



# USAID | MEXICO

FROM THE AMERICAN PEOPLE

## MEXICO CRIME AND VIOLENCE PREVENTION PROGRAM (CVPP II)

### FINAL REPORT (FEBRUARY 2015-FEBRUARY 2016)



FEBRUARY 2016

This publication was produced for review by the United States Agency for International Development. It was prepared by Tetra Tech.

The Mexico Crime and Violence Prevention Program (CVPP II) was implemented under USAID contract no. AID-523-C-15-00001.

Tetra Tech Contacts: Antonio Iskandar Chief of Party  
Antonio.Iskandar@tetrattech.com

Patricia Caffrey, Project Manager  
Patricia.Caffrey@tetrattech.com

Gwen Caggiano, Deputy Project Manager  
Gwen.Caggiano@tetrattech.com

Tetra Tech

159 Bank Street, Suite 300, Burlington, VT 05401  
Tel: 802 495-0282, Fax 802 658-4247  
[www.tetrattechintdev.com](http://www.tetrattechintdev.com)

Cover Photos: School violence prevention festivals that CVPP held in Tijuana in September (courtesy CVPP II).

# MEXICO CRIME AND VIOLENCE PREVENTION PROGRAM (CVPP II) FINAL REPORT (FEBRUARY 2015–FEBRUARY 2016)

FEBRUARY 2016

## **DISCLAIMER**

This quarterly report is made possible by the generous support of the American People through the United States Agency for International Development (USAID). The contents of this report are the sole responsibility of its authors and do not necessarily reflect the views of USAID or the United States Government.





# CONTENTS

- ACRONYMS AND ABBREVIATIONS..... II**
- RESUMEN EJECUTIVO..... IV**
- 1.0 INTRODUCTION ..... I**
- 2.0 MAJOR ACTIVITIES AND ACCOMPLISHMENTS ..... 3**
  - 2.1 GENERATING KNOWLEDGE ON CRIME AND VIOLENCE PREVENTION TO BUILD CONCEPTS, PRACTICES, AND MODELS FOR REPLICATION..... 3
    - 2.1.1 OVERVIEW OF THE APPROACH AND RESULTS..... 3
    - 2.1.2 DESCRIPTION OF MODELS/practices DEVELOPED DURING CVPP..... 4
    - 2.1.3 REPLICATION OF MODELS AND PRACTICES..... 8
  - 2.2 BUILDING CAPACITY AND INCREASING KNOWLEDGE IN CRIME AND VIOLENCE PREVENTION..... 15
    - 2.2.1 BUILDING THE CAPACITY OF PRIVATE ORGANIZATIONS (CSOS AND BUSINESSES) AND GOVERNMENT ..... 15
    - 2.2.2 CAPACITY BUILDING MECHANISMS AND CONTENT ..... 20
  - 2.3 FOSTERING SUSTAINABLE EFFECTIVE ACTION IN CRIME AND VIOLENCE PREVENTION THROUGH HIGH IMPACT STRATEGIC PARTNERSHIPS ..... 24
    - 2.3.1 CVPP'S HIGH IMPACT PARTNERSHIP DEVELOPMENT APPROACH ..... 24
    - 2.3.2 PARTNERSHIPS WITH BUSINESSES, ACADEMIC INSTITUTIONS, AND CSOS..... 25
  - 2.4 DISCUSSION OF IMPACTS ..... 28
    - 2.4.1 COMMUNITY-LEVEL IMPACTS ..... 29
    - 2.4.2 IMPLICATIONS ON CRIME AND VIOLENCE POLICY..... 31
- 3.0 LESSONS LEARNED ..... 32**
- ANNEX A: M&E RESULTS ..... 36**
- ANNEX B: EVALUATION OF THE REINTEGRA MODEL..... 72**
- ANNEX C: EVALUATION OF THE CCSJ MODEL..... 158**
- ANNEX D: EVALUATION OF THE SCHOOL VIOLENCE PREVENTION MODEL ..... 247**
- ANNEX E: EVALUATION OF THE FAMILY RELATIONS MODEL..... 403**
- ANNEX F: EVALUATION OF THE YOUTH FOR EQUALITY MODEL ..... 603**
- ANNEX G: FINANCIAL SUMMARY ..... 604**

# ACRONYMS AND ABBREVIATIONS

AND	<i>Sistematización: Ampliando el desarrollo de los Niños</i>
CASA	<i>Centro de Asesoría y Promoción Juvenil</i>
CEMEX	<i>Cementos Mexicanos S.A.B de C.V.</i>
CHEPAZ	<i>Crecimiento Humano y Educación para la Paz</i>
CIDE	<i>Centro de Investigación y Docencia Económicas</i>
CIFAC	<i>Centro de Investigación Familiar</i>
CIRT CH	<i>Cámara de la Industria de la Radio y la Televisión Delegación Chihuahua</i>
CIPC	<i>Centro Internacional para la Prevención de la Criminalidad</i>
CONAMM	<i>Conferencia Nacional de Municipios</i>
CPTED	<i>Crime Prevention through Environmental Design</i>
CSO	<i>Civil Society Organization</i>
CVPP	<i>Crime and Violence Prevention Program</i>
FENAMM	<i>Federación Nacional de Municipios de Mexico</i>
FIC	<i>Fundación Internacional de la Comunidad</i>
FICOSEC	<i>Fideicomiso para la Competitividad y Seguridad Ciudadana</i>
GOM	<i>Government of Mexico</i>
GRYD	<i>Gang Reduction and Youth Development Model (from Los Angeles)</i>
IBERO	<i>Iberoamericana University in Tijuana</i>
ICPC	<i>International Center for the Prevention of Crime and Violence</i>
IMAGINALCO	<i>Fundación Comunitaria Malinalco</i>
INAFED	<i>Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal</i>
INDESOL	<i>Instituto Nacional de Desarrollo Social</i>
INL	<i>Bureau for International Narcotics and Law Enforcement Affairs</i>
IR	<i>Intermediate Result</i>
IRI	<i>International Republican Institute</i>
ISSSTE	<i>Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado</i>
JCC	<i>Jóvenes Constructores de la Comunidad</i>
J-PAL	<i>Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab</i>
MOU	<i>Memorandum of Understanding</i>
MCVP	<i>Municipal Crime and Prevention Program</i>
MCVPC	<i>Municipal Crime and Violence Prevention Committee</i>

NGO	Nongovernmental Organization
OCA	Organizational Capacity Assessment
PAO	<i>Patronato de la Orquesta</i>
PPAM	<i>Pensamiento, Palabra y Acción en Movimiento A.C.</i>
PRONAPRED	<i>Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia</i>
SABIC	<i>Salud y Bienestar Comunitario</i>
SEGOB	<i>Secretaría de Gobernación</i>
SIPAM	<i>Salud Integral para la Mujer A.C.</i>
SUPERA	<i>Pro-Superación Familiar Neolonesa, A.C.</i>
UACH	<i>Universidad Autónoma de Chihuahua</i>
UACJ	<i>Universidad Autónoma de Ciudad Juárez</i>
UANL	<i>Universidad Autónoma de Nuevo León</i>
UNAM	<i>Universidad Nacional Autónoma de México</i>
UNODC	<i>Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito</i>
USAID	United States Agency for International Development
USG	United States Government
VETSA	<i>Voluntarios en Equipo Trabajando por la Superacion con Amor</i>
VICCALI	<i>Vida con Calidad</i>
VIRAL	<i>Vinculación de Redes de Acción Local para la Transformación Nacional</i>
YSET	Youth Service Eligibility Tool

# RESUMEN EJECUTIVO

Mediante contrato número AID-523-C-15-00001 con Tetra Tech, USAID amplió un año de cobertura del Programa para la Convivencia Ciudadana (PCC I) que se había iniciado en febrero de 2012. Este contrato de un año (PCC 2) firmado el seis de febrero de 2015, permitió consolidar los resultados del PCC I hasta el 5 de febrero de 2016.

El PCC surgió del Pilar IV de la Iniciativa Mérida con el objetivo fundamental de “construir comunidades más fuertes que puedan resistir las presiones del delito y la violencia”. El programa fortaleció la capacidad del gobierno de México en sus tres órdenes – federal, estatal y local- y otros actores tales como organizaciones de sociedad civil, empresas privadas y académicas y organizaciones comunitarias, para diseñar, implementar y evaluar intervenciones en el tema de prevención social de la violencia y la delincuencia; mejoró la capacidad de jóvenes en situación de riesgo para jugar un rol productivo desde sus comunidades a la sociedad en general; facilitó la documentación de prácticas, modelos y metodologías para promover su réplica entre actores clave a nivel nacional; y promovió alianzas estratégicas de valor para promover la agenda de prevención de la violencia en el país y su continuidad en el tiempo.

El PCC 2 generó estos impactos mediante actividades organizadas en tres Resultados Intermedios (IRs por sus siglas en inglés): IR1, Aumento de la colaboración multisectorial entre actores en la comunidades meta; IR2, Fortalecimiento de la capacidad del gobierno de México para prevenir violencia y delincuencia; IR3, Aumento de la capacidad de jóvenes en situación de riesgo para jugar un rol productivo en sus comunidades.

Este documento presenta el informe final de este contrato, el cual se fundamenta en los resultados, avances y lecciones aprendidas del PCC I que se consolidaron en este período adicional. Como tal, contiene una síntesis de los logros e impactos más importantes y las lecciones aprendidas del programa, con énfasis en lo realizado durante el PCC2 pero tomando en cuenta también las contribuciones del PCC I en el contexto de los cuatro años de implementación del programa. Se organiza alrededor de los impactos generados por el programa alrededor de las siguientes áreas estratégicas: generación de conocimiento en el área de prevención de la violencia y la delincuencia para promover prácticas, modelos y conceptos para la replicación; fortalecimiento de la capacidad de una diversidad de actores utilizando el conocimiento generado por el programa; y el desarrollo y expansión de alianzas estratégicas de alto impacto con actores diversos.

El presente resumen ejecutivo resume los principales impactos por área estratégica y lecciones aprendidas del programa.

**I. Generación de conocimiento en el tema de prevención social de la violencia y la delincuencia mediante la construcción y documentación de modelos, prácticas y metodologías.** El PCC hizo un aporte importante al tema de prevención social de la violencia y la delincuencia en México con el desarrollo de modelos, prácticas, conceptos y metodologías que fueron diseminados y replicados a nivel nacional.

*El PCC generó un total de 18 prácticas y modelos en diversos temas relativos a la prevención social de la violencia y la delincuencia, de las cuales dos nuevos fueron llevados a cabo durante el PCC2, y más de 35 iniciativas y prácticas fueron promovidas en apoyo al Programa Nacional de Prevención Social de la Violencia del gobierno de México (15 de ellas implementadas durante el PCC2).*

Los modelos y prácticas fueron desarrollados y aplicados en comunidades de enfoque, fortalecidos, evaluados y documentados para promover su réplica a un mayor número de actores a nivel nacional e internacional. Las intervenciones que los generaron, se hicieron principalmente junto a organizaciones locales, en la mayoría de los casos, mediante proyectos de pequeñas donaciones, y en otros, mediante alianzas para documentar experiencias llevadas a cabo por organizaciones mexicanas que fueron identificadas como exitosas. De esa manera, más de 22 donaciones, que contienen intervenciones de prevención primaria, secundaria y terciaria, se llevaron a cabo durante la vida del PCC, de las cuales cinco se diseñaron e implementaron durante el PCC2.

Entre los modelos y prácticas promovidos durante el PCC2 se destacan los siguientes: 1) El modelo de Relaciones Familiares para atención a jóvenes (prevención secundaria) implementado por la Universidad Autónoma de Nuevo León, el cual fue replicado de la ciudad de Los Ángeles, California, y ha logrado acuerdos para su réplica en el estado de Nuevo León y en Ciudad Juárez mediante alianzas con el gobierno del estado de Nuevo León y el FICOSEC respectivamente; 2) El modelo de reinserción social implementado por REINTEGRA en la Ciudad de México y el Consejo Ciudadano en la ciudad de Chihuahua; 3) La práctica de prevención de violencia escolar implementada por la organización con sede en la Ciudad de México GESIP, el cual fue aplicado en Tijuana y generó importantes lecciones aprendidas para continuar su aplicación en un segundo ciclo en el futuro; 4) La Mesa de Seguridad y Justicia promovida por la organización México SOS y que fue documentada por el PCC2 para promover su réplica. 5) La práctica de nuevas masculinidades para reducir la violencia de género implementada por la organización de Nuevo León SUPERA, que se ha convertido en una práctica versátil y de impacto para sensibilizar y movilizar a jóvenes acerca de la importancia de tomar conciencia sobre conductas violentas que afectan las relaciones entre hombres y mujeres.

Este legado de conocimiento fue generado, documentado y publicado junto al gobierno de México y sirve hoy en día como una fuente importante para implementar la política pública nacional, la ejecución de proyectos al nivel sub-nacional y comunitario y para formar y fortalecer capacidades de funcionarios, operadores y líderes comunitarios alrededor del país.

*La diseminación de estas prácticas se realizó mediante diversos mecanismos, entre los cuales destacan:* La construcción de un libro electrónico llamado Catálogo de Publicaciones en Prevención de la Violencia SEGOB-USAID, conocido como el eBook, que contiene 38 de las publicaciones más importantes generadas por el PCC; la realización de alianzas estratégicas para promover plataformas para expandir el acceso y uso de estas publicaciones tales como la comunidad de aprendizaje “Comunidad sin Violencia” manejada por el Instituto Tecnológico de Monterrey (Tec de Monterrey) en asociación con SEGOB y el Banco Mundial; la realización de diversos eventos de conferencias y de capacitación presencial a funcionarios públicos, la academia, miembros de la sociedad civil y el sector privado y operadores técnicos, mediante los cuales se promovió el uso de estas publicaciones.

*Más de 34 prácticas y modelos fueron replicados mediante alianzas estratégicas con diversos actores, de los cuales ocho sucedieron durante el PCC2.* Entre las principales intervenciones replicadas junto a al gobierno de México, organizaciones de la sociedad civil, el sector privado y la academia se encuentran: 1) El Comité Municipal de Prevención de la Violencia y la Delincuencia de Tijuana, un mecanismo de coordinación multisectorial, que fue replicado a Ciudad Juárez y Guadalupe Nuevo León, generando un espacio para promover políticas públicas integrales con la participación de diversos actores claves del gobierno municipal y la sociedad civil. 2) La metodología de Prevención de la Violencia mediante Cambios en el Entorno (CPTED por sus siglas en inglés), la cual fue aplicada y documentada durante el PCC1 y replicada, mediante asociaciones estratégicas con organizaciones del sector financiero, la sociedad civil y el gobierno de México, a comunidades en Tijuana y Chihuahua durante el PCC2. 3) Las metodologías de diagnósticos comunitarios y comités comunitarios fueron replicadas por CEMEX en cinco estados del país en donde opera la empresa. 4) El programa de capacitación sobre prevención de la violencia y la delincuencia fue transferido a la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH), Ciudad

Juárez (UACJ), la Universidad Iberoamericana de Tijuana y al Instituto Tecnológico de Monterrey. Este programa ya está siendo impartido por la UACH, UACJ y la Universidad Iberoamericana y el material es utilizado por el Tec de Monterrey para fortalecer su diplomado de Ciudades Seguras.

**II. Construcción de capacidades a actores relevantes en el área de prevención social de la violencia y la delincuencia.** El PCC generó programas de capacitación, transfirió estos programas a instituciones académicas para asegurar su sostenibilidad, fortaleció la capacidad de actores clave mediante esfuerzos de capacitación y asistencia técnica y generación de redes y promovió una comunidad de aprendizaje entre expertos y practicantes en el tema de prevención social de la violencia y la delincuencia que continuarán aplicando y mejorando este conocimiento y capacidades en el futuro. Este legado de contenido y capacidad que deja el programa, representa una contribución importante al estado de arte en el tema en México.

*Desarrollo de diplomados en el tema de prevención social de la violencia y la delincuencia.* Durante el PCC1, se desarrollaron manuales, guías y sistematizaciones de prácticas que sirvieron como contenido de programas de capacitación en materia de prevención social de la violencia, comunicación y periodismo preventivo, los cuales fueron impartidos de manera conjunta con el gobierno de México. Además, el PCC2 desarrolló nuevos contenidos en materia de violencia de género y evaluación de impacto. Este material sirvió de base para la generación de programas diplomados en temas diversos de prevención de la violencia que fueron transferidos a la UACH, UACJ y la Universidad Iberoamericana durante el PCC2. También fue transferido al Tec de Monterrey para su aplicación en otros programas ya establecidos por esa institución. Como parte del desarrollo de los diplomados, el PCC capacitó a capacitadores y suministró asistencia técnica para desarrollar programas de capacitación sostenibles. Tanto la UACJ como la Universidad Iberoamericana, replicaron estos programas capacitando a 86 funcionarios y representantes de la sociedad civil antes del final del PCC2, apalancando más de 97,000 USD provenientes de fondos PRONAPRED y municipales. Con estas transferencias, el PCC 2 estableció capacidades regionales que permitirán la generación de conocimiento y capacidades para atender problemas y necesidades específicos de las regiones y localidades en el país.

*Fortalecimiento de la capacidad de actores clave.* El PCC fortaleció la capacidad del gobierno de México en sus tres órdenes además de actores de la sociedad civil, el sector privado, la academia además de jóvenes y líderes comunitarios en los polígonos de intervención. Esta capacidad fue generada mediante capacitación y asistencia técnica. Mediante esfuerzos de capacitación el programa benefició a más de 16,000 personas, de las cuales 873 resultaron de actividades del PCC2.

Junto a la Subsecretaría de Prevención de la Violencia y Participación Ciudadana (Subsecretaría de Prevención), el PCC2 capacitó a funcionarios encargados de la implementación del Programa Nacional de Prevención Social de la Violencia en todos los estados del país y generó nuevo contenido en el tema de evaluación de impacto, un área prioritaria identificada por el gobierno de México. Asimismo, durante el PCC2 el programa continuó esfuerzos de asistencia técnica a seis gobiernos sub-nacionales para consolidar, promover o replicar prácticas, modelos y mecanismos de coordinación multisectorial. El PCC2 trabajó de cerca con los gobiernos municipales de Tijuana, Ciudad Juárez, Guadalupe N.L., además de los gobiernos estatales de Chihuahua, Jalisco y Morelos. Asimismo, el PCC 2 completó junto a la Subsecretaría de Prevención el desarrollo de un Índice de Competencias Municipales para la Prevención de la Violencia que servirá de base para diseñar, implementar y evaluar programas de fortalecimiento institucional en municipios del país.

El PCC2 expandió su cobertura de fortalecimiento de organizaciones de la sociedad civil, mediante alianzas con las siguientes siete organizaciones de segundo piso con cobertura nacional: Corporativa de



Fundaciones de Guadalajara, la Red por los Derechos de la Infancia en México, Fundación del Empresariado Yucateco, la Red Nacional de Casas de la Mujer Indígena, la Red de Radios Comunitarias de México, la Fundación Merced y la Fundación Axtel. Mediante capacitación y asistencia técnica dirigida a aumentar capacidades de gestión y desarrollo de proyectos, el PCC fortaleció a 22 organizaciones, luego de trabajar directamente con 91 entidades de sociedad civil y 119 representantes de esas organizaciones. Esto además permitió sumar nuevos actores a la agenda de prevención social de la violencia y apalancar recursos humanos, conocimiento, presencia y financiamiento a programas en las comunidades más vulnerables del país.

Como un valor agregado importante en el área de la seguridad ciudadana en el país, el PCC deja una comunidad de aprendizaje compuesta por operadores y expertos en el tema que fueron beneficiarios del programa de manera directa o indirecta. Esta comunidad de aprendizaje se formalizó mediante la plataforma Comunidad sin Violencia que opera el Tec de Monterrey, en alianza con la Subsecretaría de Prevención y el Banco Mundial. Esta plataforma permite generar intercambios de conocimiento, capacitaciones y acceso a las publicaciones del PCC entre otras. Además, el PCC2 completó la plataforma en línea de la red de jóvenes VIRAL la cual se enfoca en temas de jóvenes en situación de riesgo y que sirve de mecanismo de intercambio y formación a las organizaciones participantes en la red VIRAL.

**III. Construcción de alianzas estratégicas de impacto con organizaciones del sector privado, la academia, sociedad civil y el gobierno de México.** El PCC generó 22 alianzas estratégicas de impacto con diversos actores importantes para fortalecer la agenda de prevención en México. 16 de las 22 alianzas fueron consolidadas durante el PCC2 con base a esfuerzos previos sostenidos desde el principio del programa. Mediante estas alianzas el PCC logró promover el desarrollo de prácticas y modelos y su replicación, el fortalecimiento de capacidades de actores clave y la movilización de nuevos actores para promover la agenda de prevención, incluyendo conocimiento, recursos humanos y el apalancamiento de financiamiento con impacto en las comunidades más vulnerables del país. De hecho, durante el PCC2 solamente, se apalancaron más de 9, 258,257 MXN de manera directa o indirecta.

Entre las alianzas más representativas logradas durante el PCC2 se destacan las siguientes: la alianza entre el FICOSEC de Ciudad Juárez y la UANL para la réplica del modelo de Relaciones Familiares que apalancó 3.5 millones MXN para replicar ese modelo en varias comunidades de Ciudad Juárez; la alianza con la UACJ para replicar el programa de capacitación del PCC mediante un diplomado en el tema de prevención de la violencia, el cual logró apalancar cerca de 1,200,000 MXN del PRONAPRED; la alianza para el fortalecimiento de organizaciones de la sociedad civil con siete organizaciones del segundo piso que logro apalancar cerca de 500,000 MXN, el fortalecimiento de 22 organizaciones y la capacitación de más de 91 organizaciones y 119 representantes de esas organizaciones nivel nacional, además de la consolidación de una red con agenda en el tema de la prevención.

**IV. Impactos generales del PCC.** El PCC comenzó en el 2012 junto a las primeras iniciativas del gobierno de México en el tema, promoviendo conocimiento, capacidades, relaciones, y sobre todo muchas historias de vida en las comunidades en las cuales intervino y que hoy sirven de base para la multiplicación de esta experiencia más allá de los polígonos originales en donde trabajó el programa.

La base de conocimiento que generó el programa, hoy sirve de guía a la política pública para implementar programas y agendas en el tema de prevención social de la violencia. Las capacidades generadas a instituciones y personas, hoy sirven de base para mejorar el diseño, implementación y evaluación de programas de prevención. La suma de alianzas y actores a la agenda con conocimiento

sobre el tema, está ayudando al gobierno de México a expandir el alcance de la política pública nacional y a mejorar cualitativamente su impacto.

Esta contribución a la política pública fue posible gracias a intervenciones piloto que se llevaron a cabo durante los primeros años del PCC en nueve comunidades vulnerables de intervención, priorizadas por el gobierno de México junto a USAID, y que están ubicadas en las ciudades de Tijuana, Ciudad Juárez y Monterrey. El trabajo en esas comunidades y ciudades, permitió la generación del conocimiento, capacidades y relaciones que hoy trascienden estos espacios territoriales para servir a todo el país. Estas intervenciones generaron dinámicas de resiliencia comunitaria mediante la generación de capacidades individuales y colectivas en los polígonos de intervención que continúan más allá del programa.

Con el PCC termina una fase importante de establecimiento de la agenda de prevención social de la violencia en México, dejando bases conceptuales, metodológicas, prácticas, modelos, capacidades y relaciones que serán de mucha utilidad para potenciar y expandir esta agenda en el país en los próximos años.

# I.0 INTRODUCTION

The United States Agency for International Development's (USAID) Crime and Violence Prevention Program (CVPP) stems from the Merida Initiative, a collaborative program between the United States government (USG) and the Government of Mexico (GOM) to improve the quality of lives and communities in cities near the United States-Mexico border and elsewhere in Mexico. When violence escalated during 2009–2010, critical voices emerged questioning the logic, efficacy, and human rights impacts premised on a security approach that was not designed to address the drivers of crime and violence, especially those that impact on youth. Conscious of the need to take a more holistic approach, Mexican and U.S. officials amended the Merida Agreement in “Beyond Merida,” outlining four pillars, including Pillar IV, **“to build stronger and more resilient communities that can withstand the pressures of crime and violence.”** Pillar IV complements the elements of the other three pillars that focus on citizen security.

The Crime and Violence Prevention Program II (CVPP II) addressed the overarching goal of the new USAID Mexico Country Development Strategy under Pillar IV. The approach sought to strengthen the GOM capacity to design, implement, and monitor crime and violence prevention activities at both the federal and local levels; increase the capacity of at-risk youth to productively engage in their communities; and facilitate the replication of innovative and successful crime and violence prevention models. CVPP II achieved this overarching goal through three Intermediate Results (IRs): IR1, Increasing multi-sectoral collaboration in target communities; IR2, Strengthening GOM capacity to prevent crime and violence; and IR3, Increasing at-risk youth capacity to play productive roles in their communities.

The program delivered technical support to plan and implement community development strategies aimed at reducing crime and violence, and provided youth with alternatives to criminal activity. Through partnerships with Mexican federal, state, and local governments and nongovernmental organizations (NGOs), CVPP II built on Mexican efforts to improve understanding of how to address the drivers of violence and crime at the local level. Based on this improved understanding, CVPP II supported the GOM to refine prevention models and strategies and enable partners to scale up activities and programs that were proven to work. Activities were targeted at the national level, as well as at the subnational level in Ciudad Juárez, Tijuana, and Monterrey.

CVPP II was a one-year follow-on contract signed on February 6, 2015, that continued the work undertaken under CVPP I, a three-year contract that ended in March 2015. This second contract built from the success of CVPP I, taking into account lessons learned and opportunities created during the first phase.

This document presents major activities and accomplishments achieved and lessons learned during the implementation of CVPP II, which builds on the project implementation under CVPP I. CVPP I served to establish and consolidate processes that enabled CVPP success in four strategic areas: knowledge management, capacity building, and policy and partnership development in crime and violence prevention. The trajectory of success followed this path from the establishment of CVPP I in 2012 to the completion of CVPP II in 2016. The knowledge generated and capacity built during CVPP I were further developed under CVPP II and used to influence policy and practice, and to foster sustainability and broaden impact through partnerships in CVPP II.

This report is organized to showcase how CVPP II, building on the foundation established by CVPP I, generated knowledge on crime and violence prevention to develop concepts, practices, and models for

replication; strengthened the capacity of a variety of stakeholder organizations to improve crime and violence prevention programs and policies based on this knowledge; and broadened and sustained this action by developing high impact partnerships. The description of major results achieved in these areas is followed by a discussion of overall impact of these results on crime and violence policy and the people and communities influenced by the program. The final chapter presents lessons learned from the implementation of CVPP II. Annexes accompany the report, which include monitoring and evaluation (M&E) information, and more detailed activity impact information such as evaluations of some of the models.

# 2.0 MAJOR ACTIVITIES AND ACCOMPLISHMENTS

## 2.1 GENERATING KNOWLEDGE ON CRIME AND VIOLENCE PREVENTION TO BUILD CONCEPTS, PRACTICES, AND MODELS FOR REPLICATION

### 2.1.1 OVERVIEW OF THE APPROACH AND RESULTS

By the end of CVPP II, the combined program’s knowledge management and learning approach achieved what it was designed to do; generate, apply, and share knowledge in crime and violence prevention based on practice. CVPP engaged local counterparts, and practitioners of crime and violence prevention programs (government, multi-sectoral committees, civil society organizations [CSOs], private businesses and academic institutions), to design, implement and document promising crime and violence interventions at the community level to advance learning in how to effectively address the multiple facets of prevention (youth at risk, government and society relations, community resilience, preventative communication, community policing, and community healing). These experiences contributed significantly to the national knowledge base in crime and violence prevention, the creation and improvement of crime and violence prevention standards and institutional capacity, as well as the development and application of related policy.

The CVPP knowledge management approach was cyclical starting with the design and implementation of a pilot intervention, followed by the documentation of the experience, and in some cases, evaluation of results and lessons learned during CVPP II. If the pilot was deemed successful and transferable to other contexts, the experience and “know how,” or model/practice was transferred via development and dissemination of manuals, guides, and trainings. The CVPP-generated crime and violence prevention concepts, approaches, and methods as articulated in policy documents, guides, and manuals were catalogued and compiled, in partnership with the *Secretaría de Gobernación* (SEGOB), into a compendium which became known as the “SEGOB-USAID Catalogue of Publications on Crime and Violence Prevention 2015.” This compendium was published and disseminated online as an eBook on crime and violence prevention.

Replication of the practice or model begins to take place through the combination of a number of factors. With the knowledge gained and learning that takes place through sharing the documents—most commonly by accessing the eBook—and participating in trainings, practitioners (individuals and institutions from a variety of levels and sectors) are prepared to act and address crime and violence prevention more effectively through direct implementation or policy improvements. The cycle is not complete until a process for ongoing learning, adaptation, and improvement has been institutionalized and resources are sustained beyond the life of the program. While this section describes the results achieved through the knowledge management process, the next two sections of this chapter describe how CVPP II built capacity of individuals and institutions and facilitated the development of high impact partnerships to sustain effective crime and violence prevention policy and programs.

The process of piloting, developing, and documenting practices and models took place primarily during the implementation of CVPP I, and most of them addressed primary and secondary prevention. During CVPP II, the models and practices generated through CVPP I were transferred and replicated and innovative approaches to secondary and tertiary prevention interventions were further developed. In this section we describe the models and practices developed throughout CVPP and replicated via the dual approach of capacity building and partnership development during CVPP II.

## 2.1.2 DESCRIPTION OF MODELS/PRACTICES DEVELOPED DURING CVPP

Table I, below, presents the models/practices developed during CVPP I and II. Sixteen models/ practices were developed and documented during the implementation of CVPP I in the areas of government and society relations, community policing, community resilience processes, preventative communications, community healing, and youth at risk. Two secondary and tertiary prevention models were developed and documented during CVPP II: a tertiary prevention social insertion model, and a school violence prevention model.

**TABLE I: CVPP I AND CVPP II MODELS AND PRACTICES**

MODEL/PRACTICE	IMPLEMENTING PARTNER	GEOGRAPHIC SCOPE
<b>CVPP I</b>		
<b>YOUTH AT RISK</b>		
1. School and jobs reinsertion through public space recovery	<i>Jóvenes Constructores de la Comunidad (JCC) (Phase I and II)</i>	Tijuana (Granjas Familiares), Monterrey (Independencia), and Ciudad Juárez (Felipe Angeles)
2. School dropout prevention and reinsertion to the school system	<i>Centro de Asesoría y Promoción Juvenil (CASA)</i>	Ciudad Juárez (Francisco I. Madero)
3. Promotion of peaceful culture through community activities	CreeSer	Monterrey (La Alianza)
4. Prevention through culture, arts, and new technology activities	<i>Patronato de la Orquesta (PAO) - Orquesta Sinfónica</i>	Tijuana (Camino Verde, Granjas Familiares, Mariano Matamoros)
	<i>Telón de Arena</i>	Ciudad Juárez (Riberas del Bravo)
	<i>Tijuana Innovadora</i>	Tijuana (Camino Verde, Granjas Familiares, Mariano Matamoros)
5. Youth and police relationship building	Technical assistance provided to implement youth police program	Tijuana
6. New masculinity <sup>1</sup>	<i>Salud y Bienestar Comunitario (SABIC)/Crecimiento Humano y Educación para la Paz (CHEPAZ)</i>	Ciudad Juárez (Felipe Ángeles, Francisco I. Madero, Riberas del Bravo)
	<i>Pro-Superación Familiar Neolonesa, A.C. (SUPERA)</i>	Monterrey (La Alianza, Independencia, Nuevo Almager)
7. Family Relations (Los Angeles [LA] Gang Reduction and Youth Development Model [GRYD] Model) <sup>2</sup>	<i>Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL)</i>	Monterrey (La Alianza, Independencia, Nuevo Almager)
<b>GOVERNMENT AND SOCIETY RELATIONS</b>		
8. Crime Prevention Through Environmental Design	<i>Fundación Internacional de la Comunidad, A.C. (FIC)</i>	Tijuana (Camino Verde, Granjas Familiares, Mariano Matamoros)

<sup>1</sup> The “new masculinities” model was also implemented by SUPERA during CVPP II.

<sup>2</sup> The Family Relations Model continued to be implemented by UANL during CVPP II.



MODEL/PRACTICE	IMPLEMENTING PARTNER	GEOGRAPHIC SCOPE
	CVPP	Tijuana, Juárez, and Monterrey - capacitaciones
9. Municipal committees/ cabinets for the prevention of crime and violence	Municipal Prevention Committee	Tijuana
	Municipal Prevention Cabinet	Guadalupe
	Municipal Prevention Cabinet	Juárez
10. Municipal plan for the prevention of crime and violence	CVPP	Tijuana
11. Participatory budget	CVPP and IRI	CVPP implemented training and completed systematization of training model
<b>COMMUNITY POLICING</b>		
12. Community policing	Municipality of Guadalupe	Guadalupe, Nuevo Leon *CVPP introduced community policing in all four cities (Ciudad Juárez, Monterrey, Tijuana, and Guadalupe), but the model was adopted most successfully in Guadalupe
<b>COMMUNITY RESILIENCE PROCESS</b>		
13. Community committees	<i>Cómplices comunitarias - FIC</i>	Tijuana (Camino Verde, Granjas Familiares, Mariano Matamoros)
	<i>Gente a Favor de Gente</i>	Ciudad Juárez (Felipe Ángeles, Francisco I. Madero, Riberas del Bravo)
	<i>Voluntarios en Equipo Trabajando por la Superación con Amor (VETSA)</i>	Monterrey (La Alianza, Independencia, Nuevo Almagor)
14. Mediation and conflict resolution	VETSA	Monterrey (La Alianza, Independencia, Nuevo Almagor)
<b>PREVENTATIVE COMMUNICATION</b>		
15. Strategic communication	<i>Entijuanarte</i>	Campaign implementation -Tijuana (Camino Verde, Granjas Familiares, Mariano Matamoros)
	<i>ColectivaArte</i>	Campaign implementation - Ciudad Juárez (Felipe Ángeles, Francisco I. Madero, Riberas del Bravo)
	<i>Villas Asistenciales</i>	Campaign implementation - Monterrey (La Alianza, Independencia, Nuevo Almagor)
<b>COMMUNITY HEALING</b>		
16. Community healing, gender violence, and victims assistance	SABIC – individual and group therapy through alternative methods	Ciudad Juárez (Felipe Ángeles, Francisco I. Madero)
	<i>Gente Diversa</i> – empowerment of women at risk	Tijuana (Camino Verde, Granjas Familiares, Mariano Matamoros)
	CHEPAZ – counseling and legal advice	Ciudad Juárez (Riberas del Bravo)
	<i>Vida con Calidad (VICCALI)</i> – Counseling	Monterrey (La Alianza, Independencia, Nuevo Almagor)
	<i>Centro de Investigación Familiar (CIFAC)</i>	Attention to victims of domestic violence - Monterrey (Nuevo Almagor)
<b>CVPP II</b>		
<b>YOUTH AT RISK</b>		
17. Tertiary prevention - social reinsertion	<ul style="list-style-type: none"> <li>• REINTEGRA</li> <li>• Consejo Ciudadano</li> </ul>	Mexico City Chihuahua City
18. School Violence Prevention Model	<ul style="list-style-type: none"> <li>• GESIP</li> </ul>	Tijuana

CVPP's focus on creating solutions or developing models/practices for at-risk youth directly impacted the lives of 20,104 young people within the target communities of Tijuana, Monterrey, and Juárez, of which 2,538 resulted from activities under CVPP II. The practices developed during CVPP II and its focus on tertiary prevention reflect CVPP's development of more sophisticated and innovative models as the program matured. Lessons learned were applied from CVPP I: designing and documenting the models more effectively by defining a theory of change, establishing clear indicators to evaluate impact, and agreeing on a transference strategy ("toolkit" on application). A tertiary prevention social reinsertion model was implemented in Mexico City through a grant to REINTEGRA, and in Chihuahua City through a grant to *Consejo Ciudadano*. A school violence prevention model was implemented in Tijuana by the grantee GESIP. They are described briefly below.

**Social Reinsertion Model.** REINTEGRA received a grant from CVPP II to work with 78 youth in conflict with the law to facilitate their social integration into their communities. The objective was to adapt REINTEGRA's successful model with specific adjustments to allow its replication at the national level. Fifty-nine youth received alternative sentencing from a judge and were ordered to participate in REINTEGRA's social reinsertion model that promoted individual development and reinsertion into school, family, and the work force instead of a prison sentence. REINTEGRA held weekly group sessions with these youth to assist with their personal development, engaging them in topics such as increasing self-esteem, making good decisions, and improving relationships with others. Additionally, they participated in group educational and sporting activities and attended weekly individual psycho-social therapy sessions. REINTEGRA also assisted 19 youth prior to their release from prison to develop life plans that will ease their reinsertion into society. In addition to this direct support to 78 youth, REINTEGRA assisted their family members (75 in all) to identify and address potential risky situations and how to seek appropriate help from a range of social service agencies. CVPP II documented the model upon completion of the pilot. Annex B presents a complete evaluation of the model.

CVPP II's grantee, *Consejo Ciudadano* also implemented a social reinsertion practice, using the REINTEGRA model's principles as well as CVPP's social reinsertion approach to complement their own. The approach emphasized violence prevention along with social integration in the City of Chihuahua. *Consejo Ciudadano* worked with 23 youth in conflict with the law and 32 of their family members. Similar to the REINTEGRA model, they worked with 11 youth awaiting release from a juvenile detention center and 12 youth who received alternative sentencing from a judge. In addition to holding weekly workshops with the youth to improve self-esteem and manage their emotions, *Consejo Ciudadano* also addressed violence prevention by introducing the basic concepts of prevention and identifying risk factors. The youth released from detention centers were given assistance reintegrating into schools by receiving individualized support and were encouraged to participate in group activities such as workshops on chess, painting, soccer, and guitar. Similar to REINTEGRA, *Consejo Ciudadano* assisted family members to strengthen both the family environment and community networks in support of the youth. To sustain efforts beyond the period of the grant, *Consejo Ciudadano* formed partnerships with the *Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE)*, *Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH)*, and the *Universidad de Valle de Mexico*, and produce a manual to support ongoing replication of the model. The complete evaluation of this model is found in Annex C.

**School Violence Prevention Model.** CVPP II grantee, GESIP, implemented the school violence prevention model in five schools in Tijuana. GESIP worked with the school committees to design projects to prevent school violence in the schools. With GESIP's assistance, the committees implemented a rapid diagnostic, and after identifying the issues, defined and prioritized solutions for each school. Solutions included activities to raise awareness

**The school committees decided to prioritize the following issues, which were identified through a rapid diagnostic last quarter:**

- **Bullying**
- **Cyberbullying**
- **Cutting**
- **Discrimination**
- **Violence in school settings**

through local events and the press, implementation of sporting and cultural events, and community gatherings to promote coexistence. In September and October, thousands of students, their families, and teachers attended festivals designed to promote coexistence and violence prevention. Twenty-five CSOs, academic institutions, local government agencies, and members of the private sector supported the festivals by organizing awareness-raising, artistic, and cultural activities and workshops on violence prevention. A model for providing psychological support to victims of school violence was finalized with the collaboration of the school committees. CVPP II trained 15 school representatives and worked with participating schools to implement the following steps to ensure success: 1) a designated space to provide support sessions, 2) implementation of campaigns to raise awareness on preventing school violence, 3) a mailbox in which students can anonymously report incidents, 4) a directory of social services agencies for referrals, and 5) forms to register detected cases. The model was so successful that the *Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX)* decided to promote the school violence prevention model among its network and donated radio equipment to be used to implement the model in other schools. A complete evaluation of this model can be found in Annex D.

Beyond the direct impact from piloting the 18 models and practices at the community level, CVPP II broadened its impact by transferring guidance for replication of the models, regionally and nationally. The next section presents the nature and extent of the transfer and replication of the models.



**School violence prevention model implementation (CVPP II)**

### 2.1.3 REPLICATION OF MODELS AND PRACTICES

The replication of models and practices took place in CVPP II after they were piloted and documented. The models and practices were then transferred in systematically, applying lessons learned from CVPP I. A transfer process or protocol was defined for each model that was deemed successful and replicable. Each model/practice was documented in line with its context, but documentation usually involved the development of guides and/or manuals (toolkits) to transfer the “know how” to adapt and replicate the process within different contexts.

The documented models and practices were then compiled in close collaboration with SEGOB into a compendium of CVPP-shared knowledge and learning referred to as the *SEGOB-USAID Catalogue of Publications on Crime and Violence Prevention 2015* or the “eBook” on Crime and Violence Prevention. The “eBook” was disseminated via virtual networks, targeted trainings, events, and partnerships. Dissemination of knowledge via virtual platforms is explained in more detail in Section 2.2.2. Development of the materials and publications included with the Catalogue was begun during CVPP I. However, the full catalogue, comprised of 37 publications, was launched during CVPP II (see the list of publications in Table 2.).

**TABLE 2: CVPP SEGOB-USAID CATALOGUE OF PUBLICATIONS**

<b>Models</b>	<b>Publication Title</b>
<b>CVPP I</b>	
<b>Overarching “Meta-Model”</b>	<i>Conceptos y Estrategias de Gestión Local</i>
<b>At-Risk Youth</b>	<i>Construyendo modelos de intervención con jóvenes</i>
<b>Community Healing</b>	<i>La atención a víctimas de la violencia: una propuesta integral con enfoque de resiliencia</i>
<b>Communication for Prevention</b>	<i>Comunicación estratégica para la prevención</i>
<b>Community Policing</b>	<i>Policía Comunitaria: conceptos, métodos y escenarios de aplicación</i>
<b>CVPP II</b>	
<b>Government and Society</b>	<i>Hacia un Modelo de Relación Gobierno Sociedad</i>
<b>Community Resilience</b>	<i>Comités Comunitarios: una estrategia para fortalecer la resiliencia comunitaria</i>
<b>Guides</b>	<b>Publication Title</b>
<b>CVPP I</b>	
<b>Government and Society</b>	<i>Guía para el diseño de planes de intervención comunitaria. Diagnóstico y gestión</i>
	<i>Guía para el diseño de espacios públicos seguros</i>
	<i>Guía de Comité Municipal de Prevención de la Violencia</i>
	<i>Guía de Presupuesto Participativo para la prevención</i>
	<i>Guía para elaborar programas municipales de prevención</i>
<b>CVPP II</b>	
	<i>Sistematización y Guía del Modelo de Mesa de Seguridad y Justicia</i>
<b>CVPP I</b>	
<b>Communication for Prevention</b>	<i>Guía para el desarrollo de estrategias de comunicación comunitaria para la prevención</i>
<b>CVPP II</b>	
	<i>Guía de periodismo para la transformación de conflictos y la prevención social de la violencia</i>
<b>Manuals</b>	<b>Publication Title</b>
<b>CVPP I</b>	
<b>Government and Society</b>	<i>Manual de Capacitación en materia de prevención social de la violencia y la delincuencia</i>
<b>Community Policing</b>	<i>Manual de capacitación de policía comunitaria (participante e instructor)</i>
<b>CVPP II</b>	
<b>Community Healing</b>	<i>Manual de capacitación para la prevención de la violencia de género</i>

<b>Systematizations</b>	<b>Publication Title</b>
<b>CVPP I</b>	
<b>At-Risk Youth</b>	<i>Prevenir la deserción escolar con adolescentes (CASA)</i>
	<i>El teatro como herramienta para la convivencia comunitaria (TELON DE ARENA)</i>
	<i>Inserción laboral y educativa para jóvenes mediante la recuperación de espacios (JCC)</i>
	<i>Educación musical para la integración musical y humana (PAOBC)</i>
<b>CVPP II</b>	
	<i>Modelo de Prevención de la violencia juvenil y de género “Jóvenes por la equidad”</i>
	<i>Modelo para la convivencia y prevención de la violencia en escuelas.</i>
	<i>Reinserción social para adolescentes privados de la libertad. Modelo desarrollado por Reintegra</i>
	<i>Sistematización: Ampliando el desarrollo de los Niños (ADN)</i>
<b>CVPP I</b>	
<b>Community Healing</b>	<i>Sanando los impactos de la violencia en la comunidad (CHEPAZ)</i>
	<i>Niños y jóvenes resilientes en su contexto comunitario (VICAALI)</i>
	<i>Comunidades seguras para las mujeres (Gente Diversa)</i>
<b>CVPP II</b>	
	<i>Sistematización del Modelo de participación de atención de la Salud Sexual y Reproductiva y a la Violencia de Género de mujeres indígenas</i>
<b>CVPP I</b>	
<b>Community Policing</b>	<i>Implementación de la Guardia de Proximidad del Municipio de Guadalupe, NL</i>
<b>CVPP II</b>	
<b>Government and Society</b>	<i>Sistematización de la experiencia del Comité Municipal para la Prevención de la Violencia de Tijuana</i>
<b>Communication for Prevention</b>	<i>Sistematización “Quítale la máscara: la voz de las mujeres indígenas en la prevención de la violencia de género. Modelo de Comunicación Comunitaria”</i>
<b>Call for Best Practices SEGOB-USAID 2014</b>	
<b>CVPP II</b>	
	<i>Sistematización de la práctica: RedeseArte Cultura de Paz: Desarrollada por el Consorcio Internacional Arte y Escuela A.C (ConArtel)</i>
	<i>Sistematización de la práctica programa de Comunidad en Libertad Asistida (CLA): Desarrollada por la Fundación Mexicana de Reintegración Social REINTEGRA, A.C</i>
	<i>Sistematización de la práctica Policía Vecinal de Proximidad: Desarrollada por la Dirección General de Seguridad Pública y Tránsito de Nezahualcóyotl, Estado de México</i>

The dissemination of this knowledge, embodied within the Catalogue, combined with capacity building and “high-impact” partnerships (described in more detail in Section 2.3) led to the actual replication of the models and practices, not only during the life of CVPP II, which was very short, but sustained beyond the life of the project. The process for transferring a model or practice to a high-impact partner was accomplished in a couple of ways depending on the nature of the partner and the model. Two representative examples of the transfer process are discussed below.

The first example is applicable for the transfer of situational crime and violence prevention models/practices such as Crime Prevention through Environmental Design (CPTED), community diagnostics, and municipal committees:

1. The practice or model was presented to potential high-impact partners such as Cemex, F. Bancomer, Tu + yo, etc.
2. Once they expressed interest in engaging, CVPP negotiated a memorandum of understanding (MOU) to agree on the respective roles and responsibilities for the partnership.
3. As part of the transference, CVPP provided training on crime and violence prevention concepts and the relevant model or practice.



4. After completion of the training, CVPP provided technical assistance in the design and implementation of the model according to the specific needs, circumstances, and areas of intervention.

The next example is the Family Relation Model which followed a different process:

1. CVPP facilitated a partnership between an expert technical assistance provider (i.e., *Universidad Autónoma de Nuevo León* [UANL]) and the interested institutional implementer (i.e., FICOSEC).
2. CVPP helped them jointly design and implement the transfer and replication of the model or practice (YSET).
3. As in the example above, training and technical assistance were provided but via the academic expert partner—in this case UANL—who continued to engage during implementation of the program to provide technical assistance, including quality control, to assure actual implementation of the model.

Table 3, below, describes the models and practices transferred and replicated during CVPP II. They are organized by type, including community resilience processes, capacity building in crime and violence prevention, secondary prevention, and youth at-risk. Twelve organizations—the CSOs, private businesses and academic institutions described below—replicated the models in Baja California, Nuevo Leon, Luis Potosi, Chihuahua, and Coahuila.

**TABLE 3: CRIME AND VIOLENCE PREVENTION MODELS/PRACTICES REPLICATED**

Type of Model/ Practice	Model/ Practice	Institution and Brief Description of Result	Sector	Geographic Location
Community Resilience Processes Models/ Practices	CPTED Methodology	<b>Bancomer Foundation</b> received training on the methodology as well as technical assistance to develop a CPTED project and replicate CVPP's methodology in the community of Real de San Francisco II in Tijuana. The Bancomer Foundation is exploring replication of this methodology in other cities in Mexico during 2016.	Private sector actor	Real de San Francisco II. Tijuana, Baja California
		<b>Tú + Yo</b> received training on the methodology as well as technical assistance to develop a CPTED project and replicate CVPP's methodology in Cañas del Florido in Tijuana. The organization will continue implementing this methodology beyond this initial community in Tijuana.	CSO	Cañas del Florido. Tijuana, Baja California



Type of Model/ Practice	Model/ Practice	Institution and Brief Description of Result	Sector	Geographic Location
	2 Community Diagnostics	<b>CEMEX</b> received technical assistance from CVPP staff and replicated the community diagnostics methodology in communities where CEMEX has operations in the locations identified under the geographic locations column.	Private sector actor	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Planta Hidalgo, Nuevo León</li> <li>2. Planta Tamuín, San Luis Potosí</li> <li>3. Planta Valles, San Luis Potosí</li> <li>4. Planta Torreón, Coahuila</li> <li>5. Planta Monterrey, Nuevo León dentro de la Escuela Primaria I ro de Mayo</li> </ol>
	3 Community Committees	<b>CEMEX</b> received technical assistance from CVPP staff and replicated the community committee's methodology in communities where CEMEX has operations in the locations identified under the geographic locations column.	Private sector actor	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Planta Hidalgo, Nuevo León</li> <li>2. Planta Tamuín, San Luis Potosí</li> <li>3. Planta Valles, San Luis Potosí</li> <li>4. Planta Torreón, Coahuila</li> <li>5. Planta Monterrey, Nuevo León dentro de la Escuela Primaria I ro de Mayo</li> </ol>
<b>Capacity building on crime and violence prevention</b>	4 Training Model for Universities	<b>UACH.</b> CVPP transferred its preventive journalism training program to 33 faculty members of UACH and other professionals through a certificate program.	Public University	Chihuahua, Chihuahua
		<b>IBERO Tijuana.</b> CVPP transferred its crime and violence prevention training program to the Iberoamericana University in Tijuana. From July to September, 46 participants including professors from the university participated in the transfer process of 7 modules in crime and violence prevention.	Private University	Tijuana, Baja California
		<b>UACJ.</b> CVPP transferred its crime and violence prevention training program UACJ. From June 19-August 30, faculty members of UACJ were trained through 7 modules on crime and violence prevention concepts and applications.	Public University	Ciudad Juárez, Chihuahua
	5 Replica of Training modules for	<b>UACJ.</b> As a result of the transfer process, the university delivered two certificate programs to professionals	Public University	Ciudad Juárez, Chihuahua

Type of Model/ Practice	Model/ Practice	Institution and Brief Description of Result	Sector	Geographic Location
	public officials	and public officers in Ciudad Juárez in October, replicating CVPP.		
		<b>Iberoamerican University Tijuana.</b> As a result of the transfer process, the university delivered training courses on crime and violence prevention in October to public officials from the municipality.	Private University	Tijuana, Baja California
<b>Secondary prevention – Youth development model</b>	6 Family Relations Model	<b>UANL and FICOSEC</b> signed an agreement to replicate the Family Relations Model in Ciudad Juárez for three years based on a dialogue that CVPP promoted. Additionally, UANL initiated conversations with Axtel Foundation, the State government of Nuevo Leon, and Red SUMARSE to replicate the model in Nuevo Leon and other regions.	UANL – Public University	Chihuahua, Chihuahua
			FICOSEC – Private sector actor	Seven municipalities in Nuevo Leon
<b>Youth at risk models</b>	7 New Masculinities Model	As part of the grant process, SUPERA and the real estate corporation <b>Desarrollos Delta</b> signed a letter of intention to replicate (with funding) the New Masculinity model in the <b>Pablo Livas</b> public school in Monterrey.	Pablo Livas - Public School	Monterrey, Nuevo Leon
	8 Tertiary Prevention Model	CVPP provided technical assistance on tertiary prevention to <b>Tenda di Cristo</b> for this organization to replicate the model in Ciudad Juárez.	CSO	Ciudad Juárez, Chihuahua

A brief description of some of the more successful model and practice replications and the results achieved are described below:

**The Family Relations Secondary Prevention Model** is based on the Gang Reduction and Youth Development Model (GRYD), created by the Mayor’s Office in Los Angeles, California. During CVPP I, CVPP grantee UANL adapted the secondary prevention family relations component of GRYD, which was designed to work with youth and their families to strengthen support networks and reduce the chances of youth becoming involved in criminal or violent activities, to the urban Mexican context. The Youth Service Eligibility Tool (YSET) tool (a pre- [YSET-M] and post- [YSET-R] survey) was used to identify children and adolescents at high risk of joining criminal organizations or gangs. Based on this information, CVPP assisted local service institutions, communities, and families to provide targeted effective support to the at-risk youth. During CVPP II, through a second grant, UANL developed institutional capacity to create a permanent unit (*unidad de vinculación*) to continue replicating the model beyond the original *poligonos*, expanded the number of beneficiaries, and promoted replication of the model through partnerships with private and public sector organizations: *Fideicomiso para la Competitividad y Seguridad Ciudadana* (FICOSEC) in Ciudad Juárez, Fundación Axtel and Red SUMARSE in Monterrey, and the Nuevo Leon state government. In November 2015, UANL secured a three-year, 4,000,000 MXN (250,000 USD) commitment from FICOSEC Ciudad Juárez to replicate the model in that city. Similarly, in January 2016, the Nuevo Leon state government confirmed its commitment to replicate the model in

10 municipalities in Nuevo Leon with *Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia* (PRONAPRED) funding. At the end of CVPP, UANL was in the process of developing a partnership with the Axtel Foundation and Red SUMARSE and had initiated discussions with SEGOB's Undersecretary of Prevention to create a national model. To ensure the model continues to be replicated, and is sustainable and effective post-CVPP, UANL's *Unidad de Vinculación* (the faculty of Social Work and Human Development) will continue leveraging resources to monitor and evaluate, build capacity, and provide technical assistance. CVPP conducted an external performance evaluation of this model which can be found in Annex E. A USAID/CVPP video spotlights the YSET model: <http://www.pcc.org.mx/multimedia/galeria-de-video/item/yset-modelo-de-relaciones-familiares-para-prevernir-la-violencia-juvenil>.

**The Municipal Crime and Violence Prevention Committee (MCVPC) Practice** is based on the successful experience of establishing and developing a MCVPC in Tijuana during CVPP I. During CVPP II, this multi-sectoral coordination mechanism was replicated in Ciudad Juárez and Guadalupe, and with the publication and dissemination of the *Guía de Comité Municipal de Prevención de la Violencia* and the *Sistematización de la experiencia del Comité Municipal para la Prevención de la Violencia de Tijuana*, interest began to be generated to replicate the practice in other municipalities. For example, in partnership with the Special State Attorney from the Crime Prevention's Office of the State of Chihuahua, CVPP offered a series of workshops to municipal officials to share this learning and provided technical assistance to the municipal officials to help them replicate the practice. In Ciudad Juárez, the MCVPC (Cabinet) was approved by the mayor and the municipal council and used as a valid platform to develop and promote the Municipal Plan for Crime and Violence Prevention. This Cabinet will be critical during the change of administration in 2016 to ensure the continuity of the municipality's crime and violence prevention efforts. Similarly, Guadalupe created a MCVPC with the mayor's support, which has served as an important platform to advance multi-sectoral crime and violence prevention plans and policies. With the political transition that took place in December 2015, the new administration continues to support the work of the MCVPC, manifest by the creation and full support of a new crime and violence prevention secretariat to spearhead crime and violence prevention. In Tijuana, the MCVPC has increased its profile with a renewed commitment from the mayor and his municipal council, evidenced by the development and adoption of a municipal plan for crime and violence prevention.

**Mesa de Seguridad Model.** CVPP II documented the experience of implementing *mesas de seguridad y justicia* and developed a guide to replicate the model in partnership with Mexico SOS, a national NGO. *Mesas de seguridad y justicia* is the multi-sectoral coordination of bodies for improving citizen security. After its successful implementation in Ciudad Juárez, Mexico SOS continued to partner with CVPP to refine the model and promote replication. The experience in Ciudad Juárez, as well as the experiences of government officials and citizens participating in *mesas de seguridad* in Michoacán, Veracruz and Tamaulipas were gathered. Mexico SOS worked closely with the GOM to define a recommended approach, or model, based on these experiences. The model was presented at the Annual Conference of *Mesas de Seguridad* held in Morelia, Michoacán in November and is likely to lead to replication of the model. The Undersecretary of Prevention has expressed interest in continuing to work with Mexico SOS to replicate the model more widely.

**CPTED Methodology.** CVPP II continued to promote the incorporation of the CPTED methodology, initiated and adapted during CVPP I, into each of the three target cities' Municipal Crime and Violence Prevention Programs. Two Tijuana Municipal Crime and Prevention Program (MCVP) members, BBVA Bancomer (on behalf of the Bancomer Foundation) and the Foundation *Tu más Yo* (founded by *Provine*, a local company in Tijuana) signed letters of intent to have CVPP transfer the CPTED methodology to both foundations. CVPP used its guide for designing safe public spaces to train 24 foundation representatives in the CPTED model and supported them to implement exploratory marches (a key component of the model) with community members to identify issues related to security in their

neighborhoods. CVPP then worked with the foundations to use the information gathered during the exploratory marches to design and implement CPTED projects with community leaders. Toward the end of the project, to promote replication of the CPTED model, CVPP documented the experiences of implementing the methodology in the *polígonos* of Granjas Familiares (Tijuana) and Felipe Angeles (Ciudad Juárez); and the process, described above, of transferring the model to the foundations. To further support replication of the model, CVPP created training modules that were transferred to *Universidad Autónoma de Ciudad Juárez* (UACJ) and the Iberoamerican University (IBERO) in Tijuana to train public officials in both Ciudad Juárez and Tijuana. This methodology has proven to be relatively easy to apply and replicate in the field if the implementer succeeds in building the capacity of and effectively engaging local key stakeholders. Without local buy-in and leadership, application of the CPTED approach will not be effective. Key stakeholders include the relevant municipal units tasked with public works, and private sector construction and financial sector companies who partner with the government to provide quality infrastructure development services and affordable loans to vulnerable communities.

**The Youth for Equality Practice** was first piloted during CVPP I, and during CVPP II was improved, documented, and disseminated for wider replication. The model, implemented by CVPP grantee SUPERA, applies the concept of “new masculinities:” modifying violent behavior that stems from societal notions that men should be powerful and dominate by using force and creating fear. Traditional concepts of masculinity can contribute to the generation of violence within individuals, families, and communities affecting the security of households and public spaces. Societal norms tend to discourage men from being caring, non-violent and responsible partners. The concept of new masculinities builds on positive masculine attributes and values in a holistic way that encourages personal development; discourages violent behavior; and fosters gender equality, collaboration, and peaceful communities. SUPERA works closely with local organizations, schools, and community leaders to identify young men and women participants who are at risk and become advocates themselves to support these young people and promote new masculinities within their communities. The overall objective of the program is to assist participants to identify, understand, and process their emotions to increase their own awareness; and based on this new self-awareness, act to create a culture of respect and tolerance



Inspired by the Youth for Equality Program, Edgar created a rap song to share his personal story about how his young life has been impacted by growing up in a violent home and in neighborhoods with high levels of crime and violence. He laments that he was a normal child who suffered physical and mental abuse and the disintegration of a violent relationship where his father abused his mother. He goes on to sing that the violence and pain hardened him and drove him away from home into the street where he became addicted to drugs and turned to violence himself by joining gangs and carrying weapons. He tried to treat his drug addiction through rehabilitation several times but every time he succumbed once again to his old lifestyle. Since joining the Youth for Equity Program he has stayed clean, and is working hard to adopt a healthier lifestyle. Through his songs he eagerly shares his experience, talks about his life, and dreams of possibilities for his future. He ends his song, *Triste Realidad*, on an upbeat note: “I don’t want to suffer anymore, I want to forget the pain and how those horrible drugs made me heartless. My eyes have been opened; I know that someone cares about us and will look after us; drugs lead to sadness and pain; and now that I have learned to face my problems; I understand the mistakes I have made and am thankful that this has eliminated my suffering.”

### SUPERA Activities

- Community health fairs for youth: reproductive health resources for youth in collaboration with the Ministries of Health, Education, and Social Development
- Social mapping: A comprehensive mapping that identifies spaces where young men interact in each *barrio*
- Youth psycho-social workshops: develop self-awareness and understand “new masculinities”
- Artistic activities for self-expression and team work: photography, rap music, community murals, soccer
- Communication activities: events and brochures to share the new concept more broadly
- Community networks: institutions participate in events and activities

among everyone within their sphere of influence. To create this self-awareness, SUPERA activities assist the youth to recognize their vulnerabilities and the need to express their emotions while helping them gain the confidence and skills to reach out for help and support.

SUPERA trained 45 promoters who participated in the CVPP I pilot and 640 youth benefited from the second phase. The model was documented and incorporated into the catalogue or eBook to promote wider dissemination and replication. To facilitate the transfer of the model, 15 representatives from the Municipality of Guadalupe, including members of the Institute for Youth, the Secretary of Public Security, the Municipal Unit for the Prevention of Violence, and the Center of Attention for Youth were trained in the methodology. SUPERA developed a partnership with Pablo Rivas High School and they have contributed 93,877 MXN,

or 5,867 USD to support replication within the school.

## 2.2 BUILDING CAPACITY AND INCREASING KNOWLEDGE IN CRIME AND VIOLENCE PREVENTION

### 2.2.1 BUILDING THE CAPACITY OF PRIVATE ORGANIZATIONS (CSOS AND BUSINESSES) AND GOVERNMENT

As mentioned in the first chapter, although the two CVP programs are closely related, with one building on the other, the CVPP strategy to generate and transfer effective models was taken to the next level in CVPP II. With less emphasis on the development and documentation of models, CVPP II strove to ensure sustainability and further development and improvement of crime and violence prevention policy and programs beyond the life of the program by building the capacity of local institutions and practitioners and fostering the development of “high-impact” partnerships.

One of the most significant contributions CVPP made to crime and violence prevention in Mexico is the development of a learning community comprised of a broad range of institutions and individual practitioners, from the private (businesses, academy, and civil society) and public sectors (multi-sectoral), engaged in crime and violence prevention at local, regional, and national levels. The learning community was formalized and developed with the intention of generating and sharing knowledge on crime and violence prevention to build capacity as inclusively and effectively as possible. The core of the knowledge generated by CVPP has been the promising practices and models presented in the previous section. The community was first created through a network of practitioners who participated in the program as trainees, beneficiaries, or implementing partners and was later institutionalized through a formal online platform called *Comunidad sin Violencia* in partnership with the *Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey* (Monterrey Tech). Capacity to replicate the models and adapt, improve, and sustain interventions and policy over time was built by disseminating information (documentation of the model “toolkits” and improved standards) virtually, through sharing events and formal trainings.

During CVPP II, the establishment of formal trainings for institutions and practitioners was an important capacity-building strategy. In addition to sharing knowledge via the development and dissemination of publications, and designing and delivering numerous trainings, CVPP II sought to institutionalize and



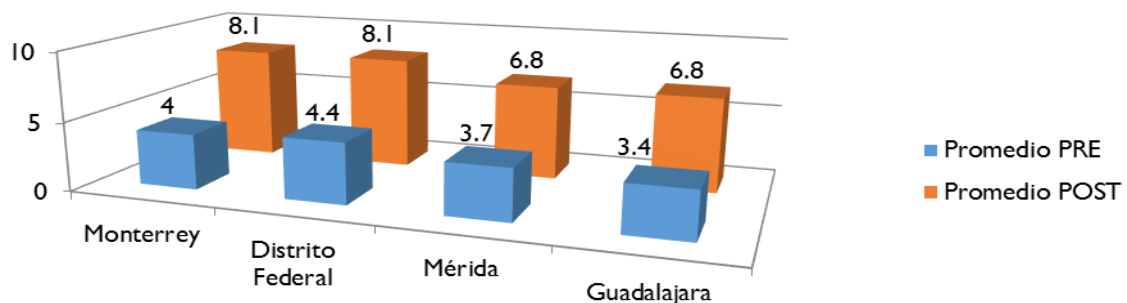
sustain the ability to train and build capacity in crime and violence prevention within academic and CSOs referred to as “high-impact” partnerships. In the case of civil society, high-impact partnerships were developed with seven second-tier or umbrella CSOs to broaden and deepen impact reaching hundreds of smaller CSO members that are working with the populations most vulnerable to crime and violence at the local level. As described in the following section, formal trainings for public and private institutions and practitioners was institutionalized through the development of curriculum and delivery of training of trainers and certificate programs via the establishment of high-impact partnerships with reputable academic institutions in several regions. CVPP also developed high-impact partnerships with private businesses to finance and sustain the replicability of crime and violence prevention models and they received formal training in crime and violence prevention, which is explained in more detail in Section 2.3. Through this strategy, CVPP intended to create knowledge and training capacity on crime and violence prevention in several regions in the country to ensure sustainability.

### Capacity Building of CSOs

CVPP delivered CSO trainings via seven second-tier CSOs: *Corporativa de Fundaciones de Guadalajara*, *la Red por los Derechos de la Infancia en México*, *Fundación del Empresariado Yucateco*, *la Red Nacional de Casas de la Mujer Indígena*, *la Red de Radios Comunitarias de México*, the Merced Foundation, and the Axtel Foundation. The first series of trainings were held in Mexico City, Monterrey, Merida, and Guadalajara and were designed to 1) promote the sharing of best practices and experiences, 2) review concepts and methodologies related to crime and violence prevention, and 3) present CVPP’s prevention-based models to promote their future replication. The second series was held in October, in the same cities, and covered 1) how to implement diagnostics to identify risk factors, 2) how to develop intervention strategies to address identified risk factors, and 3) how to design indicators for prevention-based projects. The training took place in three stages, beginning with training in key crime and violence prevention concepts. The 119 participants, members of the second-tier CSOs, were then encouraged to design and plan their own crime and violence prevention projects with the assistance of CVPP. During the final stage, 29 projects were submitted were reviewed, and 22 were presented to potential donors in December. Table 4 presents the name of the CSO and a brief description of the projects that were developed as a result of the training. These organizations are situated throughout Mexico and are ideally situated to address vulnerability to crime and violence prevention at the local level.

CVPP conducted participant pre- and post-training surveys to assess knowledge gained in crime and violence prevention typologies; integrated model for crime and violence prevention that addresses individual, relational, community, and societal risk factors; risk and resilience factors; and key concepts on crime and violence prevention.

**FIGURE I: CSO PRE AND POST TRAINING - PERCENT INCREASE IN KNOWLEDGE**



As shown in Figure I, results of the training evaluations showed an average of 3.58% increase in scores (90% increase compared with the baseline) and general comprehension of training topics. Organizations who participated in Monterrey and in the Mexico City area had the highest baseline, as they have had more exposure to crime and violence interventions and trainings.



This aggregate average increase in knowledge is significant and was also demonstrated in the participation of these same CSOs in other project activities including: the quality of the 22 projects that were presented to national and international donors, and the increasing level of engagement of the participants in crime and violence prevention networks.

**TABLE 4: CSOS WITH IMPROVED CAPACITY TO DELIVER CRIME AND VIOLENCE PREVENTION SERVICES TO VULNERABLE COMMUNITIES**

	<b>Organization</b>	<b>Projects Submitted after CVPP II Trainings and Technical Assistance</b>
1	<i>Pensamiento, Palabra y Acción en Movimiento A.C. (PPAM)</i>	Strengthen the ability of parents from Antonio S. Lopez school to play a strategic role in preventing school violence
2	<i>Centro Juvenil Promoción Integral A.C.</i>	Improve the safety of public spaces and community environment
3	<i>Salud Integral para la Mujer A.C. (SIPAM)</i>	Prevention and treatment of migrant women from Oaxaca and the State of Mexico who are victims of sexual violence
4	<i>Centro Transitorio de Capacitación y Educación Recreativa El Caracol AC</i>	SOS on the streets. A model of social prevention of violence among the homeless population in Mexico City
5	<i>Red de Radios Comunitarias de México, A.C./Asociación Mundial de Radios Comunitarias México</i>	Community communicators as agents for crime prevention in 13 states of Mexico
6	<i>CreSer para un desarrollo integral A.C.</i>	“For you and for me and for our right to a life free of violence”
7	<i>Fundación Comunitaria Malinalco (IMAGINALCO)</i>	Building community safety in Malinalco
8	<i>Oxigene, Servicios Múltiples para la Familia, A.C.</i>	Promoting healthy families
9	<i>Fundación Emmanuel I.A.P.</i>	Promoting healthy communities through recreation and art activities
10	<i>Fundación Impulsa Tu desarrollo</i>	Development of labor skills to improve social welfare
11	<i>Fundación Alborada A.C.</i>	Youth gang reduction in South Merida
12	<i>Red de Mujeres y Hombres por una Opinión Pública con Perspectiva de Género en Campeche</i>	Community dialogues for safe neighborhoods for girls and women
13	<i>Asociación Salud Mental CETPA México IAP</i>	Tertiary prevention Project: psycho-social support for young offenders
14	<i>ABCOSUR I.A.P.</i>	<i>Adenitos Gitanos</i> : ADN program participants identify and improve the security of public spaces where community members feel unsafe
15	<i>Centro Alternativo para el desarrollo Integral Indígena AC</i>	Improving youth horizons in Halacho municipality
16	<i>Hogares Mana, A.C.</i>	Prevention of child abuse
17	<i>Fundación del Empresariado Yucateco A.C.</i>	Campestre Flamboyanes, Progreso Municipality, Yucatán: an integrated approach to crime and violence prevention
18	<i>Fundación Comunitaria de Matamoros A.C.</i>	Youth participation in the CASAS community centers
19	<i>Naxihi Na Xinxé Mujeres en Defensa de la Mujer A.C.</i>	United effort to end gender violence “don’t make a deal with gender violence.”
20	<i>Fundación del Empresariado Sonorense, A.C.</i>	Campaign to end gender-based violence in the Municipality of Ciudad Obregon, Sonora
21	<i>Fundación Comunitaria de la Frontera Norte</i>	Youth and philanthropy program: VII <sup>th</sup> generation - developing leaders and fostering peace
22	<i>Libres por Amor A.C.</i>	Daycare services

To identify promising practices within the CSO community and promote the design and development of effective crime and violence prevention projects, CVPP II launched a call for promising prevention-based practices among the seven second-tier CSOs and their members. CVPP II received nine practices from CSOs throughout Mexico that were reviewed by a selection committee comprised of CVPP II representatives and members of the seven second-tier CSOs. The selection committee selected three practices that received recognition as effective and replicable and were documented and disseminated widely by CVPP II via the *SEGOB-USAID Catalogue of Publications on Crime and Violence Prevention 2015* or the eBook.

Through the partnerships with the second-tier CSOs, CVPP was able to reach out to a larger number of CSOs throughout Mexico; broadening impact and successfully engaging them in networking and action to contribute to the GOM's National Crime and Violence Prevention Program. Many have improved their capacity to design and implement technically sound projects, have succeeded in leveraging resources to address risk factors in vulnerable communities, and are advocating for policy improvements. The following link is to a video that presents testimonies from members of the participating CSOs about the extent to which their capacity has been improved

The three promising practices selected were:

1. Programa "Ampliando el Desarrollo de los Niños (ADN)", Fundación del Empresariado Yucateco
2. Modelo participativo de atención a la salud sexual y reproductiva y a la violencia de género en mujeres indígenas, Red de Casas de la Mujer Indígena
3. Comunicación Comunitaria para la eliminación de la violencia contra las mujeres indígenas, Red de Radios Comunitarios de México

(<http://www.pcc.org.mx/multimedia/galeria-de-video/item/fortalecimiento-de-osc>)

### **Capacity Building of Government Organizations**

CVPP I and II built the capacity of our principal counterpart, Undersecretary for Crime and Violence Prevention (at SEGOB) at the national level to develop and improve standards and policies based on practice by accompanying CVPP in the design, implementation, and evaluation of the program throughout the four years. Numerous government officials were trained through the diverse suite of training opportunities delivered by CVPP, SEGOB, and partners. Approximately 16,000 individuals have participated in formal CVPP trainings.

Capacity building at the sub-national level was distinct. CVPP worked directly with six government entities to strengthen their ability to lead and support local crime and violence prevention programs. Table 5 presents the names of the sub-national organizations, the geographic location, and the performance areas where capacity was built. The capacity building was delivered to the municipal governments of Tijuana, Ciudad Juárez, and Guadalupe via three primary means: crime and violence prevention trainings; targeted technical assistance to consolidate crime and violence prevention committees or councils, and to aid the development of municipal-level crime and violence prevention plans; and the implementation of municipal capacity assessments (municipal competency index) to target technical assistance to address institutional capacity-building needs. The State government of Chihuahua was a key partner developing partnerships with the UACH and UACJ to improve and sustain crime and violence prevention capacity in the state. Specifically, the state received targeted technical assistance and training to replicate CVPP's MCVP, CPTED, and communication strategy models and practices. Jalisco and Morelos received technical assistance and training in how to develop and implement crime and violence prevention communication strategies.

In addition to training sub-national entities in the design and implementation of crime and violence prevention programs through the transfer of guides and manuals related to implementation of the

various models and practices, CVPP developed a guide to implement the municipal competency index to strengthen institutional capacity of municipal governments. The index was piloted in all three municipalities in October. The results and lessons learned from the pilot application were incorporated into the final version of the guide that CVPP published as part of the Catalogue or eBook in November. Specifically, the guide assesses the capacity of local governments to design and implement crime and violence prevention interventions. With this information, municipal governments and their supporters can develop and implement targeted institutional capacity-building plans that will improve their ability to lead and manage Municipal Crime and Violence Prevention Programs. This document, the first of its kind in Mexico, is an important tool that will support the GOM's efforts to assess the capacity of local governments in the area of crime and violence prevention and identify capacity building programs to strengthen their capacity.

**TABLE 5: SUB-NATIONAL ENTITIES BY LOCATION, LEVEL AND IMPROVEMENT PERFORMANCE AREA**

	Sub-national Government Entity	Geographic Location	Level of Government	Improvement Performance Area
1	Tijuana Municipal Government	Tijuana, Baja California	Municipal Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Technical assistance to consolidate the MCVPC and develop the Municipal Crime and Violence Prevention Plan</li> <li>• Municipal Competencies Index, and training on violence prevention topics</li> </ul>
2	Ciudad Juárez Municipal Government	Ciudad Juárez, Chihuahua	Municipal Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Technical assistance to consolidate the MCVPC and develop the Municipal Crime and Violence Prevention Plan</li> <li>• Pilot of Municipal Competencies Index, and training on violence prevention topics</li> </ul>
3	Guadalupe Municipal Government	Guadalupe, Nuevo León	Municipal Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Technical assistance to consolidate the MCVPC and develop the Municipal Crime and Violence Prevention Plan</li> <li>• Pilot of Municipal Competencies Index, and training on violence prevention topics</li> </ul>
4	Chihuahua State Government	Chihuahua, Chihuahua	State Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trainings on CPTED and MCVPC to staff and municipalities</li> <li>• Technical assistance to develop a Communication Strategy</li> <li>• Partnership building with the academic sector in Chihuahua and Ciudad Juárez.</li> </ul>
5	Jalisco State Government	Guadalajara, Jalisco	State Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Technical Assistance to develop a Communication Strategy</li> </ul>
6	Morelos State Government	Cuernavaca, Morelos	State Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentation of Communication Campaign</li> </ul>

## 2.2.2 CAPACITY BUILDING MECHANISMS AND CONTENT

CVPP leaves behind tested and established crime and violence prevention formal training programs and three valuable national learning platforms owned by Mexican institutions. These institutions will continue to capably manage, update, and sustain these tested programs and learning platforms. CVPP has created, in partnership with SEGOB, an essential foundation of concepts, standards, approaches, and practices that provides a solid beginning to Mexico’s long-lasting ability to prevent crime and violence throughout the country. CVPP developed the content of these capacity-building materials based on its experience in the field, working closely with CSOs, community organizations, and the GOM. During CVPP’s four-year life, the capacity of a significant number of institutions and individuals has been built through CVPP’s generation and sharing of knowledge and formal trainings. The “state of the art” will continue to improve and evolve. For this reason, it was essential that CVPP establish partnerships with capable, reputable, and committed institutions to own and manage ongoing knowledge management and learning. Table 6 names CVPP’s academic institutional partners, where they are located, and the knowledge management and learning services they will continue to provide. The crime and violence prevention programs were developed with the assistance of CVPP II and were initiated within the last few months. The curriculum has been developed and the trainers have been trained enabling these institutions to exponentially increase the number of trainees over time.

**TABLE 6: UNIVERSITIES WITH IMPROVED CAPACITY BY GEOGRAPHIC LOCATION AND TITLE OF THE PROGRAM**

University	Geographic Location	Program Description	Number of Students Enrolled
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	Ciudad Juárez, Chihuahua	Transferred training modules on crime and violence prevention, including a special module on gender-based violence	19 ( 8 Females, 11 Males)
Universidad Autónoma de Chihuahua	Chihuahua, Chihuahua	Transferred training modules on preventive journalism and crime and violence prevention	33 ( 8 Females, 25 Males)
Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (Monterrey Tech)	Monterrey, Nuevo León	Developed a Virtual Learning Community on crime and violence prevention. Available at <a href="http://www.prevenciondelaviolencia.org">www.prevenciondelaviolencia.org</a>	To date, 259 people have become part of the VLC
Universidad Iberoamericana (IBERO) Tijuana	Tijuana, Baja California	Transferred process of training modules on crime and violence prevention, including a special module on gender-based violence	46 ( 37 Females, 9 Males)

### **Virtual Knowledge Management and Learning Platforms**

The virtual platforms developed by CVPP include the SEGOB site where the *SEGOB-USAID Catalogue of Publications on Crime and Violence Prevention 2015* or eBook is found, the VIRAL Network, and Monterrey Tech’s online learning community. Each of these virtual platforms are distinct and reach different audiences enabling far-reaching and broad participation, leading to a dynamic exchange of knowledge and learning among a variety of practitioners. This is necessary for increasing effective policy and program actions. As these platforms were developed during the consolidation phase of CVPP, and launched at the end of the program, it is assumed that USAID and other donors will continue to make investments to enrich these learning platforms to expand future outreach, capacity, and effective crime and violence prevention action. A brief description of each of these platforms follows:

**SEGOB-USAID Catalogue of Publications on Crime and Violence Prevention 2015 (eBook):** This compendium of 37 CVPP-generated publications, described in detail in Section 2.1, serves as SEGOB’s

and CVPP's primary source of knowledge on crime and violence prevention. During CVPP II, emphasis was placed on disseminating the catalogue as broadly as possible. The eBook will be available on CVPP's website ([www.pcc.org.mx](http://www.pcc.org.mx)) through October 2016, and it was also launched on USAID's website (<http://www.usaid.gov/mexico/newsroom/catalogo-de-publicaciones>) and on Monterrey Tech's Learning Community – *Comunidad Sin Violencia* site

([www.prevenciondelaviolencia.org](http://www.prevenciondelaviolencia.org)). In addition, SEGOB has a vested interest in this collection of knowledge and continues to promote its use through partnerships with different organizations. Mexico SOS and the Chamber of Commerce of Bogota have expressed interest in sharing this knowledge via their websites. As of January 10, 2016, the eBook has been downloaded 1,000 times from CVPP's website. More than 420 practitioners, policymakers, and donors attended events, during which beneficiaries of CVPP presented several of the models included in the Catalogue and shared their experiences implementing the models. In collaboration with SEGOB and USAID, CVPP held events in Mexico City, Chihuahua, Tijuana, Monterrey, and Ciudad Juárez to publically present the eBook and promote its use by practitioners from CSOs, academic institutions, private enterprises and government officials who are engaged in the design, implementation, and evaluation of prevention-based initiatives throughout Mexico. In Saltillo, Coahuila, CVPP attended the Second International Seminar on Citizen Participation and the Prevention of Crime, and presented the eBook to an audience of 250 people. In Mexico City, CVPP presented the eBook at a conference sponsored by *Instituto Nacional de Desarrollo Social* (INDESOL) that was broadcast on public television and registered more than 1,600 viewers throughout Mexico, and at *Strengths and Challenges of Crime Prevention Initiatives with Youth*, an event sponsored by Catholic Relief Services. In addition, the eBook was presented to national and international participants attending the Fifth International Conference on Crime Observation and Criminal Analysis in Mexico City. The eBook was so popular that requests were made to translate it into English so that it could be more broadly shared internationally. During the last month of the program, events were held in each of the target cities and Mexico City to further disseminate the knowledge and learning generated from CVPP. A solid foundation of crime and violence prevention knowledge and the mechanisms to continue to generate and share new knowledge are in place, enabling the GOM to add to and disseminate new knowledge beyond the life of the program.

**Since launching the eBook from its website, CVPP has received:**

- 1,000 download requests
- Requests from 31 of the 32 states in Mexico
- 405 requests from public officers and 393 requests from members of the private sector
- 425 requests to use the eBook to provide technical assistance on CVP projects

**VIRAL Network Online Platform.** To further disseminate CVPP-generated knowledge and foster ongoing knowledge management and learning, CVPP and SEGOB assisted the VIRAL Network to develop and launch an online platform (<http://redviral.mx/inicio>). VIRAL

Network is comprised of organizations working to reduce the vulnerability of at-risk youth throughout Mexico. The platform promotes the exchange of information, trainings, online courses, lessons learned, best practices, and projects related to crime and violence prevention. It also includes a link to the eBook and showcases more than 50 at-risk youth projects developed by VIRAL's members. The platform was launched in November during the VIRAL Network's annual conference held in Michoacán, and utilizes the knowledge and how-to publications generated by CVPP I to strengthen the capacity of members of the network. Through this platform and efforts to strengthen the organizational capacity of VIRAL, CVPP responded to the need





expressed by the GOM to develop a network of organizations and young professionals capable of addressing risk factors and promoting opportunities for at-risk youth.

**Monterrey Tech’s Crime and Violence Prevention Online Learning Community (Comunidad Sin Violencia):** CVPP assisted grantee Monterrey Tech to develop and launch a prevention-based online learning community ([www.prevenciondelaviolencia.org](http://www.prevenciondelaviolencia.org)) that provides an opportunity for practitioners throughout Mexico and Latin America to interact; form partnerships; participate in trainings; and share best practices, lessons learned, events, and announcements related to crime and violence prevention. The eBook is also available via the online community and will provide a permanent platform for sharing CVPP’s knowledge legacy. Also, through the learning community, Monterrey Tech promoted online training for building safe cities, which was updated and improved applying CVPP’s methods for developing prevention-based models. Monterrey Tech is working with SEGOB and the World Bank to promote and expand the online community so it will continue to have an impact long after CVPP ends. For example, the FEMSA Foundation has expressed interest in supporting the platform to broaden its scope throughout Mexico to reach all communities vulnerable to crime and violence.

**National Network of Communication Experts in Crime and Violence Prevention.** Building on CVPP’s innovative crime and violence prevention communications models, methods, and training materials, the program worked through the Monterrey Tech partnership to establish a specialized learning community—or network of communication experts—within the larger online community of practitioners. A mini-site was established, dedicated to communication topics and preventive journalism to promote the exchange of best practices and lessons learned among government representatives. It is envisioned that journalists and communication specialists, in addition to accessing relevant CVPP-generated documents, will receive and disseminate information about the government’s prevention-based projects implemented at the local level.

#### **Formal Training Programs in Crime and Violence Prevention**

CVPP II invested significant effort in establishing formal quality crime and violence training programs that would benefit as many practitioners as possible. This was done through supporting the development of three university-level certificate training programs and other specialized training programs that were delivered by experts in the areas of gender-based violence, impact evaluation, and journalism. All of these trainings were developed in close collaboration with SEGOB. The nature and extent of the trainings are described below.

#### **University-Administered Certificate Training Programs in Crime and Violence Prevention.**

Working closely with SEGOB and the State of Chihuahua, CVPP established certificate training programs with three universities: UACH, UACJ, and IBERO. CVPP applied a train-the-trainers methodology to train university professors from these universities to deliver crime and violence prevention training to trainees from government and the private sector (civil society and private businesses). UACJ launched the first replication of CVPP’s certificate program through two simultaneous sessions for 60 CSO representatives. CVPP provided technical assistance to UACJ professors to replicate the certificate program, which was financed with PRONAPRED funds (approximately 85,714 USD). USAID signed an MOU with IBERO, which resulted in the transfer of CVPP’s prevention-based training program that incorporates concepts in design, implementation, and evaluation of prevention-based projects; presented tools to identify problems, risk factors, and protective factors in communities; and introduced several of CVPP’s models and practices. Twenty-six professors graduated from the two-month program. The trained professors then delivered the certificate program to 37 municipal government workers, including representatives from the municipal police, the Secretary of Public Security, and the Department of Crime Prevention and Citizen Participation. The municipal government of Tijuana paid 12,142 USD to cover the costs of the certificate program. CVPP implemented a similar certificate program with UACH. These certificate programs will continue beyond CVPP.

**Gender-Based Violence Addressed within Crime and Violence Programs.** CVPP developed a training module on gender-based violence within the context of crime and violence prevention and incorporated it into *The Social Prevention of Violence and Crime—Concepts and Practices* component of the certificate training program. Maria Suarez, a gender expert, delivered the module to university professors from UACJ and the IBERO. The module introduced basic concepts of gender relevant to crime and violence prevention and introduced ways to prevent gender-based violence, including the identification of available local resources, services, tools, and methods. CVPP also delivered the training on CPTED methodology with a gender focus to 21 participants at the Fifth International Conference on Crime Observation and Criminal Analysis, which elevated the importance of this issue in the crime and violence prevention agenda in Mexico. The training module, the first to address this important area of crime and violence prevention, was considered innovative and relevant as well as professionally designed and delivered. USAID and the GOM will be able to continue to use the materials to sensitize public officials and practitioners about gender-based violence and how it can be addressed effectively through improved policies and response.

**Crime and Violence Prevention Impact Evaluation Training.** CVPP selected the Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab (J-PAL) through a competitive procurement process to design and implement impact evaluation training in four regions throughout Mexico. J-PAL developed the training materials and delivered the trainings in October in Aguascalientes, Oaxaca, Monterrey, and Mexico City. More than 120 public officials participated in the trainings, designed to 1) help participants understand the role and recognize the value of evidence in developing public policies, 2) address fundamental concepts of evaluation, and 3) develop practical skills to implement evaluations. Additionally, the training introduced different types of evaluations, explained the benefits and basic steps for implementing each type, and shared suggestions on how to develop indicators for various programs. After attending the course, participants were able to generate assessments of their current evaluation practices, mastering the ability to design evaluation criteria, manage evaluation instruments, and implement evaluation projects. The impact evaluation training in Mexico was documented and packaged so that the training can be provided in the future to improve skills and competencies to design evidence-based CVP projects.

**Preventative Journalism and Communication Techniques to Prevent Violence Certification Program.** In collaboration with UACH, CVPP launched *Preventative Journalism and Communication: Techniques to Prevent Violence* certificate program to build UACH's capacity to train public officials and CSOs in the State of Chihuahua. Again, applying a train-the-trainer methodology, CVPP transferred its prevention-based models related to communication strategies and preventative journalism to 22 UACH professors. Representatives from the Attorney General's Office of the State of Chihuahua, the Department of Public Security from the Municipality of Delicias, FICOSEC CJ, and the online newspaper, *Tiempo*, benefited from the certificate program. Through this program, UACH will establish a research team that will focus on preventative journalism and communication strategies for crime and violence prevention, with the aim of publicizing future policy proposals, interventions, evaluations, and capacity-building efforts in Chihuahua.

### ***International Knowledge-Sharing Events***

CVPP sponsored various high-level events to share knowledge generated in crime and violence prevention more broadly and elevate the importance of replicating proven models and methods. CVPP II was involved in two relevant international events: the L.A. Gang Violence Prevention & Intervention Conference and the Fifth International Conference on Crime Observation and Criminal Analysis.

**L.A. Gang Violence Prevention & Intervention Conference 2015.** CVPP Chief of Party, Antonio Iskandar, presented the Family Relations Model in a panel along with Guillermo Cespedes, the former Vice Mayor of Los Angeles, Enrique Roig from USAID/Washington, and Karen Hennigan—a lead researcher from the University of Southern California. During the session, the group analyzed the transfer of the model to the different contexts of Los Angeles, California, Mexico, and Honduras. It was

a great opportunity to showcase the experience of adapting the model to the Mexican context and share lessons learned. Researchers and practitioners from the US and the Latin American and Caribbean region participated in the session.

**The Fifth International Conference on Crime Observation and Criminal Analysis.** CVPP worked with members of the conference sponsor; the International Center for the Prevention of Crime and Violence (ICPC); SEGOB; Bureau of International Narcotics and Law Enforcement Affairs (INL-Mexico); Center for Excellence in Statistical Information on Government, Crime, Victimization, and Justice Center (UNODC-INEGI); and USAID to plan and implement the Fifth International Conference on Crime Observation and Criminal Analysis held in Mexico City in November. The conference provided the perfect opportunity for CVPP to present the eBook—its models, publications, and guides—to municipal government officials as well as to report on the state of the art on observatories in Mexico and recommendations for policy actions. Specific contributions in panels presented information and experiences related to challenges for crime observatories, new crime prevention strategies in urban settings, prevention of violence against women, social prevention of crime and violence, and delinquency prevention. CVPP also sponsored a workshop on the CPTED methodology. More than 40 experts from around the world presented at the conference and over 400 people attended.

## 2.3 FOSTERING SUSTAINABLE EFFECTIVE ACTION IN CRIME AND VIOLENCE PREVENTION THROUGH HIGH IMPACT STRATEGIC PARTNERSHIPS

### 2.3.1 CVPP'S HIGH IMPACT PARTNERSHIP DEVELOPMENT APPROACH

CVPP I consolidated crime and violence prevention concepts and began to shed light on effective interventions by piloting and documenting promising practices in the three cities of Ciudad Juárez, Tijuana, and Monterrey. As mentioned, these experiences led to the development and dissemination of models and practices for intervention. In CVPP II, this “know how” was shared, disseminated, and replicated beyond these three cities to influence policy and programs at regional and national levels. This was accomplished through the development of partnerships with CSOs, academic institutions, government organizations, and private businesses that began to share this knowledge and learning throughout their regional and national networks and constituencies. In the process, CVPP evolved from building capacity locally, to building and **sustaining** capacity regionally and nationally and ultimately, to enable a variety of institutions and practitioners to replicate interventions throughout Mexico. Through these high-impact partnerships, CVPP fostered not only knowledge sharing and learning but leadership, ownership, and investment in future crime and violence prevention programming.

The decision to partner with academic institutions where training and learning is inherent in their mission, and the way they conduct business, ensures that the learning agenda will continue to innovate and improve as circumstances evolve. Partnering with CSOs and private businesses develops champions and institutional leaders that are vested in and willing to invest resources to prevent crime and violence well into the future. As well, these institutions are decentralized and based in the regions, which ensures that crime and violence prevention training and knowledge generation is accessible to practitioners and programs evolve to meet local needs and circumstances. The establishment of these regional partnerships by CVPP sets a process in place in which the learning and practice devolves to many more committed champions and capable knowledge brokers of crime and violence prevention.

CVPP began developing these partnerships at the beginning of CVPP I, but they came to fruition during the implementation of CVPP II. The advantages of forming a partnership with CVPP became more apparent when the project began to develop tangible products such as the documentation of the models



and development of manuals, guides, and training contents. Also, it takes time to develop relationships and agree on the principles of a partnership.

CVPP identified opportunities to promote these partnerships with its counterparts and newly identified organizations, and when appropriate, mobilized the GOM and USAID to establish commitments. Program staff nurtured relationships with key local organizations in the target cities and national networks, identified opportunities to promote relationships, and sensitized potential partners on the value of developing partnerships. To sensitize partners, CVPP conducted training sessions on crime and violence prevention concepts and practices that established a common understanding of the principles and ideas which later served to define a shared purpose for the partnerships. For example, partnership among CSOs to work together to address crime and violence prevention was created by sensitizing CSOs that were grouped together as members of second tier CSOs organizations working in different parts of the country. CVPP designed and delivered training programs to the CSOs via the second tier organizations and the training led to the identification of common areas of opportunity for seven CSO organizations. These organizations formed a partnership to combine their resources and complementary areas of expertise and knowledge to jointly further their crime and violence prevention programs. Similarly, CVPP brought USAID, the GOM and the Presidents of UACJ and UACH together to promote partnerships to develop and deliver crime and violence prevention training programs. The training program partnerships were based on knowledge products, training programs and relationships that were developed during CVPP I with the government of Chihuahua, SEGOB and key representatives from both universities.

At the end of CVPP I and the beginning of CVPP II, MOUs with private businesses and academic partners were agreed on and finalized with activities taking place primarily during CVPP II. This increase in the number of partnerships also responded to the change in USAID’s definition of partnerships issued in 2015. The section below describes the nature of the partnerships and what was accomplished.

### 2.3.2 PARTNERSHIPS WITH BUSINESSES, ACADEMIC INSTITUTIONS, AND CSOS

Table 7 presents the partnerships established during the implementation of CVPP II. The nature of the partnerships are categorized by partner organizations: 1) private businesses, foundations, and government organizations that received capacity-building assistance from CVPP to replicate models and methodologies; 2) academic institutions that utilized the methods and materials developed by CVPP to deliver capacity-building assistance and training in crime and violence prevention to practitioners; and 3) CSOs that received capacity-building assistance through the program to improve their ability to address crime and violence prevention. Many of the partner organizations contributed their own funds as a commitment and important investment to build their institutional capacity and sustain ongoing crime and violence prevention programming. A total of 9,258,257 MXN, or 661,304 USD,<sup>3</sup> was leveraged to contribute directly to CVPP II outcomes (described in Table 7). Several models for crime and violence prevention including family relations secondary prevention, CPTED, tertiary prevention, and school violence prevention were replicated by partners. As explained in Section 2.2, strong partnerships were developed with academic institutions to offer quality formal training and capacity-building assistance in crime and violence prevention in several states. Finally, capacity was built in CSOs, private businesses, and government institutions to understand crime and violence prevention concepts and how their organization, given their unique mission, could effectively address these issues.

**TABLE 7: PARTNERSHIPS FOR REPLICATION AND CAPACITY BUILDING**

Organization	Scope	Cost-Share/Leverage
--------------	-------	---------------------

<sup>3</sup> Calculated at the exchange rate of 1 USD to 14 MXN.

Organization	Scope	Cost-Share/Leverage
<b>REPLICATION OF MODELS AND METHODOLOGIES:</b>		
Axtel Foundation	Replication of Family Relations Secondary Prevention Model	-
<i>Fideicomiso para la Competitividad y Seguridad Ciudadana (FICOSEC) Ciudad Juárez</i>	Replication of Family Relations Secondary Prevention Model, Master Plans methodology, and <i>Mesas de Seguridad</i>	<b>285,714 USD</b>
<i>Fideicomiso para la Competitividad y Seguridad Ciudadana (FICOSEC) Chihuahua</i>	Joint replication of tertiary prevention model	-
Monterrey Tech (Government and Political Transformation School, Monterrey Campus)	Knowledge management and sharing of CVPP publications on how to address crime and violence prevention through an online platform to promote replication	<b>48,902 USD</b>
COMPARMEX Tijuana	Joint replication of school violence prevention model	-
<i>Cementos Mexicanos S.A.B de C.V. (CEMEX)</i>	Replication of CVPP models via capacity building of CEMEX's social responsibility officers	-
<i>Tu + Yo</i>	Replication of the CPTED model	-
<i>Fundación Bancomer</i>	Replication of the CPTED model	-
<i>Gobierno Municipal de Ciudad Juárez, Chihuahua</i>	<i>Las Escaleras</i> Project: replication of the CPTED model	<b>197,424 USD</b>
<b>Subtotal</b>		<b>532,040 USD</b>
<b>CAPACITY BUILDING AND TRAINING BY ACADEMIC INSTITUTIONS:</b>		
<i>Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH)</i>	Preventative journalism training course based on CVPP's training materials	-
<i>Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ)</i>	Crime and violence prevention training based on CVPP learning and materials	<b>85,714 USD</b>
<i>Universidad Iberoamericana Tijuana (IBERO)</i>	Certificate program: Crime and violence prevention training based on CVPP learning and materials; application of CVPP-generated module on the relationship between crime and violence and gender-based violence and how to prevent it	<b>8,571 USD</b>
<i>CIRT Chihuahua</i>	Preventative journalism and crime and violence prevention trainings based on CVPP learning and materials	-
<b>Subtotal</b>		<b>94,285 USD</b>
<b>CSO CAPACITY BUILDING IN CRIME AND VIOLENCE PREVENTION:</b>		
Axtel Foundation	Improve the capacity of CSOs in the area of crime and violence prevention to identify and document good practices, and promote partnerships	<b>14,661 USD</b>
<i>Red de Radios Comunitarias de México AC</i>		-
<i>Fundación del Empresariado Yucateco (FEYAC)</i>		<b>9,974 USD</b>
<i>Fundación MERCED</i>		<b>5,341 USD</b>
<i>Alianza de Fundaciones Comunitarias de México AC</i>		-
<i>Corporativa de Fundaciones AC</i>		<b>5,006 USD</b>
<i>Red Nacional de Casas de la</i>		-

Organization	Scope	Cost-Share/Leverage
<i>Mujer Indígena</i>		
<i>Derechos Infancia Mexico AC</i>		-
<i>Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM)</i>		-
	<b>Sub-Total</b>	<b>34,982 USD</b>
	<b>Grand Total</b>	<b>661,307 USD</b>



**MOU between UACH and USAID/CVPP for Preventative Journalism Training Course based on CVPP's training material (CVPP II)**

Many examples of CVPP developed institutional partnerships were described in the prior sections. The public-private partnership between FICOSEC and UANL to adapt and replicate the Family Relations Model in Ciudad Juárez is a good example of a CVPP high-impact partnership, in that it has the potential for similar partnerships to form and sustain crime and violence prevention activities (models and practices developed and promoted by CVPP) sustainable beyond the life of the program.

**UANL and FICOSEC Public-Private Partnership.** The FICOSEC and UANL partnership illustrates the aspects of a high-impact partnership that CVPP assisted that developed, replicated, and sustained state-of-the-art crime and violence prevention models and practices. See Section 2.1.3 for a description of the secondary prevention Family Relations Model and the story of how CVPP piloted, evaluated, documented, and disseminated the model. The partnership was formed in Ciudad Juárez as a response by the private sector to the high crime rates that overwhelmed the city between 2008 and 2012. Private sector leaders agreed with the State Government of Chihuahua to charge an additional payroll surtax that would contribute to a trust fund (FICOSEC) earmarked to finance security initiatives.

CVPP nurtured the partnership between UANL and FICOSEC, in which UANL provided the technical assistance and built the capacity of local organizations to replicate the Family Relations Model and FICOSEC provided the funding. CVPP assisted UANL to develop a business model to promote the replication of the Family Relations Model. To help UANL access financing for replication via FICOSEC in Monterrey CVPP leveraged its relationship with FICOSEC in Ciudad Juárez. Visits were organized for FICOSEC and UANL representatives to travel to Monterrey and Ciudad Juarez to learn about the application of the model and its impact and on how FICOSEC could replicate it in Ciudad Juarez. On October 22, 2015, FICOSEC approved funds to replicate the model in Ciudad Juárez, committing 285,714 USD approximately (3.5 million MXP) for three years to support the transfer and replication process. Following a similar approach, CVPP facilitated negotiations between UANL and the Axtel Foundation, a social responsibility branch of the Monterrey-based telecom company Axtel, and UANL directly marketed it to the State of Nuevo Leon and Red SUMARSE in Monterrey. These public-private partnerships have resulted in 1) the adoption of an effective model that originated in a municipality in the US to the Mexican context through pilot intervention; 2) the development and utilization of capacity to continue to adopt and replicate the model via UANL; and 3) the expanded replication of the model to other cities in the country through multiple partnerships that utilize local resources and leadership to sustain action. The ongoing replication of the Family Relations Model through these partnerships and others will continue to reduce the vulnerability of at-risk youth throughout Mexico, generating positive impacts not only for at-risk youth, but for their families and communities.

## 2.4 DISCUSSION OF IMPACTS

The field of crime and violence prevention in Mexico was just emerging when CVPP started in February 2012. At the policy level, several important policy and structural changes had just taken affect, including the new law on Social Crime and Violence Prevention enacted in 2012, and creation of the National Center on Crime Prevention of the National Security System, followed by SEGOB's Undersecretary of Prevention, which provided the institutional framework, guidance, and oversight for the National Prevention Program initiated in 2013. At the community level, there were few interventions that responded with crime and violence prevention interventions, other than a few local efforts in response to violence resulting from the war on drug cartels, such as the *Todos Somos Juárez* in 2011.

Four years later, CVPP, along with other efforts spearheaded by USAID, the GOM, civil society, and the private sector, have generated a significant body of knowledge on understanding the drivers of crime and violence and effectively preventing it. The knowledge base that was generated based on practice, was enriched in the process with improved institutional and individual relationships and capacity, which together established a solid foundation for developing and sustaining safer and more resilient communities into the future throughout Mexico. CVPP made unprecedented contributions to establishing this foundation and ultimately succeeded in leveraging pilot activities in three target cities into a valuable body of proven models and best practice interventions that not only led to positive direct impacts within those three cities, but favorably influenced policy and the "state of the art" for addressing crime and violence prevention throughout Mexico.

Through the process of developing and implementing practices at the community level, CVPP engaged multiple local stakeholders, across sectors, to understand existing risk factors and to work together to effectively reduce these factors. Strong working relationships were established between people, institutions, and sectors that will remain into the future, as will their newly developed capacity to address crime and violence prevention. The community work, fundamental to the success of CVPP and the future sustainability of local programs, also generated a wealth of training materials, and by the end of CVPP, had already begun to improve crime and violence prevention policy. A concrete example of this continuum of learning and impact from community to state and national levels was manifested in the development, implementation, transfer, and replication of community-based communications campaign

strategies. The communications campaign strategies were tested in the nine target *poligonos* in the three cities. These pilots were then evaluated and documented, and successful implementation steps converted into training material to be used to transfer the methodology to build the capacity of state governments. In terms of influencing policy, central to the communication campaign approach was the establishment of mechanisms for ongoing dialogue between community members and local, state, and federal governments to jointly identify critical risks factors and institutionalize solutions for reducing risk. Another element of the approach that proved effective was the documentation and sharing of actual community practices (methodologies) and impactful stories that reflect positive changes in community dynamics and people's lives.

#### 2.4.1 COMMUNITY-LEVEL IMPACTS

At the community level, CVPP focused on integrated interventions to foster community resilience, and the ability of community members to overcome crime and violence and its effects. CVPP fostered resilience by:

- Identifying individuals and groups—legitimate leaders (actual and potential) of the most vulnerable; and
- Developing their agency and ability to reduce their vulnerability by:
  - Assisting them to identify and understand their risk factors (community diagnostics),
  - Supporting them to define solutions (community plans),
  - Facilitating meaningful working relationships and dialogue with authorities and other institutions, and
  - Implementing pilot interventions to mitigate risk and promote protective factors in partnership with authorities and institutions.

A summary of overall CVPP results at the community level are as follows:

- CVPP implemented more than 300 interventions in the nine target communities.
- CVPP facilitated other interventions through multi-sectoral coordination mechanisms such as the MCVPCs.
- CVPP worked with more than 31 community committees to identify design, implement, and provide oversight to specific interventions.
- CVPP applied, tested, and documented practices and methodologies that form an important national body of crime and violence prevention knowledge.
- CVPP engaged more than 20,000 vulnerable youth, primarily from the nine target *poligonos*.

In addition, CVPP's community-level involvement led to two important results: local leadership and partnership development. A new cadre of diverse community leaders (men, women, and young people) from the nine target *poligonos* emerged equipped with skills and capabilities to identify risk factors and mobilize their communities to identify and address solutions, usually in collaboration with local authorities. These leaders, most of them leaders of community committees, continue inspiring their neighbors, and playing an important role engaging other stakeholders such as local government authorities, the police, and NGOs to work with them to address crime and violence within their neighborhoods. Similarly, several of the partnerships that CVPP forged with NGOs to provide community-level technical assistance continue to work together to provide and improve services in key areas. According to a citizen perception survey conducted in 2012 (at the beginning of the program) and again in 2015, CVPP contributed to a decrease in the perception of citizens living in the nine *poligonos* that their communities are insecure by an average of 22.4% and an increase by an average of 36.30% in their perception that they live in healthier communities.



# RUTA ESCOLAR SEGURA



Ruta peatonal de 2086 alumnos de las escuelas Apóstoles del Agrarismo, Jardín de niños y Secundaria Técnica 16. Atendiendo a la necesidad de movilidad al transporte de cientos de trabajadores de la industria maquilera en la zona.

Proyecto realizado a solicitud de la gente de la colonia Felipe Ángeles - La Mesita



Gente, a CVPP grantee; her active contributions to the communication campaign *Vivamos la Calle*; the invaluable contribution she made to the *Jovenes Constructores* project recruiting youth who would improve their life skills and the well-being of the community by renovating two sport courts; and the leadership role she played in the Safe Passage project contributing to the application of the CPTED methodology to improve the security of the community. As an active participant in CPTED planning, Ana, together with other neighbors, identified an area where women and children felt unsafe walking to work and school because, in the past, there had been incidents of attacks by gangs and members of organized crime. As a result, the Municipality of Ciudad Juárez is using PRONAPRED funds (approximately 2.7 million MXN) to build stairs and to improve lighting and public security so that women and children will be able to walk safely from one side of the community to the other.

*"I was violent and fought a lot. I saw in Chepaz, the community healing organization that began to work along with CVPP staff in our community, that they were interested in the problems of our community and made them their own. This organization and CVPP weren't going to solve our problems, rather they empowered us to work together because we want to live well.*

*Here in Ribera Del Bravo, we used to stumble with dead bodies on the streets that resulted from the gunfights. Now I can say that my community has been regenerated and that there is communication among neighbors."*

*Lourdes Munoz, community leader in Riberas del Bravo.*

The story of Ana Nevaraez, from Felipe Angeles in Ciudad Juárez, illustrates how CVPP has positively impacted the lives of individuals, their families, and communities. Ana is a single mother who became a victim of violence when her husband and son were killed during the drug war that took place in her community. She first engaged with CVPP as a beneficiary of *Salud y Bienestar Comunitario's* (SABIC) community healing project that helped her deal with the violence affecting Ana and her family. As a member of her neighborhood community committee, she became involved with numerous CVPP-supported activities, including the development of her own leadership skills by the NGO, *Gente a Favor de*

*"Today we see the result of what two years ago we thought was a dream when I meet Arturo Morales from the USAID Crime and Violence Prevention Program. In my house we began the conversations with many other people and organizations like Gente a Favor de Gente, Jovenes Constructores, SABIC, and Vivamos la Calle. I realized that with everyone's effort we could gain control of our community and improve our quality of life. Thanks to all the organizations that supported us and helped make our dream come true. Today the construction of the stairs through which our children go to school and workers go to the maquilas (factories), began. Let's continue the hard work. We can do it and united we can do even more."*

*Ana Nevaraez, community leader from Felipe Angeles.*

CVPP has benefited her and her community in Ciudad Juárez. Lourdes also developed her leadership skills and became a community leader. Through her involvement with this program, she gained rights and could access help. This is what brought about change in Chepaz she received the psychological counseling. Ultimately, she became a stronger and more confident person. She felt obliged to give back to her community and to assist young people who have been victims of violence, through her role as a community committee member.

CVPP's community resilience video provides several other examples of the positive impact the program has had on individuals, their families leading to more resilient communities in Tijuana, Ciudad Juárez, and Monterrey (<http://www.pcc.org.mx/multimedia/galeria-de-video/item/resiliencia-comunitaria> ).

## 2.4.2 IMPLICATIONS ON CRIME AND VIOLENCE POLICY

CVPP, with GOM counterparts and other institutions from the private sector, leveraged these experiences in the three target cities, to promote learning and effective action on a much broader scale, creating a ripple effect. CVPP has influenced crime and violence prevention state-of-the-art practice and policy in several ways: 1) a community of practitioners, comprised of a wide array of individuals and institutions from various sectors, has been formed and will continue to improve program and policy; 2) new stakeholders such as academic institutions, CSOs, and private businesses have become engaged and will be essential for sustaining the CVPP investment; 3) the legacy of knowledge created by CVPP serves as a key source of information to guide the National Prevention Program; and 4) individual capacity and institutions have been improved significantly in the area of crime and violence prevention, enabling impact in the area of crime and violence prevention to continue to grow and thrive.

CVPP was able to work with the loose grouping of crime and violence prevention practitioners—individual and institutional—that existed at the beginning of the program, and in addition to providing form and substance, catalyzed a movement which has led to a significant body of capable practitioners. Through CVPP's efforts, a large, diverse (youth, businesses, academic community, public officials, and CSOs) group is now networked with the help of a series of learning events and virtual knowledge and learning platforms to continue to learn and share experiences. This growing group of stakeholders will continue promoting and improving on program and policy design, implementation, and evaluation.

Through four years of meaningfully engaging a wide variety of stakeholders to co-design, implement, evaluate, document, share, and replicate crime and violence prevention activities, CVPP has developed a broad base of actual and potential practitioners. Many institutional practitioners from CSOs (community groups and NGOs), academic organizations, public officials from all levels and a variety of departments, and private businesses will continue to lead, participate in, build capacity, and invest resources in the many different ways that will be required to sustain effective crime and violence prevention policy and programs throughout Mexico.

The substance that holds this diverse, large group of practitioners and stakeholders together, and ensures that crime and violence prevention programs and policies continue to improve and be effective, is the body of knowledge that CVPP, in partnership with the GOM, began to form and expand upon. This knowledge legacy serves as a key source of information to help the GOM continue to operationalize, implement, and improve the National Prevention Program. The substance, along with effective stakeholder engagement based on practice and a healthy dialogue, has assisted in guiding and promoting the implementation of standards. The fact that practical principles based on the reality of implementation and proven tools to facilitate implementation are included in this body of knowledge goes a long way to ensure that the myriad of practitioners throughout the country have the practical tools to act.

Such a rich and useful body of knowledge will not be utilized effectively unless capacity is built to adapt and replicate proven models and practices within the variety of contexts that exist in Mexico. As described in detail in Section 2.2, capacity building and training was a central and necessary element to the CVPP approach. Not only did CVPP deliver numerous kinds of trainings to many different groups of practitioners, and build the capacity of many institutions, the program institutionalized training and capacity-building skills within established institutions to ensure quality and sustain the ability to improve capacity beyond the life of the program.

## 3.0 LESSONS LEARNED

Lessons learned from CVPP I are all relevant to CVPP II and were taken into consideration in the design of CVPP II and during implementation. The following summarizes CVPP's lessons learned covering the duration of both contracts.

**Gaining trust and earning the credibility of local stakeholders and counterparts is essential to program success.** The program worked with multiple stakeholders, including government, NGOs, private sector organizations, the academic sector, and community organizations and leaders. At times, maintaining relationships with all of these stakeholder groups, particularly government counterparts, was challenging due to changes in government administrations (electoral or administrative); lack of interest or understanding on the issue; and trust of external actors, especially in a context of severe violence, particularly in the case of community counterparts. Building trust takes time. CVPP built healthy working relationships to produce effective results in the following ways:

- CVPP established a permanent presence in the field to maintain lines of communication with key stakeholders and counterparts. Working closely with partners, and listening and understanding their



perspective, helped the project to generate empathy, which in turn enabled their authentic ownership of the project's products and results.

- CVPP engaged authentic, transparent, knowledgeable, capable, and credible staff and technical experts—characteristics essential for earning stakeholder trust, facilitating good communication, and gaining commitment and buy-in, which resulted in the implementation of sustainable effective actions. Technical staff and experts demonstrated their ability to provide effective technical advice in the thematic area of crime and violence prevention.
- CVPP offered training and technical documents on key technical concepts, methodologies, and guidance that are relevant and useful to all program counterparts. Once CVPP completed and shared technical documents (eBook) and provided training on key concepts and methodologies, the program increased its credibility significantly from the perspective of stakeholders and counterparts.
- CVPP offered new, innovative, and effective interventions to demonstrate that it would be a good investment of counterpart resources. This was especially effective with private sector partners.

**Developing and communicating a common conceptual framework for what the project is designed to achieve from the onset to all staff and major stakeholders is fundamental to guiding and ultimately, achieving success at all levels.** Clear, consistent communication among the diverse set of stakeholders of central concepts of crime and violence prevention from the very beginning of the program to arrive at a common understanding of needs, issues, and how to address them helps initiate and guide effective collective action early on. It is important that the staff “speak the same language” and are consistent in their messaging about what the program is designed to accomplish. This was particularly important at the beginning of CVPP, because crime and violence prevention was a relatively new technical area in Mexico; general understanding on the concepts, related content, and capacity were nascent. Over time, CVPP developed training content, and through an ambitious national training effort, in partnership with SEGOB, generated a common conceptual framework that helped to improve that ability of program staff and government counterparts to articulate consistent and compelling concepts and approaches to a broad range of stakeholders.

**Generating knowledge in the area of crime and violence prevention requires rigorous processes and time.** It is critical to design projects with a clear evaluation criteria and indicators for which the theory of change is effective and supportive. CVPP promoted models, practices, and methodologies through community-based interventions implemented through local grantees. Small grant programs proved to be effective to initiate practices that can evolve into good models in the longer term.

**Sharing knowledge and learning nationally increased CVPP impact.** While understanding how to address crime and violence prevention at the community level is necessary for generating proven effective solutions, the effort to document, share learning, and build capacity nationally has led to wider replication, and potentially to more significant impact.

**Building knowledge management capacity must be developed with multiple stakeholders to ensure sustainability.** Capacity to design, implement, monitor, and evaluate crime and violence prevention activities needs to be strengthened at various levels and among different actors, implementers, researchers/evaluators, and those who influence related programs and policies. The quality and breadth of knowledge, methodologies, and institutional capacity should continue to evolve, and eventually, become institutionalized. Building partnerships between key government agencies and other stakeholders is important to ensure that the knowledge remains relevant and accessible to all practitioners, whether private to public, and sustained over time.

**Effectively replicating models and practices requires the development of clear protocols and guidance, from program onset.** It is important to codify and communicate the process of design and implementation of promising practices and models so that they can be successfully adapted

and replicated. In addition, it is important to recognize that the sophistication of the models and practices differ, making it necessary to execute transfer and replication in different ways, some more elaborate than others. More technically sophisticated models, such as the Family Relations Model implemented by UANL, require close technical oversight during transfer of the process, and quality control to ensure that replication and implementation achieves the anticipated results after the transfer process takes place. Other less sophisticated models, such as the New Masculinities Model implemented by SUPERA, require less oversight and technical follow up.

**Securing the buy-in of the political leadership of local and state governments is critical for achieving success.** The most important criteria for achieving effective local engagement and success is the commitment, leadership, and support of local authority (i.e., mayors or advisors who can influence them). They must be committed to making the program work, and capable of guiding and leading their constituents and staff to engage productively. When leadership is not closely engaged or does not understand the nature of the program, the effectiveness of the program is often compromised. The multi-sectoral approach to fostering resilient communities is effective in the long term but can be overwhelming and challenging to manage and measure results if not prioritized and implemented in a strategic way. CVPP implemented the following strategies to secure the commitment of political leadership:

- Conduct a stakeholder analysis at the beginning of the program to identify all potential stakeholders and improve understanding of their characteristics (i.e., motivations, concerns, organization, leadership, resources, etc.). Use this information to effectively engage all key stakeholders.
- Invest in sensitization activities to engage key political leadership.
- Offer a limited, yet effective and flexible menu of options or activities in the short term to simplify and expedite the process of stakeholder buy-in and engagement.
- Partner closely with the GOM at the federal level, to secure the interest of sub-national political leadership.

**Selecting program counterparts based on criteria for “success” at the beginning of the program can increase the potential for effective engagement and sustainable, effective action not only during the program but beyond the life of the program.** The analysis of stakeholders can provide some of the information necessary for selection. A criteria-based selection process of local counterparts can screen for commitment (cost share and level of interest in addressing the problem), level of need (indices of crime and violence), leadership, vision, relationships between government with other sectors (citizens, private businesses, etc.) and the donor (USAID), among other criteria that will improve the possibilities of achieving innovative sustainable outcomes.

**Engaging a variety of stakeholders is fundamental to the success of CVPP.** Each sector—government, civil society, academic institutions, and private businesses—needs to be engaged in crime and violence prevention to generate and manage knowledge, build capacity, strengthen and support services and policies, invest adequate resources, provide leadership, and improve and sustain efforts beyond the life of the program. Moreover, the engagement of different stakeholder groups helps ensure continuity of program activities in the face of political changes (i.e., elections) and entanglements. This was the case of the MCVPC in Tijuana and Guadalupe, Nuevo Leon, where CVPP worked closely with this multi-sectoral coordination mechanism to facilitate the transition and maintain continuity of follow through previously agreed upon for the crime and violence prevention agenda. Although political actors changed, citizen representation, a previously approved agenda, and institutionalized committee helped to maintain continuity.

**Utilizing a program working group may improve collaboration between SEGOB and the program.** CVPP experienced periods in which there was not fluid communication with its counterpart in the GOM due to leadership changes in the government. During these periods, implementation of

some activities were delayed or cancelled. Establishing a program working group, comprised of decision makers from the contractor, SEGOB, and USAID, that meet regularly to agree on the direction of the program and facilitate the management of respective roles may have improved collaborative implementation of the program. The working group could also help manage expectations between the three parties, which needed to be reestablished every time there was a leadership change.

**Building CSO institutional capacity increases sustainability of program impacts through local groups.** The institutional capacity of CSOs in Mexico that are well positioned to implement crime and violence prevention activities varies considerably. Many local CSOs are nascent and need assistance to develop their institutional capacity to manage and sustain donor funding as well as to improve understanding of technical issues related to crime and violence prevention. The lack of adequate operational systems and capacity is a barrier to accessing grants, and hinders efforts to build and sustain crime and violence prevention programming. Adapting the USAID Organizational Assessment Tool, CVPP built the capacity of a local NGO to use this tool, and supported this NGO to apply it to other CSOs to build their organizational capacity. The institutional capacity of these organizations was strengthened in all aspects of management and operations including governance, planning, monitoring and evaluation, communications, and financial and human resource management, as well as training and technical assistance on technical issues. These efforts improved their capacity to manage projects and the effectiveness of their interventions.

**Using adaptive management allows better monitoring, analysis, and response.** The context within which CVPP operated was constantly changing and varied significantly from city to city and region to region. Program staff learned to monitor and predict when change was anticipated (i.e., elections) and in response to these changes, adapted strategies and activities. CVPP's ability and agility to respond improved with experience and over the four-year period. Key to this approach was the establishment of a strong presence in the target cities, which allowed the program to monitor, analyze, and respond to changes in a timely and effective manner. Constant and fluid information exchange between regional offices and the program's headquarters helped to make this approach effective.

**Understanding and addressing gender and gender-based violence (GBV) within crime and violence prevention programming is important.** Although the issue is commonly discussed among practitioners, and is part of the National Program, all relevant stakeholders are not aware of the relationships between GBV and violence and recommended approaches to addressing this critical risk factor. CVPP contributed to this effort by conducting an assessment of how GBV is related to crime and violence to improve understanding of the issue and how to address it, making specific recommendations in the three cities, developing training materials, and delivering trainings. Specifically, key stakeholders were trained in Tijuana and Ciudad Juárez. These actions, initiated toward the end of the program, during CVPP II, are the first of their kind to be implemented in Mexico, and CVPP was just beginning to create awareness and meet the need for technical assistance and training in this important area of work. Future investments in crime and violence prevention must continue to build on this foundation; utilizing and adding to the research, materials, and capacity building achieved by CVPP. Also, better integration between crime and violence innovations and justice sector reform needs to take place in the near future to improve law enforcement and the victim's access to justice.

# ANNEX A: M&E RESULTS

## INTRODUCTION

CVPP II provided monitoring and evaluation (M&E) of program activities as outlined in the activity Monitoring and Evaluation Plan (MEP) approved by USAID in April 2015. The purpose of this annex is to present the information and data related to the tracking of progress toward achieving CVPP II results as defined in the MEP. Where indicators are the same as those tracked in CVPP I, cumulative information for both projects, CVPP I and CVPP II, are presented.

With the exception of these indicators, this annex covers results achieved over the life of CVPP II: February 6, 2015 to February 5, 2016. In those cases where results achieved fall within a +/- 10% variance from the initial life of project (LOP) target, a brief explanation has been provided. Results presented and discussed within the body of the CVPP II Final Report are supported by information in this annex, and where appropriate, data is referenced or drawn from this annex. In addition to indicator results reported over the LOP as defined in the MEP, information from supplementary studies and assessments have been included to improve the understanding of the results contextually and qualitatively.

Table A-1, CVPP II Results Summary, presents the overall achievements of CVPP II results against targets for each performance indicator over the last year. Similarly, Table A-2, Cumulative CVPP I and CVPP II Results Summary presents the overall achievements of both CVPP I and CVPP II to provide a comprehensive presentation of the results achieved under the same project implemented through two consecutive contracts.

**TABLE A-1: CVPP II RESULTS SUMMARY**

#	Performance Indicator	LOP Target	LOP Actual Results	Difference
<b>DOI: Crime and violence prevention models replicated by local stakeholders</b>				
1	Number of individuals who received USG-assisted training as a result of CVPP activities (OUTPUT)	500	878	↑ 378 (75.6%)
2	Number of successful crime and violence prevention models replicated by local stakeholders, with USAID support (OUTCOME)	5	8	↑ 3 (60%)
<b>IR1: Increasing multi-sectoral collaboration in target communities</b>				
<b>IR 1.1: Private and public sector engagement in target communities increased</b>				
3	Number of crime prevention public-private partnerships (PPP) established (OUTCOME)	10	16	↑ 6 (60%)
<b>IR 1.2: Cooperation between the community and local government strengthened</b>				
4	Number of Municipal Crime and Violence Prevention Plans approved with community participation (OUTPUT)	1	2	↑ 1 (100%)
<b>IR 1.3: Civil society ability to support vulnerable populations strengthened</b>				
5	Number of CSOs with improved capacity to deliver crime and violence prevention services to vulnerable communities (OUTCOME)	20	22	↑ 5 (10%)
6	Number of sub-national government entities receiving USG assistance to improve their performance (OUTPUT)	6	6	-
<b>IR2: Strengthening Government of Mexico capacity to prevent crime and violence</b>				
<b>IR 2.1: GOM policies and plans for crime and violence prevention improved</b>				
7	Number of initiatives and best practices promoted by CVPP to support the National Crime and Violence Prevention Program (OUTPUT)	10	15	↑ 5 (50%)
8	Number of universities with improved capacity to transfer knowledge and methodologies (OUTCOME)	3	4	↑ 1 (33%)
<b>IR 2.2: GOM strategic communication and outreach on crime prevention improved</b>				
9	Number of subnational entities that receive technical assistance to implement crime and violence prevention communication initiatives (OUTPUT)	3	2	↓ 1 (33%)
<b>IR3: Increasing at-risk youth capacity to play productive role in their communities</b>				
<b>IR 3.1: Livelihood opportunities for youth increased</b>				
<b>IR 3.2: School retention among at-risk youth increased</b>				
10	Number of at-risk youth beneficiaries (ages 6-29) engaged in crime prevention activities implemented through CVPP (OUTPUT)	1000	2,700	↑ 1,700 (170%)
<b>IR 3.3: Civic leadership among target youth increased</b>				
11	Number of crime prevention projects that are submitted through the platform for the VIRAL national forums (OUTPUT)	20	76	↑ 56 (280%)

**TABLE A-2: CUMULATIVE CVPP I AND CVPP II RESULTS TABLE**

<b>Performance Indicator<sup>4</sup></b>		<b>LOP Results from CVPP I</b>	<b>LOP Results from CVPP II</b>	<b>Cumulative Results CVPP I and CVPP II</b>
<b>1</b>	Number of individuals who received USG-assisted training as a result of CVPP activities (OUTPUT)	15,082	878	<b>15,960</b>
<b>2</b>	Number of crime prevention public-private partnerships (PPP) established (OUTCOME)	6	16	<b>22</b>
<b>3</b>	Number of sub-national government entities receiving USG assistance to improve their performance (OUTPUT)	6	6	<b>6<sup>5</sup></b>
<b>4</b>	Number of initiatives and best practices promoted by CVPP to support the National Crime and Violence Prevention Program (OUTPUT)	20	15	<b>35</b>
<b>5</b>	Number of subnational entities that receive technical assistance to implement crime and violence prevention communication initiatives (OUTPUT)	6	2	<b>6<sup>6</sup></b>
<b>6</b>	Number of at-risk youth beneficiaries (ages 6-29) engaged in crime prevention activities implemented through CVPP (OUTPUT)	17,566	2,700	<b>20,266</b>

<sup>4</sup> Indicators shown in this table were measured through CVPP I and continued during CVPP II. The table also shows results in each phase as well as the cumulative result.

<sup>5</sup> The same sub-national organizations received USG assistance in CVPP I and CVPP II. However, the types of assistance provided in CVPP I and II were distinct.

<sup>6</sup> The same sub-national organizations received USG assistance in CVPP I and CVPP II. However, the types of assistance provided in CVPP I and II were distinct.



## PROGRESS IN ACHIEVING RESULTS

### INDICATOR I: NUMBER OF INDIVIDUALS WHO RECEIVED USG-ASSISTED TRAINING AS A RESULT OF CVPP ACTIVITIES

**TARGET: 500**

**ACHIEVED: 878**

**Precise Definition(s):** Training is defined by USAID and CVPP as: “A learning activity involving participants taking place in the U.S., a third country, or in-country, in a setting predominantly intended for teaching or imparting knowledge or skills, with formally designated instructors or lead persons, learning objectives, and outcomes, conducted fulltime or intermittently. The transfer of knowledge, skills, or attitudes through structured learning and follow-up activities, or through less structured means, to solve job performance problems or fill identified performance gaps. Participant Training consists of long-term academic degree programs, short or long-term non-degree technical courses in academic or in other settings, seminars, workshops, conferences, on-the-job learning experiences, observational study tours, or distance learning exercises or interventions.” CVPP training activities last at least 5 hours and require a minimum attendance of 80%.

Performance Indicator	Baseline (CVPP I)	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of individuals who received USG-assisted training as a result of CVPP activities (OUTPUT)	15,082	231	284	363	500	873 <sup>7</sup>	↑ 3783 (75.6%)

For this indicator, CVPP exceeded the LOP target by 75.6%. This variance is the result of adding participants in both REINTEGRA and SUPERA’s grants, as well as the successful geographic expansion achieved through the project’s partnership with the Government of Mexico (GOM) and civil society organizations (CSOs).

REINTEGRA and SUPERA exceeded their original planned targets by 80 and 79 trainees respectively—including parents—and expanded the coverage of beneficiaries in both cases. Trainings offered included concepts of crime and violence prevention and others related to their respective models, which were well received by the target population and promoted within the communities among youth.

Through training activities developed in partnership with *Secretaría de Gobernación’s* (SEGOB) Undersecretary of Prevention, academic partners, and second-tier CSOs, CVPP successfully expanded its geographic coverage beyond the original target cities and the number of people trained. As shown in Table A-3, 406 trainees originated from Distrito Federal, Jalisco, Yucatan, Oaxaca, and states other than the original target states of Nuevo Leon, Baja California, and Chihuahua.

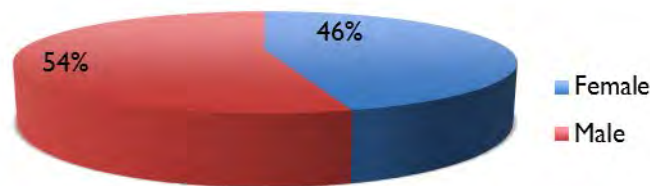
<sup>7</sup> Supporting evidence for this indicator are attendance lists, copies of supporting documents describing the training, and in some cases, pre and post assessments.

**TABLE A-3: NUMBER OF TRAINEES PER STATE BY GENDER**

State	Male	Female	Total
Baja California	21	62	83
Chihuahua	84	59	143
Distrito Federal	97	97	194
Jalisco	10	17	27
Nuevo León	177	69	246
Oaxaca	7	10	17
Yucatán	15	16	31
Other states <sup>8</sup>	64	73	137
<b>Total:</b>	<b>475</b>	<b>403</b>	<b>878</b>

In most of the states and overall, the disparity between numbers of male vs. female trainees was not significant with the exception of Nuevo Leon. In Nuevo Leon, SUPERA’s New Masculinities trainings intentionally targeted young men. One hundred and sixty-three young men and 10 young women participated in these trainings.

**FIGURE A-1: PERCENTAGE OF PEOPLE TRAINED BY GENDER**



To measure the increase in knowledge transference, CVPP applied ex-ante and ex-post tests to 288 trainees who participated from two groups: 156 participants from CSOs that are members of the seven second-tier CSO organizations/networks that CVPP II engaged with were trained on crime and violence concepts (also reported under Indicator 5); and 132 public officials who were trained on impact evaluation concepts and methodologies in partnership with SEGOB.

The first group of CSO representatives received training in four regions (Monterrey, Guadalajara, Merida, and Mexico City) and were evaluated on their understanding of the following subject areas:

- Crime and violence prevention typologies;
- Integrated model for crime and violence prevention that addresses individual, relational, community, and societal risk factors;
- Risk and resilience factors; and
- Key concepts on crime and violence prevention.

As shown in Figure A-2, results of the post training evaluations showed an average of 3.58% increase in scores (90% increase compared with the baseline) and general comprehension of training topics.

<sup>8</sup> The category “other states” includes participants from Aguascalientes (5), Baja California Sur (2), Campeche (5), Chiapas (2), Coahuila (5), Durango (5), Estado de México (10), Guanajuato (5), Guerrero (2), Hidalgo (5), Michoacán (6), Morelos (2), Nayarit (1), Puebla (5), Querétaro (12), San Luis Potosí (1), Sinaloa (10), Sonora (7), Tabasco (1), Tamaulipas (9), Tlaxcala (2), Veracruz (2) and Zacatecas (6). This category includes trainees whose registration information did not capture the specific location where they participated (missing data).

Organizations who participated in Monterrey and in the Mexico City area have the highest baseline as they have had more exposure to crime and violence interventions and trainings.

**FIGURE A-2: CSO PRE AND POST TRAINING - PERCENT INCREASE IN KNOWLEDGE**

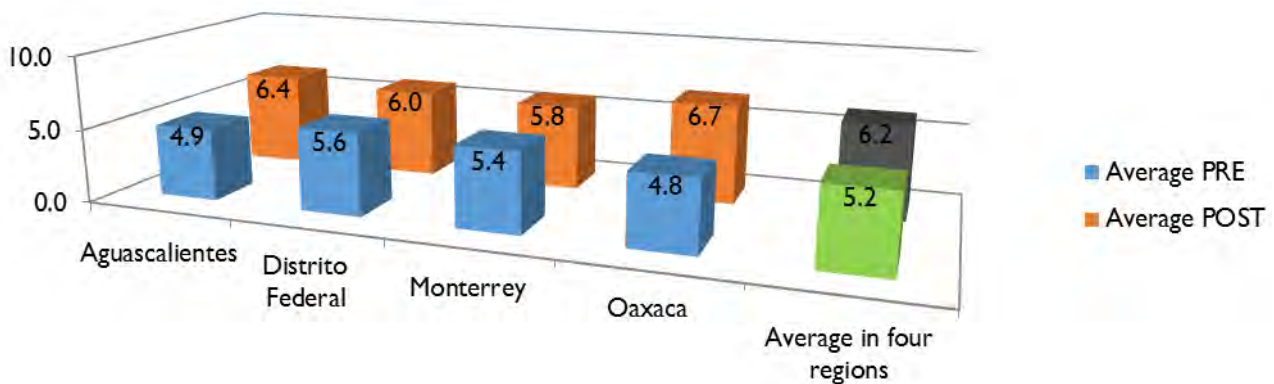


This aggregate average increase in knowledge is significant and was consistently shown in the participation of CSOs in several other project activities, including the development of 22 projects that were presented to national and international donors during CVPP’s close-out event in Mexico City, the emergence and growth of crime and violence prevention networks among participants, and the generation of new crime and violence prevention activities in these organizations (see Indicator 5).

Similarly, the second group of public officials who were directly involved in the design and implementation of *Programa Nacional para la Prevencion Social se la Violencia y la Delincuencia* (PRONAPRED)-funded projects, received training Monterrey, Aguascalientes, Oaxaca, and Mexico City. The test evaluated the increase of knowledge of these participants in the following areas:

- Evidence-based decision-making process,
- Needs assessment,
- Theory of change,
- Impact evaluation, and
- Data collection and measuring impact.

**FIGURE A-3: PRE AND POST EVALUATION TRAINING OF PUBLIC OFFICIALS- PERCENT INCREASE IN KNOWLEDGE**



As shown in Figure A-3, results of the post training evaluations showed an average 1.05% increase in scores (20% increase in knowledge) and general comprehension of training topics. Participants from

Aguascalientes and Oaxaca started with a lower baseline, 4.8 and 4.9 respectively, and were most impacted by CVPP's training activities, reaching a score of 6.4 and 6.7 in each case. Conversely, trainees who participated in the Distrito Federal and Monterrey regions started with higher scores of 5.6 and 5.4, and showed a smaller increase in knowledge. These results demonstrate that public officials located in the northern border cities and near Mexico City have had more exposure to crime and violence prevention interventions and previous trainings than those who are in other regions of the country.

## INDICATOR 2: NUMBER OF SUCCESSFUL CRIME AND VIOLENCE PREVENTION MODELS REPLICATED BY LOCAL STAKEHOLDERS, WITH USAID SUPPORT

**TARGET: 5**

**ACHIEVED: 8**

**Precise Definition(s):** The systemized documentation of successful crime and violence prevention models is essential in building the evidence-base needed to transfer knowledge and tools to implementing agencies (CSOs, private sector, and/or govt. agencies). “Replication” will be achieved when local stakeholders incorporate activities, practices, processes and/or approaches of proven models through USAID’s support or technical assistance.

Local stakeholders are defined as members subnational governments (state and municipal), CSOs, academia, or entrepreneurial groups that have expressed interest in replicating models, methodologies, and manuals developed by CVPP to implement crime and violence prevention initiatives in alignment with the National Program for Social Crime and Violence Prevention.

An important step in the replication process is the commitment from the implementing agency, therefore a letter of intent or memorandum of understanding should be signed by the implementing agency and included in the indicator documentation file.

Performance Indicator	Baseline	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of successful crime and violence prevention models replicated by local stakeholders, with USAID support (OUTCOME)	0	0	0	8	5	8 <sup>9</sup>	↑ 3 (60%)

The project exceeded this indicator by 60% over the LOP target. This positive variance can be explained by three unplanned partnerships that resulted from the reputation and relationships the project forged in 2015 with the Bancomer Foundation and the NGO *Tu + Yo*. These two organizations received the transference of the Crime Prevention through Environmental Design (CPTED) methodology, while CEMEX, the third partner, received technical assistance to replicate a tertiary prevention model (reinsertion).

<sup>9</sup> Supporting evidence of this indicator are letters of intent, and copies of documents describing and validating the models.

**TABLE A-4: CRIME AND VIOLENCE PREVENTION MODELS**

Type of Model		Model	Institution and Brief Description of Result	Participating Partners	Geographic Location
Community resilience processes	1	CPTED Methodology	<b>Bancomer Foundation</b> received training on CPTED, and technical assistance to develop and replicate CVPP's methodology in the community of Real de San Francisco II in Tijuana. The Bancomer Foundation is exploring replication of this methodology in other cities in Mexico during 2016.	Private sector actor	Real de San Francisco II. Tijuana, Baja California
			<b>Tú + Yo</b> received training on CPTED, and technical assistance to develop and replicate CVPP's methodology in in Cañas del Florido in Tijuana. The organization will continue implementing this methodology beyond this initial community in Tijuana.	CSO	Cañas del Florido. Tijuana, Baja California
	2	Community Diagnostics	<b>CEMEX</b> received technical assistance from CVPP staff and replicated the Community Diagnostics methodology in communities where they have operations (see geographic locations column).	Private sector actor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planta Hidalgo, Nuevo León</li> <li>• Planta Tamuín, San Luis Potosí</li> <li>• Planta Valles, San Luis Potosí</li> <li>• Planta Torreón, Coahuila</li> <li>• Planta Monterrey, Nuevo León dentro de la Escuela Primaria Iro de Mayo</li> </ul>
	3	Community Committees	<b>CEMEX</b> received technical assistance from CVPP staff and replicated the Community Committees' methodology in communities where they have operations (see geographic locations column).	Private sector actor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planta Hidalgo, Nuevo León</li> <li>• Planta Tamuín, San Luis Potosí</li> <li>• Planta Valles, San Luis Potosí</li> <li>• Planta Torreón, Coahuila</li> <li>• Planta Monterrey, Nuevo León dentro de la Escuela Primaria Iro de Mayo</li> </ul>
	Capacity building on crime and violence prevention	4	Training Model for Universities	<b>Autonomous University of Chihuahua (UACH)</b> . CVPP transferred its preventive journalism training program to 33 UACH faculty members and other professionals through a certificate program.	Public University
<b>IBERO Tijuana</b> . CVPP transferred its crime and violence prevention training program (7 modules) to the Iberoamericana University in Tijuana. From July to September 2015, 46 participants including professors from the university, participated in the transfer process.				Private University	Tijuana, Baja California
<b>Autonomous University of Ciudad Juárez (UACJ)</b> . CVPP transferred its crime and violence prevention training program (7 modules) to UACJ faculty from June 19-August 30, 2015.				Public University	Ciudad Juárez, Chihuahua
5		Replication of Training Modules for Public Officials	<b>UACJ</b> . As a result of the transfer process, in October 2015, the university delivered two certificate programs to professionals and public officers in the municipality.	Public University	Ciudad Juárez, Chihuahua



Type of Model		Model	Institution and Brief Description of Result	Participating Partners	Geographic Location
			<b>Iberoamerican University Tijuana.</b> As a result of the transfer process, in October 2015, the university delivered training courses on crime and violence prevention to public officials from the municipality.	Private University	Tijuana, Baja California
<b>Secondary prevention – Youth development model</b>	<b>6</b>	Family Relations Model	<b>Autonomous University of Nuevo León (UANL) and FICOSEC</b> signed an agreement to replicate the Family Relations Model in Ciudad Juárez for three years based on a dialogue CVPP promoted. Additionally, UANL initiated conversations with AXTEL Foundation, the Nuevo Leon state government, and Red SUMARSE to replicate the model in Nuevo Leon and other regions.	UANL – Public University  FICOSEC – Private sector actor	Chihuahua, Chihuahua
<b>Youth at risk models</b>	<b>7</b>	New Masculinities Model	As part of the grant process, SUPERA and the real estate corporation <b>Desarrollos Delta</b> signed letters of intent (LOIs) to replicate (with funding) the New Masculinity model in the <b>Pablo Livas</b> public school in Monterrey.	Pablo Livas - Public School  Desarrollos Delta - private sector actor	Monterrey, Nuevo Leon
<b>Youth at risk models</b>	<b>8</b>	Tertiary Prevention Model	CVPP provided technical assistance on tertiary prevention to <b>Tenda di Cristo</b> to replicate the model in Ciudad Juárez.	CSO	Ciudad Juárez, Chihuahua

### INDICATOR 3: NUMBER OF CRIME PREVENTION PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIPS (PPPs)

**TARGET: 10**

**ACHIEVED: 16**

**Precise Definition(s):** A partnership exists when several organizations—public, private, CSOs, Academy, etc.—join efforts to generate impactful interventions such as promoting the replication of proven CVP practices and models, building local capacity, and promoting specific CVP interventions in vulnerable communities. “Partnerships” can be long or short in duration (length of partnership is not a criterion for this measurement) and must be the result of CVPP activities. A partnership with multiple partners should only be counted once during CVPP II. However, an operating unit may form more than one partnership with the same entity and each partnership should be counted separately. A partnership is considered “established” when there is a clear agreement, written and signed, to work together to achieve a common objective. This is often in the form of a memorandum of understanding (MOU), a letter of interest (LOI) or, more formally, as a cooperative agreement, and/or a contract. A formal partnership is usually formed when the partner and USG agree to combine resources and expertise to achieve key development objectives and mutually determined results. Only partnerships established and/or consolidated in the reporting year should be counted.

Count both Global Development Alliance (GDA) partnerships and non-GDA partnerships for this indicator. There must be either a cash or in-kind contribution to the effort by all partners. A USG entity must be one of the public partners—though often USG entities are represented in the partnership by implementing partners. Private partners could be for-profit enterprises, NGOs, private companies, public and private universities, a community group, or a state-owned enterprise which seeks to make a profit (even if unsuccessfully). A public entity can be national or sub-national government as well as a donor-funded implementing partner. It could include state enterprises which are non-profit. Further guidelines for GDA partnerships can be found here: <http://www.usaid.gov/gda/frequently-asked-questions>.

This definition also includes “multi-sectoral collaboration” which includes substantial involvement (financial or in-kind resources) from either government actors, private sector partners, universities, CSOs, or international donors.

The qualifying actions necessary to establish a PPP under this indicator definition must be fully attributable to CVPP efforts (any partnerships negotiations already underway before CVPP intervention will not be counted).

Contributions will be considered as such when they entail monetary contributions or in-kind resources (facilities, use of equipment, human resources, among others) valuing \$100,000 Mexican pesos or more.

Performance Indicator	Baseline	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of crime prevention Public-Private Partnerships (PPP) established (Sub-IR 1.1.1a and PPP5) [CVPPI.15] (OUTCOME)	6	10	6	-	10	16 <sup>10</sup>	↑ 6 (60%)

<sup>10</sup> Supporting evidence for this indicator are LOIs.

**TABLE A-5: PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIPS**

Partner		Geographic Location	Type of Partnership	Date of Agreement	Partnership Purpose
<b>CVPP I</b>					
1	<b>CEMEX</b>	Monterrey, Nuevo León	Private	March 2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>As a result of the LOI, CVPP trained and transferred two methodologies (community diagnostics and community committees) to CEMEX personnel providing focalized technical assistance. During 2016, CEMEX will replicate these methodologies with communities surrounding 10 cement plants.</li> </ul>
2	<b>Autonomous University of Nuevo León (UANL)</b>	Monterrey, Nuevo León	University	December 2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>Although CVPP provided training to public officials from the municipality of Guadalupe, and in spite of signed LOI and CVPP efforts, UNAL declined to participate in this activity. The Law and Criminology Faculty was unable to provide the human resources needed. As this agreement was reported under CVPP1 but not implemented under CVPP2 as explained above, it is not counted as a partnership.</li> </ul>
3	<b>Fundación AXTEL</b>	Monterrey, Nuevo León	Private	March 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>To implement the signed LOI, CVPP and AXTEL held discussions to explore alternatives for the foundation to replicate the Family Relations Model developed by UANL. It is expected that during 2016, the foundation will decide whether to fund the model.</li> <li>An agreement with seven second-tier CSOs (to strengthen their capacity under CVPP II) was for CVPP to train, plan, and develop projects on crime and violence prevention for AXTEL personnel as well as CSO partners funded by Fundacion AXTEL (see below).</li> </ul>
4	<b>FICOSEC Chihuahua</b>	Chihuahua, Chihuahua	Private	March 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>FICOSEC and CVPP jointly promoted the institutional strengthening process of local organizations to generate sustainable crime and violence prevention capabilities.</li> </ul>
5	<b>FICOSEC Ciudad Juárez</b>	Ciudad Juárez, Chihuahua	Private	March 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>An exchange of technical assistance took place to further the design and implementation of secondary and tertiary prevention models and practices</li> </ul>
6	<b>COPARMEX Tijuana</b>	Tijuana, Baja California	Private	March 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jointly promoted the institutional strengthening of 5 states and municipal schools to ensure the design, implementation, and evaluation of strategies and programs for school violence prevention.</li> <li>Promoted the “Compromiso de 100” COPARMEX Project in schools where CVPP implemented the school violence crime prevention model in Tijuana.</li> <li>Actively promoted the school violence crime prevention model implemented by CVPP to foster social participation in these initiatives.</li> </ul>
<b>CVPP II</b>					
1	<b>Autonomous University of Ciudad Juárez (UACJ)</b>	Ciudad Juárez, Chihuahua	University	May 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>CVPP signed a LOI with UACJ and promoted the execution of a MOU with USAID, establishing a longer-term relationship with the Agency.</li> <li>CVPP provided technical assistance and training to 19 faculty members to transfer six modules on crime and violence prevention.</li> <li>UACJ has become a regional training center to strengthen capabilities of public officials and interested actors in crime and violence prevention; it has developed a certificate program on crime and violence prevention that was replicated in October to public officials using PRONAPRED funds. (See indicators 2 and 8 for additional information)</li> </ul>

Partner		Geographic Location	Type of Partnership	Date of Agreement	Partnership Purpose
2	<b>Fundación MERCED</b>	Ciudad de México, Distrito Federal	Private	June 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>CVPP signed a LOI with each organization and promoted a longer-term partnership with USAID and its new CVP project (JPV).</li> <li>Strengthened the role of CSOs as a strategic actor on crime and violence prevention.</li> <li>Strengthened institutional capabilities of CSOs in crime and violence prevention through regional training sessions (Mexico City, Monterrey, Guadalajara and Mérida).</li> <li>Fostered knowledge and experience exchanges on crime and violence prevention practices that CSOs developed across regions in the country.</li> <li>Identified 22 practices on crime and violence prevention, of which three received technical assistance to systematize and disseminate them to enable their transfer and replica. (See Indicator 5 for more details).</li> </ul>
3	<b>Red de Radios Comunitarias de México A.C.</b>	Ciudad de México, Distrito Federal	Private	June 2015	
4	<b>Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM)</b>	Ciudad de México, Distrito Federal	Private	June 2015	
5	<b>Corporativa de Fundaciones A.C.</b>	Guadalajara, Jalisco	Private	June 2015	
6	<b>Alianza de Fundaciones de México A.C.</b>	Ciudad de México, Distrito Federal	Private	June 2015	
7	<b>Red Nacional de Casas de la Mujer Indígena</b>	Oaxaca, Oaxaca	Private	June 2015	
8	<b>Fundación del Empresariado Yucateco (FEYAC)</b>	Mérida, Yucatán	Private	June 2015	
9	<b>Autonomous University of Chihuahua (UACH)</b>	Chihuahua, Chihuahua	University	June 2015	
10	<b>Monterrey Tech (TEC)</b>	Monterrey, Nuevo León	University	June 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>CVPP signed a LOI.</li> <li>Provided technical assistance to TEC to transfer over 35 models, guides, manuals, and classifications of crime and violence prevention to strengthen the “<i>Diplomado en Ciudades Seguras</i>.”</li> <li>Provided a grant to TEC to develop a Virtual Learning Community “Prevención para una comunidad sin violencia” (available at <a href="http://www.prevenciondelaviolencia.org">www.prevenciondelaviolencia.org</a>). (See Indicator 8 for more information)</li> </ul>
11	<b>México SOS</b>	Ciudad de México, Distrito Federal	Private	July 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>CVPP signed a LOI.</li> <li>Jointly developed and disseminated the documentation of the <i>Mesas de Seguridad y Justicia</i> model and a guide to promote its replication at the national and international levels.</li> </ul>

Partner		Geographic Location	Type of Partnership	Date of Agreement	Partnership Purpose
12	<b>Fundación Bancomer</b>	Tijuana, Baja California	Private	August 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>CVPP signed a LOI.</li> <li>Jointly promoted the transfer process and replica of the “Design of Public Safe Spaces Guide” that is grounded on the CPTED methodology.</li> <li>Jointly documented and disseminated the transfer process (training) and the resulting project to Bancomer personnel.</li> </ul>
13	<b>Tú + Yo</b>	Tijuana, Baja California	Private	August 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>CVPP signed a LOI.</li> <li>Jointly promoted the transfer process and replica of the “Design of Public Safe Spaces Guide” that is grounded on the CPTED methodology.</li> <li>Jointly documented and disseminated the transfer process (training) and the resulting project to Tu + Yo personnel.</li> </ul>
14	<b>CIRT Chihuahua A.C.</b>	Chihuahua, Chihuahua	Private	August 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>CVPP signed a LOI.</li> <li>Sensitized journalists in Chihuahua about their role in preventing violence and crime and generating awareness about crime and violence strategies, programs, and interventions.</li> <li>Promoted strategies to increase high-quality coverage regarding violence and its root causes through the development of a specialized protocol for journalist and communication companies (radio stations, newspapers, etc.).</li> </ul>
15	<b>La Tenda di Cristo</b>	Ciudad Juárez, Chihuahua	Private	August 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>CVPP signed a LOI.</li> <li>CVPP provided focalized technical assistance on tertiary prevention for the organization to develop a practice in this level of prevention.</li> </ul>
16	<b>Universidad Iberoamericana de Tijuana (IBERO)</b>	Tijuana, Baja California	University	August 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>CVPP signed a LOI and promoted a MOU with USAID establishing a longer-term relationship with the Agency.</li> <li>Provided technical assistance and training to 46 faculty members to transfer five modules on crime and violence prevention.</li> <li>The Iberoamerican University in Tijuana has become a regional training center for public officials and interested actors in crime and violence prevention; it has developed a certificate course and specialized courses on crime and violence prevention. Five courses were provided to municipal officials during October using PRONAPRED funds. (See Indicators 2 and 8 for additional information)</li> </ul>

CVPP exceeded the expected target for this indicator by 60% due to the high level of interest received from the academic sector and CSOs. CVPP’s technical and knowledge products developed during previous years responded to national, regional, and local needs to build the capacity of local organizations to address crime and violence prevention. Timing was particularly auspicious, filling an important technical gap following the launch of the GOM’s National Prevention Plan.

## INDICATOR 4: NUMBER OF MUNICIPAL CRIME AND VIOLENCE PREVENTION PLANS APPROVED WITH COMMUNITY PARTICIPATION

**TARGET: 1**

**ACHIEVED: 2**

**Precise Definition(s):** A Municipal Crime and Violence Prevention Plan (facilitated by CVPP) results from the multi-sectorial collaboration of the Crime and Violence Prevention Committees promoted by CVPPI. Its main goal is to develop crime and violence prevention initiatives that, assessing risk factors prevailing in specific communities, develop long-term crime prevention interventions that both enhance protective factors and develop resilient communities.

A plan is “approved” by the *Cabildo* (municipal council) or through an executive decision from the municipal president.

The Municipal Crime and Violence Prevention Plan will provide specific guidelines for local government authorities as well as stakeholders involved in the committee to develop multi-annual crime prevention policies that are effective and measurable.

Performance Indicator	Baseline	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of Municipal Crime and Violence Prevention Plans approved with community participation [CUSTOM]+ (OUTPUT)	-	0	0	2	1	2 <sup>11</sup>	↑ 1 (100%)

CVPP provided technical assistance to the municipal governments of Tijuana, Ciudad Juárez, and Guadalupe to develop a Municipal Crime and Violence Prevention Committee (Tijuana) or Cabinet (Ciudad Juárez and Guadalupe) and develop Crime Prevention Plans in each city.

**TABLE A-6: MUNICIPAL CRIME AND VIOLENCE PREVENTION PLANS APPROVED**

	Geographic Location	Government Agency	Objective of Plan	Approval Date
<b>Municipal Crime and Violence Prevention Plan of Ciudad Juárez</b>	Ciudad Juárez, Chihuahua	Municipal Government	To provide specific guidelines for local government authorities as well as stakeholders involved in the committee to develop multi-annual crime prevention policies that are effective and measurable	The plan was presented to the municipal president, Enrique Serrano on December 1, 2015 and to the rest of the Municipal Cabinet for Crime and Violence Prevention. As a result, the mayor asked his staff to send the plan to the <i>Cabildo</i> for approval for it to become law.
<b>Municipal Crime and Violence Prevention Plan of Tijuana</b>	Tijuana, Baja California	Municipal Government	To provide specific guidelines for local government authorities as well as stakeholders involved in the committee to develop multi-annual crime prevention policies that are effective and measurable	The plan was presented to municipal president, Jorge Astiazarán and to the rest of the committee on October 19, 2015. As a result, the mayor instructed his staff to send it to the <i>Cabildo</i> for approval for it to become law.

<sup>11</sup> Supporting evidence for this indicator are copies of Crime and Violence Prevention plans and documentation of approval and implementation.



As part of CVPP's integrated municipal model for crime and violence prevention, the program promoted first, the establishment of Municipal Crime and Violence Prevention Committees in Tijuana, Ciudad Juárez, and Guadalupe, and worked with these bodies to facilitate the development of Municipal Crime and Violence Prevention Plans. Mayors in both Tijuana and Ciudad Juárez approved the plans, which served to establish general guidance for future programs and public investment in crime and violence prevention.

In Guadalupe, CVPP delivered the same technical assistance support to the incumbent municipal leadership, but post-election, the project presented the crime and violence prevention program draft to the new municipal authorities. Based on preliminary information gathered through December 2015, the new administration approved CVPP's recommendations and will incorporate fundamental principles of the proposed plan into the Municipal Development Plan for 2015-2018. It is expected that the new administration will promote a Crime and Violence Prevention Plan during the first semester of 2016 based on the initial draft.

## INDICATOR 5: NUMBER OF CSOS WITH IMPROVED CAPACITY TO DELIVER CRIME AND VIOLENCE PREVENTION SERVICES TO VULNERABLE COMMUNITIES

**TARGET: 20**

**ACHIEVED: 22**

**Precise Definition(s):** CSOs that have improved their capacity through participation in CVPP training sessions and/or have received technical assistance and have expressed interest in adopting new competencies in crime and violence prevention to further their community activities incorporating this subject. This measures the improvement of organizational and technical capabilities of CSOs related specifically to their capacity to implement social prevention violence and crime (SPVC) activities.

CVPP will design and apply a capacity assessment survey to measure the degree to which first-tier organizations understand CVP concepts, as well as an assessment to review the organization's capability to design and plan CVP projects that could be funded by second-tier CSOs or other donors.

Performance Indicator	Baseline	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of CSOs with improved capacity to deliver crime and violence prevention services to vulnerable communities [CUSTOM] + (OUTCOME)	-	-	0	22	20	22 <sup>12</sup>	↑ 2 (10%)

CVPP exceeded the expected target for this indicator by 10%. CVPP developed the capacity of 91 CSOs, who were engaged through seven second-tier CSO organizations that entered into partnership with CVPP, formalized by letters of agreement. In addition, CVPP provided technical assistance to three CSOs to strengthen or promote specific models and their institutional capacity to design, implement, and evaluate sound CVP projects.

To improve the capacity of these organizations, CVPP delivered training in four regions (Monterrey, Mexico City, Guadalajara, and Merida) in three phases covering the following areas: concepts, planning, and project development. The program also provided direct technical assistance to many of the 91 organizations to develop sound CVP projects. As a result, 156 CSO staff were trained, and 25 projects were developed. After these projects were evaluated, 22 were considered viable based on CVPP technical assessments (see Table A-7). Of these 22, three were documented and are now part of the project's eBook. These projects incorporated sound concepts and methodologies, demonstrating the use of new competencies in the area of CVP. These projects were presented to national and international donors for consideration during CVPP's closeout event in December.

The three promising practices selected were:

1. Programa "Ampliando el Desarrollo de los Niños (ADN)," Fundación del Empresariado Yucateco
2. Modelo participativo de atención a la salud sexual y reproductiva y a la violencia de género en mujeres indígenas, Red de Casas de la Mujer Indígena
3. Comunicación Comunitaria para la eliminación de la violencia contra las mujeres indígenas, Red de Radios Comunitarios de México

<sup>12</sup> Supporting evidence for this indicator are attendance lists, copies of supporting documents describing the trainings, pre and post assessments and the Projects submitted after the Trainings and TA.

**TABLE A-7: CSOS WITH IMPROVED CAPACITY TO DELIVER CRIME AND VIOLENCE PREVENTION SERVICES TO VULNERABLE COMMUNITIES**

	Organization	Project submitted after CVPP II Trainings and Technical Assistance
1	PENSAMIENTO, PALABRA Y ACCIÓN EN MOVIMIENTO A.C. (PPAM)	Strengthen the ability of parents from Antonio S. Lopez school to play a strategic role in preventing school violence
2	CENTRO JUVENIL PROMOCIÓN INTEGRAL A.C.	Improve the safety of public spaces and community environment
3	SALUD INTEGRAL PARA LA MUJER, A.C. (SIPAM).	Prevention and treatment of migrant women from Oaxaca and the State of Mexico who are victims of sexual violence
4	Centro Transitorio de Capacitación y Educación Recreativa El Caracol AC	SOS on the streets. A model of social prevention of violence among the homeless population in Mexico City
5	Red de Radios Comunitarias de México, A.C./Asociación Mundial de Radios Comunitarias México	Community communicators as agents for crime prevention in 13 states of Mexico
6	CreSer para un desarrollo integral A.C.	“For you and for me and for our right to a life free of violence”
7	Fundación Comunitaria Malinalco (IMAGINALCO)	Building community safety in Malinalco
8	OXIGENE, SERVICIOS MULTIPLES PARA LA FAMILIA, A.C.	Promoting healthy families
9	Fundación Emmanuel I.A.P.	Promoting healthy communities through recreation and art activities
10	Fundación Impulsa Tu desarrollo	Development of labor skills to improve social welfare
11	Fundación Alborada A.C.	Youth gang reduction in South Merida
12	Red de Mujeres y Hombres por una Opinión Pública con Perspectiva de Género en Campeche	Community dialogues for safe neighborhoods for girls and women
13	Asociación Salud Mental CETPA México IAP	Tertiary prevention Project: psycho-social support for young offenders
14	ABCOSUR I.A.P.	<i>Adenitos Gitanos</i> : ADN program participants identify and improve the security of public spaces where community members feel unsafe
15	Centro Alternativo para el desarrollo Integral Indígena AC	Improving youth horizons in Halacho municipality
16	Hogares Mana, A.C.	Prevention of child abuse
17	Fundación del Empresariado Yucateco A.C.	Campestre Flamboyanes, Progreso Municipality, Yucatán: an integrated approach to crime and violence prevention
18	Fundación Comunitaria de Matamoros A.C.	Youth participation in the CASAS community centers
19	NAXIHI NA XINXE NA XIHI MUJERES EN DEFENSA DE LA MUJER A.C.	United effort to end gender violence “don’t make a deal with gender violence.”
20	FUNDACIÓN DEL EMPRESARIADO SONORENSE, A.C.	Campaign to end gender-based violence in the municipality of Ciudad Obregon, Sonora
21	Fundación Comunitaria de la Frontera Norte	Youth and philanthropy program: VII <sup>th</sup> generation - developing leaders and fostering peace
22	Libres por Amor A.C.	Daycare services

As shown in Figure A-2, under Indicator 1, results of the CSO post-training evaluations showed an average of 3.58% increase in scores (90% increase compared with the baseline). Evidence of applied knowledge was noted in the development of the projects referenced above; refinement of CVP plans and activities within their organizations; and development of new networks to exchange knowledge and best practices, leverage funding, and advocate for CVP issues at the national and local levels.

In addition, CVPP provided technical assistance to its grantees SUPERA, REINTEGRA, and *Consejo Ciudadano* to improve their institutional capacity in administrative and programmatic areas. CVPP applied the Organization Capability Assessment Tool (OCA) to assess the capacity of these organizations, and based on this assessment, provided specific recommendations to improve institutional capacity in the

areas of governance, administration, human resources management, financial management, organizational development, program management, and project performance management. CVPP presented the results and recommendations to each organization mid-way through the project, and implementation of recommendations were initiated during the last six months of the project. Table A-8 summarizes the results of the OCA, which provided the baseline. The overall results show an average level of capacity that ranges from basic to moderate, with distinct capacity scores for each organization by area. SUPERA demonstrated relatively higher institutional capacity and CCSJ lower institutional capacity at baseline. The areas that require strengthening vary among the organizations with financial management requiring the most attention. The brief period of CVPP II implementation did not provide the time necessary to assess endline application of the recommendations.

**TABLE A-8: ORGANIZATION CAPABILITY ASSESSMENT (OCA) RESULTS**

	SUPERA	CCSJ	REINTEGRA	Average
Governance	48	23	68	46
Administration	36	15	55	35
Human Resources Management	55	19	64	46
Financial Management	18	6	51	25
Organization Management	57	42	40	46
Program Management	58	6	31	32
Project Performance Management	76	32	0	36
<b>Total</b>	<b>50</b>	<b>20</b>	<b>44</b>	<b>38</b>

High Capacity	
Moderate Capacity	
Basic Capacity	
Low Capacity	

**INDICATOR 6: NUMBER OF SUB-NATIONAL GOVERNMENT ENTITIES RECEIVING USG ASSISTANCE TO IMPROVE THEIR PERFORMANCE**

**TARGET: 6**

**ACHIEVED: 6**

**Precise Definition(s):** “Entities” refer to “local governments” and their departments and divisions. Services on which they might be working to improve performance include public sanitation, public health, street lighting, regulation and operation of public markets, street or road maintenance, planning, and regulation of land use. In the context of the CVPP program, sub-national entities are defined as municipal or state governments that operate in the CVPP target cities. Receiving assistance to improve their performance can include any capacity-building activities targeting government employees (training, technical assistance, etc.).

Examples of training and technical assistance include but are not limited to:

- Technical assistance provided to CMPVs in Tijuana, Ciudad Juarez, and Guadalupe to establish and make the committees operational;
- Formal training on CVP provided to public officers; and
- Technical assistance to improve institutional capacity to design and implement CPTED projects.

“Improved performance” is defined as an increase in quantity, increase in quality (as measured and/or as perceived by end users), and decreased unit cost of provision of service. For example, increased outreach (serving a larger population), improved services (quality of services provided measured by a simple survey of service ‘users’), or increased efficiencies (providing the same or better quality services with less resources).

Performance Indicator	Baseline	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of sub-national government entities receiving USG assistance to improve their performance (F 2.2.3-5) [CVPP1.17] (OUTPUT)	0	3	3	-	6	6 <sup>13</sup>	-

**TABLE A-9: SUB-NATIONAL ENTITIES BY LOCATION, LEVEL, AND PERFORMANCE AREA**

	Sub-national Government Entity	Geographic Location	Level of Government	Improvement Performance Area
1	Tijuana Municipal Government	Tijuana, Baja California	Municipal Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Technical assistance to consolidate Municipal Crime and Violence Prevention Committee as well as to develop the Municipal Crime and Violence Prevention Plan.</li> <li>• Municipal Competencies Index, as well as training on violence prevention topics.</li> </ul>
2	Ciudad Juárez Municipal Government	Ciudad Juárez, Chihuahua	Municipal Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Technical assistance to consolidate Municipal Crime and Violence Prevention Committee as well as to develop the Municipal Crime and Violence Prevention Plan.</li> <li>• Piloting of the Municipal Competencies Index, as well as training on violence prevention topics.</li> </ul>
3	Guadalupe Municipal Government	Guadalupe, Nuevo León	Municipal Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Technical assistance to consolidate Municipal Crime and Violence Prevention Committee as well as to develop the Municipal Crime and Violence Prevention Plan.</li> <li>• Piloting of the Municipal Competencies Index, as well as training on violence prevention topics.</li> </ul>
4	Chihuahua State Government	Chihuahua, Chihuahua	State Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Technical Assistance to develop a Communications Strategy.</li> </ul>
5	Jalisco State Government	Guadalajara, Jalisco	State Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Technical Assistance to develop a Communications Strategy.</li> </ul>
6	Morelos State Government	Cuernavaca, Morelos	State Government	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentation of Communications Campaign.</li> </ul>

<sup>13</sup> Supporting evidence for this indicator are meeting minutes and the CVPP II Final Report.

**INDICATOR 7: NUMBER OF INITIATIVES AND BEST PRACTICES PROMOTED BY CVPP TO SUPPORT THE NATIONAL CRIME AND VIOLENCE PREVENTION PROGRAM**

**TARGET: 10**

**ACHIEVED: 15**

**Precise Definition(s):** CVPP Initiative refers to any action, activity, study, event, or product developed with CVPP funds that contributes to the development or implementation of the National Program on Social Crime and Violence Prevention in Mexico. Initiatives will be counted if they are co-funded, co-designed, co-implemented, co-branded, co-developed, or co-presented in collaboration with the members of the GOM who are involved in the development and implementation of this program.

“Best practices” refer to activities, practices, processes, and prevention models that lead to the implementation of an intervention or other program activity using the most appropriate strategies for a given population and setting. Best practices will be identified from among the CVPP’s, GOM’s, NGOs’, and CSOs’ initiatives through a process that combines methodological analysis with practical application. Best practices will focus on crime and violence prevention, youth engagement and development, community development, community policing, Master Plan methodology, among others. Best practices will be identified on an ongoing basis from among activities implemented with CVPP assistance, as well as from the international and domestic best practices in crime and violence prevention. Activities identified for replication will only be counted if the GOM has made a planning or budgetary commitment to do so.

Performance Indicator	Baseline(CVPP I)	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of initiatives and best practices promoted by CVPP to support the National Crime and Violence Prevention Program [CUSTOM]+ (OUTPUT)	20	1	8	6	10	15 <sup>14</sup>	↑ 5 (50%)

The project exceeded this indicator by 50% over the LOP target; or five additional initiatives and best practices than the 10 that were planned. CVPP II was very successful at promoting initiatives and best practices via partnerships with organizations that have extensive networks and through “high-impact” events that reached numerous practitioners, both nationally and regionally. For example, the organization of the Fifth International Conference on Observation and Analysis of Crime and Violence and CVPP’s co-sponsoring of the 2<sup>nd</sup> National Meeting of Mesas de Seguridad y Justicia with Mexico SOS, were good opportunities during the implementation of the project in 2015.

<sup>14</sup> Supporting evidence for this indicator is a CVPP report detailing each initiative or best practice.



**TABLE A-10: BEST PRACTICES AND INITIATIVES PROMOTED BY CVPP**

	Name	Description
<b>Best Practices</b>		
<b>CVPP I (This indicator has been reported in CVPII under Indicator 5)</b>		
1	Municipal Crime and Violence Prevention Committee (Tijuana)	Following the CVPP MCVPC model, the committee was established in Tijuana in April 2013 and has been successfully operating.
2	CPTED/SUBSEMUN Situational Prevention Project - Granjas Familiares (Tijuana)	CVPP/CPTED methodology was applied by the municipality of Tijuana to request SUBSEMUN funding for urban development projects in Granjas Familiares.
3	CPTED/SUBSEMUN Situational Prevention Project - Felipe Angeles (Ciudad Juárez)	CVPP/CPTED methodology was applied by the municipality of Ciudad Juárez to request SUBSEMUN funding for urban development projects in Felipe Angeles.
4	Youth Police – Camino Verde (Tijuana)	The Youth Police Group was established in Camino Verde applying the CVPP Community Policing Model.
5	Youth Police – Granjas Familiares (Tijuana)	The Youth Police Group was established in Granjas Familiares, Camino Verde applying the CVPP Community Policing Model.
6	Master Plan Methodology Application - Municipality of Topo Chico (Monterrey)	The previous municipal administration adopted the CVPP Master Plan methodology to conduct and develop the diagnostic assessment and prevention strategic plans.
7	Master Plan Methodology Application - Municipality of Garza Nieto (Monterrey)	The previous municipal administration adopted the CVPP Master Plan methodology to conduct and develop diagnostic assessment and prevention strategic plans.
8	Master Plan Methodology Application - Municipality of Centro (Monterrey)	The previous municipal administration adopted the CVPP Master Plan methodology to conduct and develop the diagnostic assessment and prevention strategic plans.
9	Master Plan Methodology Application - Municipality of Moderna (Monterrey)	The previous municipal administration adopted the CVPP Master Plan methodology to conduct and develop the diagnostic assessment and prevention strategic plans.
10	Expansion of the VICCALI Model in the Municipality of Monterrey	The <i>Centro de Formación para el Fortalecimiento de las Relaciones Humanas</i> of the municipality of Monterrey provided legal assistance to victims of crime/violence identified through implementation of the VICCALI Model.
11	Violence Prevention Training Program to build capacity at the federal and subnational level, implemented in Mexico City, Monterrey, Ciudad Juárez, and Tijuana with SEGOB	Training aimed at government officials charged with developing policy to prevent crime and violence within the three levels of government took place in August (Monterrey and Ciudad Juárez) and September (Tijuana).
12	Replication of the Violence Prevention Training Program to build capacity at the federal and subnational level, implemented with state officials in Chihuahua, Chihuahua	Training aimed at government officials charged with developing policy to prevent crime and violence within the three levels of government was implemented.
13	Crime Prevention Municipal Committee in Guadalupe, Nuevo León	Technical assistance was provided to adapt regulations and form a municipal committee ( <i>Gabinete</i> ), based on the Municipal Crime Prevention Committee experience of Tijuana, Baja California.
14	Crime Prevention Municipal Committee in Ciudad Juárez, Chihuahua	Technical assistance was provided to adapt regulations and form a municipal committee ( <i>Gabinete</i> ), based on the Municipal Crime Prevention Committee experience of Tijuana, Baja California.
15	<i>Guardia de Proximidad</i> as a community policing model developed by the municipality of Guadalupe, Nuevo Leon	Technical assistance was provided to strengthen the <i>Guardia de Proximidad</i> Model and document it to facilitate its replication. This model was disseminated in the community policing technical task force with SEGOB and National Security Commission (CNS).
16	Subnational-level capacity-building training for crime and violence prevention initiatives implemented with state officials in Monterrey, Guadalajara, Campeche, and Mexico City	Training aimed at government officials at three subnational levels to improve the planning of crime and violence prevention initiatives, using PRONAPRED funds. This training was developed jointly with SEGOB.

	Name	Description
17	Replication of the community policing model at the policy level through the development of national guidelines.	Task force comprised of CVPP, SEGOB, and CNS developed national guidelines on implementing community policing in additional municipalities, based on the Community Policing Guide and technical assistance to the <i>Guardia de Proximidad</i> of Guadalupe.
18	Community Security Agendas in Guadalupe, Nuevo Leon replicated as part of community policing model.	Community Security Agendas were developed in Nuevo Almaguer in Guadalupe. This methodology will become part of the Neighborhood Watch program.
19	Municipality of Guadalupe's formal commitment to create an observatory on security and coexistence	Written commitment was obtained from the municipality of Guadalupe, Nuevo Leon to develop an observatory on security and coexistence jointly with the UANL; CVPP provided technical assistance.
20	CIFAC's Gender Violence program replicated in the municipality of Guadalupe, Nuevo Leon	The municipality implemented CIFAC's intervention model through trained psychologists. The psychologists provide counseling for women involved in violent situations.
21	Trainings on communication developed with SEGOB and Universidad Anahuac.	Training and materials were developed and implemented jointly by CVPP, SEGOB, and Universidad Anahuac. The trainings were based on CVPP experience in developing community communication strategies, the strategic communications for prevention model, and a guide for developing community communication strategies.
22	Replication of the "Vivamos la Calle" by the municipality of Guadalupe y Calvo, Chihuahua.	The municipality developed their community communications campaign, which was replicated from the "Vivamos la Calle" campaign.
23	Replication of the CPTED methodology by Casa Amiga Centro de Crisis in Ciudad Juárez	As result of the Violence Prevention Training Program in Ciudad Juárez, the community-based organization Casa Amiga has replicated use of the CPTED methodology in communities where they intervene as an additional tool to reduce violence against women.
24	Replication of the Tijuana Segura para las Mujeres program in Mexicali, Baja California with state funds	Gente Diversa, the NGO that implemented the Tijuana Segura para las Mujeres program, is now implementing the same model in Mexicali using state funds.
<b>CVPP II</b>		
1	A guide on how to implement the <i>Mesa de Seguridad y Justicia</i> methodology developed with MEXICO SOS	The <i>Mesa de Seguridad y Justicia</i> model, a method for assisting citizens and government officials to develop a joint security agenda, was described in a "how to guide" and incorporated into the crime and violence prevention eBook "SEGOB-USAID Catalog 2015."
2	Morelos State government communication prevention strategy documented	The communication prevention strategy developed by the state government of Morelos in collaboration with the Communication Office of the SEGOB Office for Crime and Violence Prevention was documented and delivered to both governments to continue the publication process.
3	UANL transferred the Family Relations Model to the <i>Fundación Comunitaria de la Frontera Norte</i>	Grantee UANL developed protocols to transfer the Family Relations Model and provided technical assistance to <i>Fundación Comunitaria de la Frontera Norte</i> to ensure success in its replication.
<b>INITIATIVES</b>		
<b>CVPP I (This indicator has been reported in CVPPI under Indicator 6)</b>		
1	Second International Forum on Crime Prevention and Social Innovation, Tijuana, September 2012	Expert speakers provided technical assistance in the development of the agenda and facilitated two plenary sessions.
2	Government Roundtable Discussions on Crime and Violence Prevention, Mexico City, May 2013	A technical expert presented CVPP methodologies and best practices to participants in roundtable discussions.
3	Second Governance Forum on Municipal Democracy, Mexico City, June 2013	Technical experts presented CVPP methodologies and best practices.
4	2012 Forum for Youth: Networks for National Transformation, Acapulco, October 2012	The participation of several youth was supported by CVPP. CVPP was part of the organization committee and provided expertise for several plenary sessions where CVPP methodologies and best practices were shared.
5	International Conference on Building Safe Cities (Iberoamericana University), Mexico City, August 2012	CPTED workshops in target cities were held to develop CPTED models to be showcased at the conference. In addition, CVPP participated in the Organization and Technical Committee, provided several expert speakers, and arranged for the live broadcast of sessions to schools and universities in target cities.

	Name	Description
6	“Good and Promising Practices in Crime and Violence Prevention” publication	CVPP collected, analyzed, documented, published, and disseminated 11 best practices in crime and violence prevention.
7	Best Practices Guide	A CD Guide on Best Practices in Crime and Violence Prevention was developed, published, and disseminated.
8	Technical Content of the GOM National Prevention Program	Seven experts developed the content for the GOM National Prevention Program in the areas of M&E, community policing, public policies, childhood, youth, addictions within the prison populations, and social interventions in urban areas.
9	Communication Campaign Strategy Workshops	Implemented the communication campaign “Vivamos la calle” and shared the experience to build capacity of local governments in five workshops held in Juárez, Chihuahua, Nuevo Laredo, Reynosa, and Ciudad Victoria.
10	Formation of Technical Task Force to Develop National Guidelines for Crime and Violence Prevention Observatories	Assisted the Undersecretary of Prevention to establish a technical task force (SEGOB, Center of Excellence, USAID-PCC, INL, OMS/OPS, IDB), charged with developing national guidelines to promote municipal crime and violence prevention observatories.
11	Formation of Technical Task Force to Develop National Guidelines on Community Policing	Assisted the Undersecretary of Prevention to establish a technical task force with CNS to develop concepts and guidelines based on the Community Policing Guide.
12	Government and CSO Forum on the Situation of Adolescents in Conflict with the Law	Held discussion forum, attended by representatives of CSOs and government agencies, to understand adversities facing Mexico’s youth and define potential solutions.
13	International Forum on Social Prevention of Violence and Crime. November 2014	Coordinated the event held at the Soumaya Museum, co-hosted by SEGOB and the Slim Foundation, and delivered presentations.
14	Bi-national Summit of the VIRAL Youth Network in Ciudad Juárez. December 2014	Coordinated the event with SEGOB and the International Youth Foundation and supported youth from the three target cities to travel to the summit.
15	Planning for Citizen Security Forum. November 2014	Coordinated the event with CVPMC and made presentations.
16	Study Tour to Charlotte. June, August 2014 and March 2015	The Municipal Police of Guadalupe and the Charlotte, Mecklenburg Police Department exchanged best practices on community policing.
17	Study Tour, Cali, Colombia. March 2015	Communication specialists from the three levels of government were introduced to best practices on crime and violence prevention in Cali.
18	Crime and Violence Prevention Catalog: 20 Publications	20 publications presenting CVPP-generated crime and violence prevention models, manuals, and guides were organized into a catalog.
19	Rapid assessment on evaluation methods on crime and violence prevention. March 2015	J-PAL assessed state of the art of methodologies used to evaluate the impact of crime and violence prevention interventions promoted in the National Prevention Program.
20	2 <sup>nd</sup> publication on “Good and Promising Practices in Crime and Violence Prevention”	Through the second call for Best Practices on crime and violence prevention, CVPP and SEGOB collected over 80 practices. The best three were documented and published.
<b>INITIATIVES</b>		
<b>CVPP II</b>		
1	Institutionalization of MCVPC (Ciudad Juárez, Chihuahua and Tijuana, Baja California)	CVPP provided technical assistance to the municipal governments of Tijuana, Ciudad Juárez, and Guadalupe to establish multi-sectoral Municipal Crime and Violence Prevention Bodies: a committee in Tijuana and cabinets in Ciudad Juárez and Guadalupe; and assisted them to develop Crime Prevention Plans.
2	Completed CPTED intervention in Felipe Angeles	The CPTED Project in Felipe Angeles was approved by municipal authorities and construction initiated in November with planned completion in the first or second quarter of 2016.
3	Developed, established, and disseminated the Virtual Learning Community with Monterrey Tech	Monterrey Tech developed and launched a virtual learning community on crime and violence prevention: “ <i>Prevención para una Comunidad Sin Violencia</i> ,” accessed by this link: <a href="http://www.prevenciondelaviolencia.org">www.prevenciondelaviolencia.org</a> .
4	Transferred CVPP crime and violence prevention training modules to academic partners: Tech Monterrey, UACJ, and VIRAL	Monterrey Tech disseminated learning by sharing the training modules via their virtual learning community. The VIRAL Network incorporated the modules into their network platform: <a href="http://www.redviral.mx">www.redviral.mx</a> .

	Name	Description
5	Developed and disseminated a training module on gender-based violence	CVPP developed the “Training Manual on Prevention of Gender-Based Violence” which was transferred to the UACJ and Ibero Tijuana to be incorporated into their certificate training programs. 20 public officials from the “ <i>Instituto Municipal de la Mujer Juarense</i> ” as well as police officers from the Special Unit for Domestic Violence were also trained using this material.
6	GESIP implemented the school violence prevention intervention and CVPP documented and disseminate the approach as a model	The school violence prevention model was implemented in five junior high schools in Tijuana. Documentation of the model was disseminated via the “SEGOB / USAID 2015 Publications Catalog.”
7	Fifth International Conference on Crime and violence Observation and Analysis	Coordinated the Conference with the Office for Crime and Violence Prevention from SEGOB, INL, International Center for Crime Prevention, INEGI’s Excellence Institute, and UNODC–Mexico. Made panel presentations and offered a CPTED workshop with a gender focus.
8	<i>Mesas de Seguridad y Justicia</i> Event	Assisted Mexico SOS to implement the second National Meeting on <i>Mesas de Seguridad y Justicia</i> in Morelia, Michoacan in November 18 and 19, 2015. Disseminated CVPP’s <i>Mesas de Seguridad y Justicia</i> model and guide to promote replication.
9	CPTED Best Practices.	Documented process for implementing the CPTED methodology in Tijuana and Ciudad Juárez in partnership with the GOM, universities, and NGOs.
10	Community Policing Guidelines	The Community Policing Working Group comprised of SEGOB, CNS, and CVPP held three meetings to define the national guidelines based on the principles and concepts prescribed in CVPP’s Community Policing Guide. During the last meeting, the guidelines were presented to the National Security Commissioner, Renato Sales.
11	“Publications Catalog SEGOB / USAID” and 2 <sup>nd</sup> Version of the eBook	SEGOB, with support from CVPP, completed the “Publications Catalog SEGOB / USAID 2015” and the second version of the eBook with the addition of 17 models, guides, and manuals to the 20 that were presented in June 2015. The updated eBook was also shared via the Monterrey Tech virtual learning community “ <i>Prevención para una Comunidad sin Violencia.</i> ”
12	Dissemination of CVPP’s publications via conferences, seminars, and workshops	CVPP-generated practices and models were presented at 14 domestic and international conferences: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. L.A Gang Conference</li> <li>2. International Seminar of UNESCO, ITESO, Guadalajara</li> <li>3. Teleconference on Crime and Violence Prevention INDESOL-TVUNAM</li> <li>4. Crime and Violence Tools Conference at Instituto Moral</li> <li>5. International Crime and Violence Conference in Saltillo</li> <li>6. Crime and Violence Tools at Fundación Merced</li> <li>7. Seminar for elected public officials</li> <li>9. International Conference on Crime Prevention at Ibero Torreon</li> <li>10. 5° Annual International Conference on observations and crime analysis</li> <li>11. 2nd Annual Meeting on <i>Mesas de Seguridad y Justicia</i></li> <li>13. Strategies to develop crime and violence prevention capabilities, Monterrey Tech</li> <li>14. 4° Annual VIRAL Network Meeting</li> </ol>

## INDICATOR 8: NUMBER OF UNIVERSITIES WITH IMPROVED CAPACITY TO TRANSFER KNOWLEDGE AND METHODOLOGIES

**TARGET: 3**

**ACHIEVED: 4**

**Precise Definition(s):** This indicator will track the number of both public and private universities in Mexico that have adopted CVPP training modules on crime and violence prevention. “Adoption” is the process through which CVPP transfers methodologies, models, and training modules on crime and violence prevention for universities to create regional training programs (face-to-face or online courses) such as certificate programs on crime prevention, continuous education courses, and other formal curriculum.

“Adoption” under this indicator may be classified as the appropriation of knowledge to be made from classroom assessments and assistance in the preparation of materials for replication or the successful launching of a new or revised course or individual modules and /or graduate-level degree (120 hours) for replication of the modules.

“Improved capacities” will be reflected through the development and design of projects/programs related to social prevention of crime and violence, and implemented as a knowledge transfer activity through a formal education program taught by certified instructors.

Performance Indicator	Baseline	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of universities with improved capacity to transfer knowledge and methodologies [CUSTOM]+ (OUTCOME)	-	0	2	2	3	4 <sup>15</sup>	↑   (33%)

The project exceeded this indicator by one university which is 33% over the LOP target of three universities. In addition to the partnerships with UACH, UACJ, and Iberoamerican University in Tijuana, which were originally formed during CVPP I, an additional partnership with Monterrey Tech was established to develop a learning community and promote CVPP’s knowledge legacy during CVPP II. This partnership resulted from a mutual interest between CVPP II and Monterrey Tech to establish a long-term knowledge management platform: “Comunidades sin Violencia.”

**TABLE A-11: UNIVERSITIES WITH IMPROVED CAPACITY**

University	Geographic Location	Program Description	Number of Students Enrolled
Autonomous University of Ciudad Juárez	Ciudad Juárez, Chihuahua	Transferred training modules on crime and violence prevention.	19 ( 8 Females, 11 Males)
Autonomous University of Chihuahua	Chihuahua, Chihuahua	Transferred training modules on preventive journalism and crime and violence prevention.	33 ( 8 Females, 25 Males)
Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (Monterrey Tech)	Monterrey, Nuevo León	Developed a Virtual Learning Community on crime and violence prevention. Available at <a href="http://www.prevenciondelaviolencia.org">www.prevenciondelaviolencia.org</a>	To date we know that 259 people have become part of the Virtual Learning Community.
Iberoamerican University (IBERO) Tijuana	Tijuana, Baja California	Transferred process of training modules on crime and violence prevention.	46 ( 37 Females, 9 Males)

<sup>15</sup> Supporting evidence for this indicator are LOIs, minutes, and CVPP Final Report.

## INDICATOR 9: NUMBER OF SUBNATIONAL ENTITIES THAT RECEIVE TECHNICAL ASSISTANCE TO IMPLEMENT CRIME AND VIOLENCE PREVENTION COMMUNICATION INITIATIVES

**TARGET: 3**

**ACHIEVED: 2**

**Precise Definition(s):** This indicator measures targeted technical assistance to government agencies so they may improve communication strategies, campaigns, or institutional communication actions that are replicated from the application of CVPP's Community-based Crime and Violence Prevention Model. These initiatives may include sensitization activities, trainings to promote new capacity, and technical assistance in this area to subnational governments (states and municipalities), and established networks of practitioners and/or experts in this area.

The methodology identified for strategic communication of the prevention of violence involves six phases: 1) analysis of community status (delimitation of physical and social space), 2) diagnosis of communication (composed of causes, risk factors and protection), 3) design of the communications strategy (focused on promoting protective factors and community resilience spaces), 4) plan of implementation, 5) implementation, and 6) evaluation.

Technical assistance as defined by this indicator may be to assist government agencies with any or all of the six phases listed above.

Performance Indicator	Baseline	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of subnational entities that receive technical assistance to implement crime and violence prevention communication initiatives [CUSTOM] + (OUTPUT)	-	0	0	2	3	2 <sup>16</sup>	↓ 1 (33%)

**TABLE A-12: SUB-NATIONAL ENTITIES THAT RECEIVED TECHNICAL ASSISTANCE**

Geographic Location	Level of Government	Type of Technical Assistance	Actual Strategies/Campaigns
Chihuahua, Chihuahua	State Government	Technical assistance to generate a communications strategy to design and implement a community-based campaign on Crime and Violence Prevention	The Interinstitutional Communication Committee for Crime Prevention was established. Six municipalities and the state government developed a communications assessment. Based on the results, the state government will develop a state-wide communications campaign.
Guadalajara, Jalisco	State Government	Technical assistance to generate a communications strategy to design and implement a community-based campaign on Crime and Violence Prevention	Following the same methodology as Chihuahua, in Jalisco five municipalities and the state government developed a communications assessment. Due to the electoral process as well as administrative problems with PRONAPED, only Zapopan was able to conclude its assessment.

<sup>16</sup> Supporting evidence for this indicator are minutes and CVPP Final Report.



With the turnover of two Undersecretaries of Prevention within the year, the Undersecretary's staff did not follow up with the state government of Baja California, and CVPP staff were unable to move forward without their support. CVPP did contact the Baja California state representatives, but unfortunately it was too late in the project cycle to secure the needed political will to replicate the model.

## INDICATOR 10: NUMBER OF AT-RISK YOUTH BENEFICIARIES (AGES 6-29) ENGAGED IN CRIME PREVENTION ACTIVITIES IMPLEMENTED THROUGH CVPP

**TARGET: 1000**

**ACHIEVED: 2,700**

**Precise Definition(s):** The definition of “at-risk youth” varies between USAID, the GOM, and the original CVPP contract. For this PMP, “at-risk youth” is defined as “young people (ages 10-29) who face risk factors at the individual, family, environmental, and/or social levels that hinder their personal development and their successful integration into the economy and society as productive citizens will be counted.” This means that all youth populations residing in the target communities between the ages of 10-29 are defined as the target audience for this indicator. Individuals will only be counted once within this indicator, i.e., only new youth who are involved in CVPP activities will be included. “Community activities” refer to activities focused on increasing constructive engagement of youth as a countermeasure to delinquent, criminal, or violent behavior, including group community events, training workshops, planning and leadership activities, personal and life goal training sessions, “conversatorios” and town hall meetings, afterschool or extracurricular activities, sports, music, theater, neighborhood clean-up actions, field visits, and planning meetings carried out with funding from CVPP.

Performance Indicator	Baseline	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of at-risk youth beneficiaries (ages 6-29) engaged in crime prevention activities implemented through CVPP) (OUTPUT)	0	954	1746	0	1,000	2,700 <sup>17</sup>	↑ 1,700 (170%)

Under CVPP II, the program implemented youth development programs through four grants and one subcontract with the following organizations: a) SUPERA in Monterrey and Guadalupe, Nuevo León; b) REINTEGRA in Mexico City; c) *Consejo Ciudadano de Seguridad y Justicia* in Chihuahua City; d) *Universidad Autonoma de Nuevo León* in Monterrey and Guadalupe, Nuevo León; and e) GESIP in Tijuana, Baja California.

CVPP found that grantee organizations were able to reach a larger number of youth participants than originally planned due to the strong reputation CVPP and the implementing organizations, such as GESIP and SUPERA, had in the target *poligonos* based on previous activities. As a result, this indicator shows a positive variance of 170 %. Table A-13 presents the number of participants per state disaggregated by gender and Figure A-4 presents the percentage of the total of participants by gender in a pie chart.

**TABLE A-13: AT-RISK YOUTH PARTICIPANTS PER STATE BY GENDER**

State	Male	Female	Total
Baja California	837	977	1,814
Chihuahua	27	5	32
Distrito Federal	67	3	70
Nuevo León	660	124	784
<b>Total:</b>	<b>1,591</b>	<b>1,109</b>	<b>2,700</b>

<sup>17</sup> Supporting evidence for this indicator are attendance lists.

**FIGURE A-4: AT-RISK YOUTH PARTICIPANTS BY GENDER**

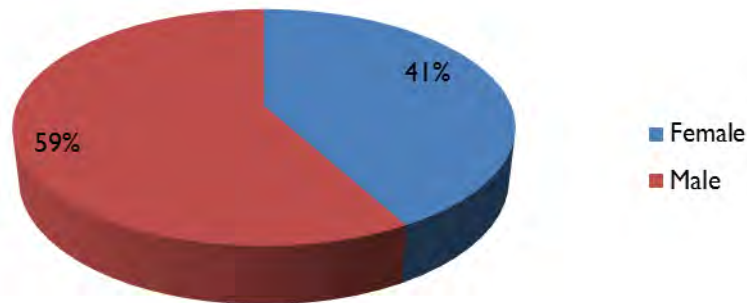


Table A-14 presents participant information by organization and type of intervention while Table A-15 further disaggregates the information by age.

**TABLE A-14: YOUTH PARTICIPANTS PER ORGANIZATION AND TYPE OF INTERVENTION**

Intervention/Location	Male	Female	Total
Nuevas Masculinidades (SUPERA- Monterrey)	568	72	640
Reinserción (Distrito Federal-REINTEGRA)	67	3	70
Reinserción (Chihuahua-CCSJ)	27	5	32
Relaciones Familiares (UANL-Monterrey)	92	52	144
Violencia Escolar (GESIP)	837	977	1,814
<b>Total:</b>	<b>1,591</b>	<b>1,109</b>	<b>2,700</b>

**TABLE A-15: NUMBERS OF PARTICIPANTS PER TYPE OF INTERVENTION AND AGE RANGE**

Intervention/Location	6-10 years	10-154 years	16-20 years	21-25 years	26-29 years	Total
Nuevas Masculinidades (SUPERA- Monterrey)	0	287	295	57	1	640
Reinserción (Distrito Federal-REINTEGRA)	0	4	65	1	0	70
Reinserción (Chihuahua-CCSJ)	0	2	24	6	0	32
Relaciones Familiares (UANL-Monterrey)	0	143	1	0	0	144
Violencia Escolar (GESIP)	0	1451	287	44	32	1,814
<b>Total:</b>		<b>1,887</b>	<b>672</b>	<b>108</b>	<b>33</b>	<b>2,700</b>

## INDICATOR II: NUMBER OF CRIME PREVENTION PROJECTS THAT ARE SUBMITTED THROUGH THE PLATFORM FOR THE VIRAL NATIONAL FORUMS

**TARGET: 20**

**ACHIEVED: 76**

**Precise Definition(s):** CVPP promotes an online platform for the VIRAL (*Vinculación de Redes de Acción Local para la Transformación Nacional*) Network that will enable youth organization to link crime prevention activities, promote services, and increase the number of youth organizations that participate in crime and violence prevention initiatives.

This indicator will demonstrate the utility and participation of the forum by counting the number of crime prevention projects uploaded by network members to the online platform. Additionally, CVPP will collect available data on the number of users that have signed into the platform, as well as on the information downloaded. Network members are CSOs and experts that focus on youth-related interventions. Most of these organizations and experts are young leaders actively engaged in communities across the country.

A “youth-focused crime prevention project” is defined as a structured intervention designed using sound participatory diagnostics to address specific risk factors following a clear theory of change. Projects will be related to youth intervention activities in the following areas: art and culture, secondary and tertiary prevention, sports, situational prevention, livelihood skills, mediation and conflict resolution, among others.

Performance Indicator	Baseline	Apr-Jun 2015	Jul-Sep 2015	Oct-Dec 2015	LOP Target	LOP Actual Results	Variance (LOP Target-Actual Result)
Number of crime prevention projects that are submitted through the platform for the VIRAL national forums [CUSTOM]+ (OUTPUT)	0	0	0	76	20	76	↑ 56 <sup>18</sup> (280%)

This positive variance of 280% is the result of successful outreach by the VIRAL Network to the larger crime and violence prevention community to document and share project experiences through i) the response to a call for effective project experiences among VIRAL Network membership; and ii) a joint effort by CVPP and the VIRAL Network to request that participants of the December 10 -13, 4th Annual VIRAL Network Meeting in Morelia, Michoacán upload participant projects to the platform.

Table A-16 presents the projects related to eight different themes:

- Education,
- Health,
- Economy,
- Sports,
- Arts and Music,
- Environment,
- Urban Development, and
- Voluntary

Work.

<sup>18</sup> Supporting evidence for this indicator is VIRAL Analytics report.

**TABLE A-16: CRIME AND VIOLENCE PREVENTION PROJECTS SHARED VIA VIRAL'S ONLINE PLATFORM**

	<b>Organization</b>	<b>Project Purpose</b>
1	Acercar Niños y Jóvenes a la Ciencia	Develop an interest in science and basic skills among children and youth.
2	Agro Voluntarios	Involve youth volunteers in agriculture in Nuevo Leon's rural communities.
3	Amigos Emprendedores A. C.	Provide psycho-social support along with entrepreneurial and artistic skill development to youth in Tehuacan, Puebla.
4	Apoyo integral en proceso de recuperación de la salud.	Support children with health needs (prosthetics and medicine) through strategic partnerships.
5	Aprender, Aprendiendo	Develop knowledge and skills to reduce violence.
6	Arte-Ando	Promotes art in the most violent communities in Oaxaca City.
7	Ba'chira	Promote youth participation in their communities.
8	Bunker Juventud	Develop leadership skills among youth.
9	Casa Amiga Esther Chávez Cano	Deliver crime and violence prevention workshops to youth with a gender focus.
10	Centro Universitario para el Liderazgo de la Mujer	Develop leadership skills among women from universities.
11	Changing the World	Develop skills of youth in environmental, cultural and social issues.
12	Ciclo 6x6	Develop information technology skills in youth who do not have access to digital technology.
13	Círculos de Apoyo	Creation of support circles to facilitate the healing process for hospital patients and their families.
14	Club de Emprendimiento Social y Participación Juvenil de Xalapa	Public officers, members of the private sector, and academics deliver conferences to youth to develop their skills.
15	Club de Lectura Móvil "El Balero"	Organize reading circles with children and youth to develop reading skills.
16	Club Robotica Estudiantil de Sistemas Embebidos y Programación (CRESEP)	Develop science and technology skills among youth from Nayarit State.
17	Coincidir	Develop entrepreneurial skills.
18	Colectivo Ma'alob	Foster artistic expression in Merida, Yucatan
19	Colectivo Noa	Foster a culture of citizenship and leadership.
20	Comunicacion Comunitaria	Strengthen the cultural identity of the Tepito neighborhood in Mexico City.

	Organization	Project Purpose
	Morelos	
21	CultivArte	Develop leadership skills in children and youth through art.
22	Cultura Emprendedora	Foster an entrepreneurial culture among youth in Tabasco.
23	DEIURE	Develop a mobile application to improve citizen understanding of their rights and responsibilities as citizens and relevant laws.
24	Desarrollo del Medio Ambiente y Educacion Vial	Improve environmental stewardship, transit rules and regulations in Torreon.
25	Diseño Participativo. Col El Salvador	Reduce pollution in colonial El Salvador in the City of Puebla.
26	Dona un Libro Contra la Violencia	Donate books to the local library.
27	Ecocina	Assist youth to promote ecological and sustainable solutions for the Papaloapan River in Veracruz.
28	El Arte como Medio de Prevencion de la Violencia	Promote art to reduce violence and drug abuse among youth.
29	El Talento en Cada Esquina.	Promote art to reduce violence among youth.
30	Electromusic	Promote electronic music to prevent violence among youth.
31	Emprendiendo Sueños.	Provide training and technical assistance to youth to develop entrepreneurial self-help and community projects.
32	Es Momento de Concientizar	Support volunteer work of social value to foster a culture of citizen involvement and altruism.
33	Escuela de Paz Tepito	Support arts, culture and sports among children and youth to improve social cohesion in the Tepito neighborhood.
34	Estrategia de Barrio	Involve youth in chess to foster healthy relationships and improve community cohesion.
35	Evolucion	Implement community communication strategies to assist the integration of gang members into the community.
36	Familias Felices, Sociedad Civil	Deliver workshops to parents and their children to reduce violence in the community of San Pedro, Tlachichilco, Acaxochitlán, Hidalgo.
37	FOCAL: Fortalecimiento de Capacidades para la Participación y el Liderazgo Social	Strengthen leadership and social cohesion through the implementation of four workshops: 1) social leadership, 2) citizenship and participation, 3) social project development, and 4) strategic use of information technology.
38	Fotografiando la Vida	Develop visual language skills along with new cognitive and social abilities through photography and video.
39	Full Recycler	Recycle tires, glass and wood by transforming them into art products. .
40	Gestión del Transporte Universitario Gratuito Yautepec-Upemor	Offer free public transportation to students from the Polytechnic University of the State of Morelos.

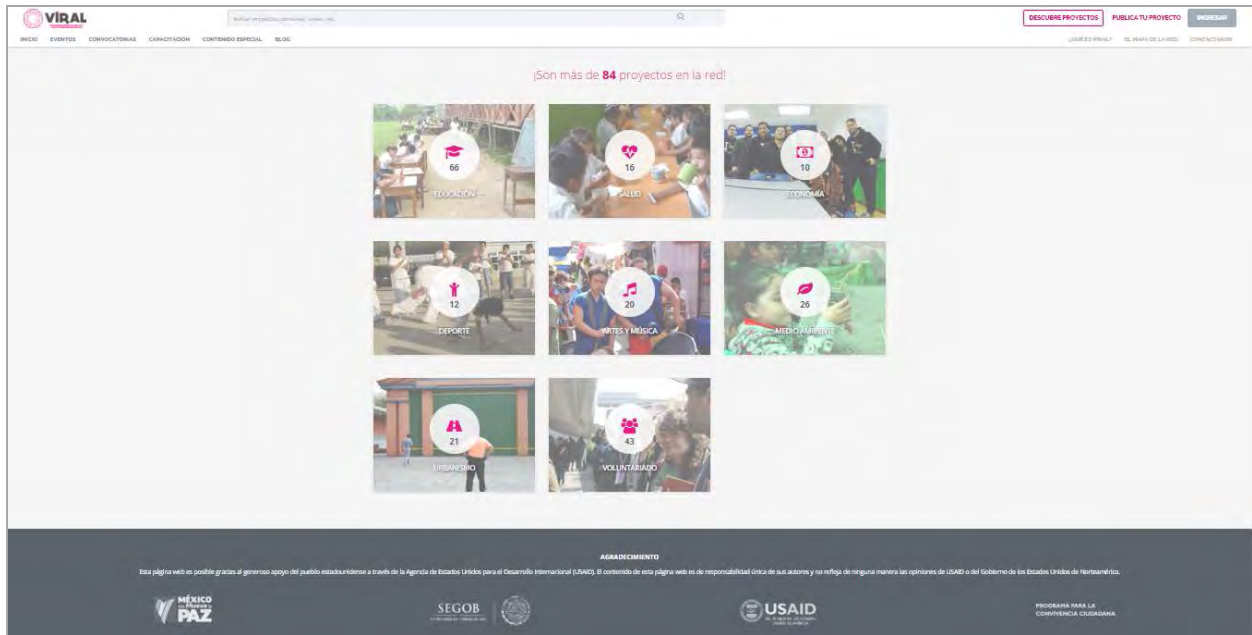


	Organization	Project Purpose
41	Guía de Detección y Prevención de Violencia	Create awareness of bullying among peers to reduce school violence.
42	Huertos Integrales Comunitarios Autosustentables.	Sustainable production of food and self-employment opportunities for people in need.
43	Huertos urbanos para madres solteras y escuelas de educación básica de Ciudad Juárez	Promote urban agriculture for single mothers in Ciudad Juárez.
44	La City Ride	Promote bicycle rides in the cities of Ciudad Juárez and El Paso to appreciate what they have to offer.
45	La Discriminación No está "OK"	Deliver workshops and talks to create awareness about and reduce discrimination.
46	La Palabra Trabajar No Existe	Develop leadership and employment skills of youth from Aguascalientes.
47	Lemon Art	Promote art and culture through events, expos, concerts and festivals.
48	Más Balones menos Balas.	Implement a situational crime prevention project in Apatzingan, Michoacan.
49	Mas Jóvenes Emprendedores Sociales	Improve entrepreneurial skills of youth.
50	Modelo de Convivencia Deportiva	Involve at risk youth in sports and develop their athletic skills to prevent violence.
51	No + Bullying	Reduce school violence in Veracruz.
52	Nutriendo y Emprendiendo el Impulso por Mexico	Improve entrepreneurial skills of youth.
53	Procesos Terapeuticos	Offer counseling to victims of violence.
54	Programa Agua y Educación: Talleres de capacitación	Improve water resource use.
55	Programa de Salud Integral Universitaria	Promote wellness, gender equality, sustainability and culture of peace through the University Health Plan.
56	Reciclando con Responsabilidad Social.	Promote recycling and improve entrepreneurial skills.
57	RENOVA	Improve environmental stewardship.
58	Rescatando Colonias	Involve youth in community sports and cultural activities to prevent violence.
59	Respeto a la Diversidad Etnica y Cultural	Improve tolerance and diversity.
60	Revista Cultural Puzzle	Encourage youth expression through poetry, literature and related articles.

	<b>Organization</b>	<b>Project Purpose</b>
61	Rompecabezas: Divulgación del libro, la lectura y la ciencia.	Support community reading groups and circles to improve skills and community culture.
62	Salud Juvenil	Establish and maintain a website that promotes healthy behaviors among youth.
63	Seminarios de Investigación, Accionistas de Soluciones	Deliver research seminars for students, academics, faculty members and the general public on topics of interest.
64	SerVers MX	Implement “be what you want to see” campaign.
65	Somos tu Familia	Promote community support groups.
66	Sonando con Ritmo	Support music, dance and art events to reduce drug use and prevent crime.
67	Soy una semilla de maíz con raíz...	Advocate for a reading culture for children.
68	Teatro Cabaret Itinerante	Improve social consciousness and behavior through community theater.
69	Tequios TIAN	Develop eco-building and environmental sustainability skills of youth and women so that they can apply their skills and share their knowledge to the benefit of their communities.
70	Tópicos Victorenses	Develop appreciation of Ciudad Victoria’s (Tamaulipas) landmarks.
71	Urania	Increase interest in science and related skills among the general public.
72	Vía Independiente Ciudadana	Engage Santa Lucia del Camino’s citizens in effectively addressing local problems (Oaxaca).
73	Vida Bio	Encourage a sustainable lifestyle in Durango.
74	Violencia juvenil...¿un reto a superar!	Engage youth in crime prevention activities in the community of Lazaro Cárdenas del Rio, municipality of Trinitaria, (Chiapas).
75	VIVELO TV	Improve life skills of youth in Baja California Sur.
76	Yo Propongo	Use a web platform, to engage citizens in the identification of problems and solutions.

Figure A-5 presents a picture of the viral platform which is available at <http://redviral.mx/consultaProyectos>.

**FIGURE A-5: SCREENSHOT OF VIRAL'S PLATTFORM**



<http://redviral.mx/consultaProyectos>

## ANNEX B: EVALUATION OF THE REINTEGRA MODEL



## ANNEX C: EVALUATION OF THE CCSJ MODEL





## ANNEX D: EVALUATION OF THE SCHOOL VIOLENCE PREVENTION MODEL



**5**

Evaluación de diseño, proceso  
y resultado (efectos)  
del Modelo de Convivencia  
y Prevención  
de la Violencia Escolar

Implementado por GESIP S.C.

**SIM**  
Sistemas de Inteligencia en Mercados y Opinión

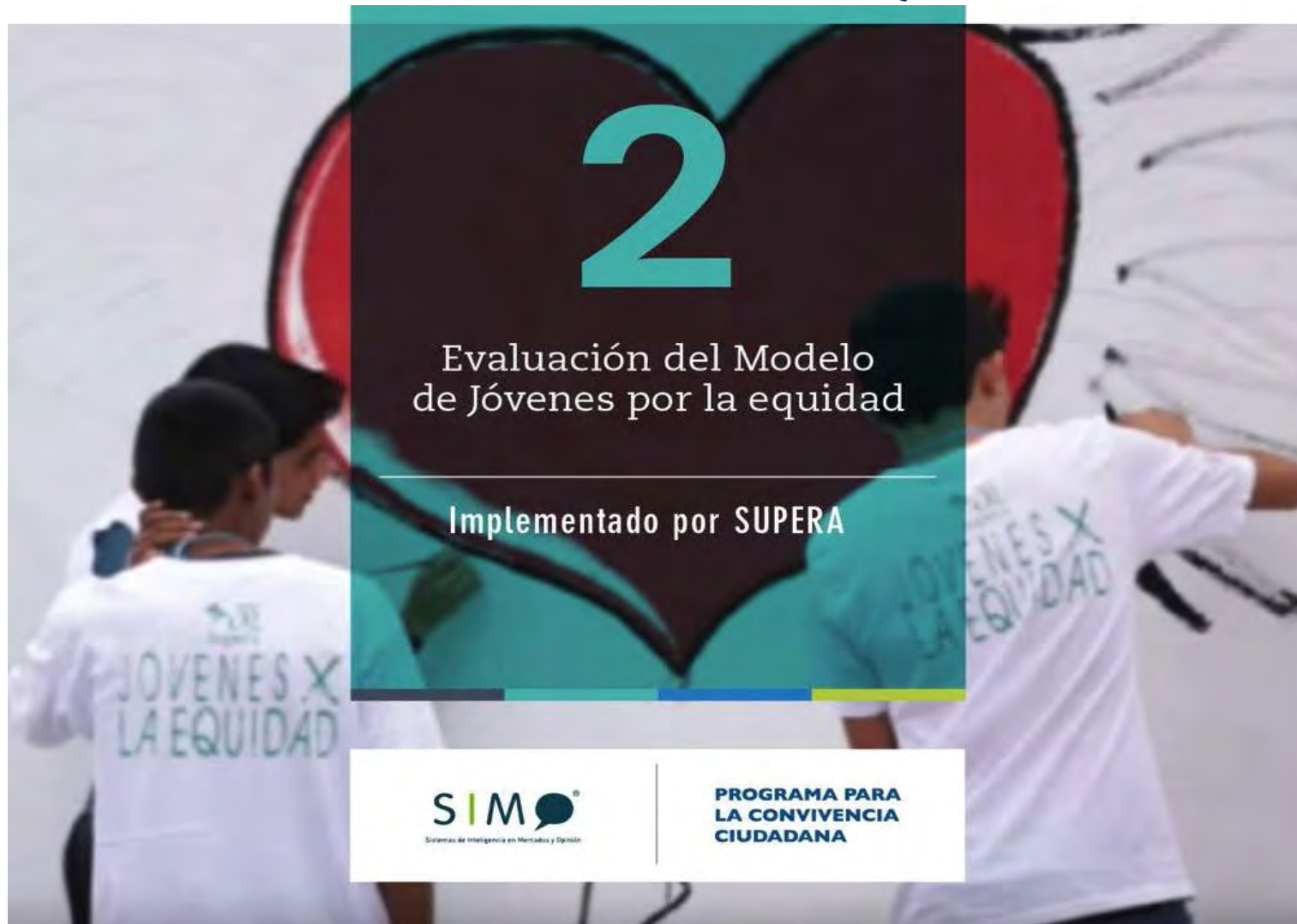
**PROGRAMA PARA  
LA CONVIVENCIA  
CIUDADANA**

## ANNEX E: EVALUATION OF THE FAMILY RELATIONS MODEL





## ANNEX F: EVALUATION OF THE YOUTH FOR EQUALITY MODEL



# ANNEX G: FINANCIAL SUMMARY

The Mexico Crime and Violence Prevention Program (CVPP II) contract was awarded on February 6, 2015, as a one-year \$4,799,587 follow-on to CVPP I. Through a recent modification (03), signed on January 26, 2016, the contract funding was reduced to a total estimated cost of \$4,518,164. Final obligated amount is \$4,518,164. Financial expenditures over the one-year life of the CVPP II program are shown in Table G-I below.

**TABLE G-I: CUMULATIVE EXPENDITURE**

Cost Element	Original Budget	Revised Budget	Current Cumulative Expenditure
Direct Labor	1,142,339	1,123,553	1,089,702
Other Direct Costs	2,326,855	2,108,994	1,806,168
Indirect Costs	713,937	707,696	667,654
Grants Fund	420,000	381,465	376,432
Fixed Fee	196,456	196,456	167,843
<b>Total Estimated Cost Plus Fixed Fee</b>	<b>4,799,587</b>	<b>4,518,164</b>	<b>4,107,799</b>

**Note:** Please note that the above costs are taken from the invoice cumulative total of February 29, 2016, and submitted to USAID on March 1, 2016. There will be additional trailing costs related to closeout as well as shipping costs for project files and for household effects for returning expatriate staff. The costs are expected to continue over the next few months.

**USAID/Mexico**  
American Embassy  
Paseo de la Reforma 305  
Cuauhtémoc, Mexico City  
Distrito Federal, Mexico M 06500  
Tel: 52-55-50802000  
Fax: 52-55-50802000 Ext. 4864  
[www.usaid.gov/mexico](http://www.usaid.gov/mexico)

# 3

Evaluación del Modelo  
de reinserción adolescente

Implementado por REINTEGRA

**SIM**®  
Sistemas de Inteligencia en Mercados y Opinión

**PROGRAMA PARA  
LA CONVIVENCIA  
CIUDADANA**

## ÍNDICE.

### ¿Qué hicimos y con quiénes?

#### Caracterización de implementadores.

Contexto y antecedentes del modelo.

### Introducción

#### Capítulo I. Diseño del modelo

- 1.1 Referentes de intervenciones similares
  - 1.1.1 Motivadores para la creación y ejecución del proyecto
  - 1.1.2 Estructura del equipo
  - 1.1.3 Percepción sobre el contexto en el que se ejecuta el modelo
  - 1.1.4 Diagnóstico realizado
  - 1.1.5 Nivel de involucramiento y de información en el modelo (Enlace gubernamental)
- 1.2 Beneficiarios y familiares
  - 1.2.1 Contextos comunitarios
  - 1.2.2 Acceso a servicios
  - 1.2.3 Convivencia en comunidad
  - 1.2.4 Núcleos y dinámicas violentas
  - 1.2.5 Trayectorias familiares
  - 1.2.6 Infancias y adolescencias
  - 1.2.7 Trayectoria escolar

#### Eje de análisis

¿Qué tanto se diseñó el modelo pensando en el contexto de los beneficiarios?  
 ¿Cuál es el peso de los actores en el diseño del modelo?  
 Evaluación del diseño del modelo en general. ¿Debería tener cambios el diseño? ¿Cuáles? ¿Por qué?

#### Capítulo II. Implementación del modelo / Teoría de cambio.

2.1 Fases o etapas del proyecto realizadas durante la implementación del programa.

- 2.1.1 Actividades implementadas
- 2.1.2 Enlace gubernamental: Nivel de involucramiento y actividades.

2.2 Beneficiarios y familiares

- 2.2.1 Redes de actores identificados
- 2.2.2 Detonadores de participación
- 2.2.3 Motivadores de adhesión y permanencia
- 2.2.4 Principales problemas/barreras detectados
- 2.2.5 Inconsistencias detectadas en implementación
- 2.2.6 Plan de seguimiento

#### Eje de análisis

Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas  
 ¿Las actividades funcionan según las capacidades de los beneficiarios? ¿Fueron cambiadas a partir de alguna razón en específico? ¿Cómo se monitoreó este cambio?  
 Fases o etapas del proyecto omitidas al momento de la implementación del programa (razones que expliquen la omisión)  
 ¿Existe permanencia o cambios de objetivos principales y secundarios? En caso de que no, ¿son necesarios? ¿Por qué?  
 ¿Existe permanencia o cambios de estrategias para obtener los objetivos principales y secundarios? En caso de que no, ¿son necesarios? ¿Por qué?  
 ¿Existe cambio en la intervención de los actores (enlaces, promotores, talleristas, etc.)? ¿Es necesaria?  
 ¿Existe concordancia entre motivadores de adhesión y permanencia de los implementadores con los de los beneficiarios?

## Capítulo III. Efectos

### 3.1 Percepción de cambios en los beneficiarios según implementadores.

#### 3.1.1 Percepción de cambios en los beneficiarios según beneficiarios y familia

- a) Cambios actitudinales
- b) Cambios en el carácter del beneficiario tras la intervención.
- c) Cambio en sus actividades en la vida cotidiana tras la intervención.
- d) Expectativas académicas, laborales y familiares.
- e) Reflejo de los objetivos cumplidos o incumplidos del modelo en las historias de vida.
- f) Cambios discursivos y conceptuales.

### 3.2 Estrategias de sustentabilidad y replicabilidad del proyecto

#### 3.2.1 Estrategias de sustentabilidad

#### 3.2.2 Estrategias de replicabilidad

#### *Eje de análisis*

Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas.

Concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo (¿Las actividades y el propósito del modelo se cumple? ¿En qué niveles? ¿Qué se tendría que ajustar?).

¿Las estrategias de sustentabilidad y replicabilidad están identificadas? ¿Existen indicadores para conocerlas?

¿Se logró el beneficio principal y qué beneficios secundarios lo acompañan? (creación de redes, niveles de confianza, reconstrucción del tejido)

Fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad del modelo.

## Capítulo IV. Conclusiones y recomendaciones



El Programa para la Convivencia Ciudadana (PCC) de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) ejecuta su segunda fase de intervenciones en donde busca lograr los siguientes objetivos: fortalecer la capacidad del Gobierno de México; desarrollar, implementar y monitorear actividades de prevención de la violencia y la delincuencia en los ámbitos federal y local; incrementar la capacidad de jóvenes en riesgo para involucrarse de manera productiva en su comunidad; y facilitar la réplica de modelos exitosos. Razón por la cual, entre 2012 y 2014, el PCC ha implementado modelos piloto de prevención social de la violencia y la delincuencia enfocados en jóvenes de comunidades con alta incidencia delictiva, a través de socios expertos como organizaciones de la sociedad civil y universidades.

### OBJETIVO GENERAL

El objetivo general del proyecto es realizar una evaluación del modelo de reinserción social para adolescentes implementado por la Fundación Mexicana de Reintegración Social, Reintegra A.C. La evaluación considerará tres ejes: diseño, proceso y efectos, poniendo particular atención en las capacidades de los modelos para su sustentabilidad y replicabilidad.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Documentar la percepción de los actores clave acerca de la implementación y la ejecución de los modelos.
- Identificar los procesos que ha implementado el modelo, así como sus retos y áreas de oportunidad.
- Identificar y documentar la teoría de cambio
- Conocer los beneficios que ha recibido el público objetivo.
- Realizar un análisis que permita la replicabilidad del modelo en diferentes contextos.



## INTRODUCCIÓN

A continuación se presenta la evaluación del diseño, proceso y resultados respecto del modelo *Reinserción Social para Adolescentes*, implementado por Reintegra, el cual surge del interés por brindar una ayuda a jóvenes (menores primo infractores) que han cometido delitos graves dentro del Distrito Federal, enfocado en la disminución de la violencia y en brindar herramientas de apoyo para lograr una reinserción social adecuada.

Este documento está estructurado en cuatro capítulos, donde los tres primeros desarrollan la evaluación del diseño del modelo, su implementación y efectos identificados. Cada uno de estos apartados contiene dos ejes, uno descriptivo, abordando el proceso a través de las voces de los implementadores, beneficiarios y familiares de estos últimos entrevistados y otro analítico que nos brinda la oportunidad de comparar las acciones y discursos de los actores que diseñaron el modelo con la forma en la que es implementado. En el cuarto capítulo se encuentran las conclusiones de la evaluación del modelo, así como una serie de recomendaciones para un mejor funcionamiento e implementación del mismo con el fin de obtener mejores resultados.

El capítulo 1, relativo al *Diseño del modelo*, explica los antecedentes de éste, cómo y con base en qué fue diseñado dicho modelo, cómo está estructurado y qué otros actores intervienen para lograr obtener buenos resultados con relación a una adecuada reinserción social. Asimismo, se enfoca en los contextos socioeconómicos y socio-comunitarios de los beneficiarios y sus familiares. El capítulo 2, referente a la *Implementación del modelo*, se centra en la forma en que se aplican las herramientas definidas en un principio para que los beneficiarios y sus padres obtengan una motivación adecuada para lograr un cambio conductual y emocional que conlleve a una reinserción social adecuada. En el capítulo 3, acerca de los *Efectos*, se analiza cómo se perciben por parte tanto de los implementadores como de los beneficiarios y sus familiares los efectos del modelo y si éstos fueron realmente concientizados por los jóvenes beneficiarios.

Por último se expone si el programa refleja estrategias viables en cuestión de sustentabilidad y replicabilidad a través de las actividades implementadas y la forma en la que se ha llevado a cabo el modelo.

## ¿QUÉ HICIMOS Y CON QUIÉNES?: ENTREVISTAS A PROFUNDIDAD



## PERFILES DE ENTREVISTADOS

Implementador ejecutivo

Implementador operativo

Alianza gubernamental (juez)

10 beneficiarios

10 padres de familia de los beneficiarios

## PERFILES DE BENEFICIARIOS ENTREVISTADOS.

Beneficiarios		
Perfil	Delito	Sentencia
Beneficiario Interno (se unió a Reintegra después de cumplir su sentencia)	Robo a transeúnte	Cumplió su sentencia en la Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes (CTEA)-San Fernando. Después de cumplir sentencia se unió a Reintegra para recibir un taller de capacitador.
Beneficiario externo.	Robo a transeúnte con arma	Se le captó en la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA)-Obrero Mundial. Empezó a cumplir la medida cautelar en Reintegra cuando lo volvieron a detener por robo. Lo remitieron al Reclusorio Sur, de donde salió bajo fianza para volver a formar parte del Programa de Reinserción Social para Adolescentes.
Beneficiario externo.	Robo a transeúnte	Se le captó en la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA)-Obrero Mundial, donde estuvo 2 meses. Su sentencia fue de 11 meses y 1 día, de los cuales 9 deberá permanecer en el programa.
Beneficiario externo.	Abuso sexual	Se le captó en la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA)-Obrero Mundial y está cumpliendo la medida cautelar en el programa.
Beneficiario externo.	Robo a transeúnte	Se le captó en la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA)-Obrero Mundial y está cumpliendo la medida cautelar en el programa.
Beneficiario externo.	Robo a transeúnte	Se le captó en la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA)-Obrero Mundial.
Beneficiario externo.	Abuso sexual	Estuvo detenido 48 horas en el MP, salió bajo fianza y se incorporó al programa.
Beneficiario externo.	Robo a transeúnte	Se le captó en la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA)-Obrero Mundial y está cumpliendo la medida cautelar en el programa.
Beneficiario externo.	Robo a transeúnte	Se le captó en la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA)-Obrero Mundial y está cumpliendo la medida cautelar en el programa.
Beneficiario externo.	Robo a tienda de conveniencia	Se le captó en la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA)-Obrero Mundial y está cumpliendo la medida cautelar en el programa.



ENLACE GUBERNAMENTAL	IMPLEMENTADOR EJECUTIVO	IMPLEMENTADOR OPERATIVO
<p>Con el cargo de Juez Primero de Adolescentes del Sistema Penal del D.F. su función es recibir solicitudes por parte del Ministerio Público en delitos relacionados con la primera y segunda incorporación del código nacional en el D.F., es decir, delitos que se persiguen a petición de la parte ofendida (culposos). Una vez que se les dicta una sanción, se ocupa de brindarles una ayuda a los jóvenes en el reconocimiento y garantía de sus derechos, con el fin de que tengan más posibilidades de rescate para efectos de no delinquir nuevamente.</p> <p>Particularmente en el modelo de reinserción adolescente, el juez se encarga de vigilar que se cumplan los objetivos de las sanciones, se obtiene un informe periódico por parte de Reintegra y si el beneficiario no cumple o tiene dificultades para acudir a las actividades que debe realizar, recibe informes para que él o algún otro funcionario dedicado a la justicia juvenil lo contacte y se investigue el incumplimiento.</p>	<p>Está a cargo de la Dirección del Área de Adolescentes en Reintegra. Dentro de las funciones que realiza se encuentran, principalmente, la supervisión de las actividades que conforman el programa de área de adolescentes y el apoyo a jóvenes primo infractores que se encuentran en conflicto con la ley mediante diversos talleres, con los cuales se busca que no vuelvan a delinquir.</p> <p>La experiencia del implementador ejecutivo es muy amplia. Tiene una licenciatura en Derecho y una maestría en Criminología. Asimismo tiene una especialidad en Sistemas Penitenciarios en Adolescentes y fungió como Juez de adolescentes en el Ministerio Público durante veinte años. Posteriormente ingresó a Reintegra como Directora del Área de Adolescentes, donde lleva cuatro años (desde 2011) ejecutando sus funciones.</p>	<p>Es Coordinador del Área de Tratamiento en Reintegra. Su función es verificar que las actividades y los programas personalizados de los beneficiarios se lleven a cabo correctamente, es decir, que se cumpla en tiempo y forma el tratamiento del joven y los familiares, si es el caso. Durante el tratamiento también le compete apoyar para que las personas beneficiarias identifiquen sus capacidades y habilidades y puedan desarrollarlas.</p> <p>Tiene cinco años y medio de experiencia en Reintegra. Al principio llegó para realizar su servicio social y prácticas profesionales, posteriormente fungió tres años como Orientadora Familiar en el Área de Servicios durante el procedimiento jurídico y como Coordinadora del Área de Tratamiento lleva 2 años.</p>

## CONTEXTO Y ANTECEDENTES DEL MODELO.

A partir del 2008 el poder judicial asume la responsabilidad de llevar los procedimientos de los adolescentes, pues anteriormente en el D.F. quienes estaban a cargo de ello eran las autoridades administrativas. Es en este momento que Reintegra tiene presencia conjunta con los órganos judiciales correspondientes para implementar un modelo de reinserción con jóvenes acusados por haber cometido algún delito grave, principalmente, homicidio, violación, secuestro, corrupción de menores y robos con violencia.

Uno de los motivadores principales para que se lograra una participación conjunta y en específico para que el enlace gubernamental fungiera como aliado de la institución, fue ver que Reintegra ya tenía un modelo definido con el cual ayudaba a los jóvenes.

*“El enriquecimiento de sus abogados y sus buenos programas para el cumplimiento de las sanciones cubren las necesidades que se requieren para cumplir los fines de las sanciones que estamos poniendo, que son ayudar a los jóvenes dándoles herramientas para que no vuelvan a delinquir.”*  
(Enlace gubernamental)

Además de haber desarrollado un conjunto de medidas concretas para el cumplimiento óptimo de las sanciones a través de programas y actividades específicas.

*“Vimos que su modelo tiene actividades que involucran a los padres, tienen una población más pequeña y su trato es más personal, prestan servicios de asistencia técnica y con la colaboración de especialistas en diferentes ramas: pedagogos, embajadores sociales, etc., para que los adolescentes cumplan las sanciones.”* (Enlace gubernamental)



**CAPÍTULO I.  
DISEÑO DEL MODELO**



## CAPÍTULO I. DISEÑO DEL MODELO

### 1.1 Referentes de intervenciones similares.

El modelo de reinserción adolescente implementado por Reintegra no tuvo ningún referente previo o fue basado en algún programa preexistente, la fundación diseñó y construyó el modelo a partir de la identificación de necesidades de un grupo específico.

Fue así como Reintegra decidió tener injerencia no sólo con los jóvenes que debían cumplir una sentencia mediante un tratamiento, sino también informando sobre medidas de prevención en las diversas comunidades e incluso en escuelas de zonas de riesgo.

La fundación se ocupa de tres áreas:

- a) **Fianzas sociales:** Enfocada a personas que buscan obtener un beneficio de libertad a nivel nacional.
- b) **Centro de prevención comunitaria:** Ubicado en la colonia Guerrero y encargado de implementar actividades preventivas del delito con jóvenes en zonas aledañas y escuelas cercanas.
- c) **Adolescentes en conflicto con la ley:** Diseñado específicamente para jóvenes que pueden cumplir una sentencia en libertad condicional y necesitan un programa de reinserción social. Principalmente tienen injerencia en tres comunidades: San Fernando (Tratamiento especializado para adolescentes) Comunidad de Desarrollo para Adolescentes (Periférico y México-Xochimilco) y Doctor Alfonso Quiroz Cuaron (Jóvenes con Perfil de Alto Riesgo)



### 1.1.1 Motivadores para la creación y ejecución del modelo.

La construcción de este programa de servicios y tratamiento para adolescentes en conflicto con la ley surgió al notar que existían muchos casos de gente detenida y acusada injustamente, además de detectar que la mayoría de las personas que sufren estas situaciones son de escasos recursos y con ausencias en sus núcleos familiares.

Reintegra se fundó en 1982 y tomó como motivador principal el caso de la persona que posteriormente sería su fundador, Pedro Robert: *“Tenemos 33 años de fundación, Pedro Robert es el fundador. Él trabajaba en Liverpool, en el área contable, fue acusado de fraude y estando detenido se dio cuenta de que hay mucha gente injustamente acusada. Empezamos con adultos y en 1992 entra en vigor el consejo de menores, deja de ser tutelar y en 1993 Reintegra trabaja con adolescentes en el D.F., no importa si el chico vive en el área conurbada, si él cometió la conducta delictiva en el D.F., está sujeto a la jurisdicción del D.F. y por lo tanto nosotros apoyamos.”* (Implementador ejecutivo)

En un principio, durante 11 años la fundación trabajó únicamente con casos de personas adultas, fue después, al entrar en vigor el consejo de menores, y ante las necesidades detectadas que decidieron comenzar a trabajar con adolescentes primo infractores que hubiesen cometido algún delito en el D.F. para brindarles una ayuda para su reinserción social . *"El área de adolescentes tiene 23 años más o menos, se ha mantenido el objetivo de que no lleguen al reclusorio, pues desde el primer contacto con el chico ya estamos trabajando el proceso de reinserción social."* (Implementador operativo)

Fue a partir del año 2008 que el sistema judicial juvenil adoptó el modelo del ‘sistema acusatorio’, al cual decidió entrar Reintegra como un instrumento de ayuda para los jóvenes trabajando en conjunto con el enlace gubernamental. Con respecto a ellos, se dieron cuenta que los jóvenes no necesitaban solamente asistencia jurídica durante su proceso judicial, sino que también era necesario un proceso de reinserción social, ya que la mayoría provenía de un contexto socioeconómico bajo y esto fomentaba la vinculación directa e indirecta con factores de riesgo. Razón por la cual decidieron brindar en un principio servicios de asistencia jurídica y psicológica y posteriormente un tratamiento personalizado enfocado a garantizar una sana reinserción social y evitar volver a delinquir.

### 1.1.2 Estructura del equipo.

Actualmente todas las actividades relacionadas con los adolescentes en reinserción la lleva una misma dirección, encabezada por un implementador ejecutivo, quien se encarga de trabajar con el beneficiario durante todo el proceso.

*“Dentro de esta dirección laboran alrededor de 45 personas, tenemos un convenio con el gobierno del Distrito Federal, con la Dirección General para el Tratamiento de Adolescentes, así que damos el programa total de tratamiento.” (Implementador ejecutivo)*

A pesar de que en la fundación trabajan más de 45 personas, únicamente 17 están dedicadas al área de adolescentes, atendiendo tanto el proceso legal como el postratamiento. En muchas ocasiones, el equipo también realiza trabajo directo con la población aplicando instrumentos diagnóstico. Una parte importante del equipo de Reintegra se basa en el área de voluntariado conformada por abogados, psicólogos, trabajadores sociales, historiadores, psicólogos educativos y pedagogos, quienes apoyan colaborando en las distintas fases del programa.

El papel del PCC consiste en apoyar a Reintegra por medio de recursos económicos y personal capacitado, el cual consta de cinco operadores, una persona en investigación de sistematización y una para administración. Estos actores realizaban diversas actividades, como por ejemplo trabajo con la población o aplicación de instrumentos. En el caso de los beneficiarios internos (cumpliendo su sentencia dentro de alguna Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes [CTEA]), iban a las comunidades y se involucraban en las actividades a realizar.

### 1.1.3 Percepción sobre el contexto en el que se ejecuta el modelo.

A partir del diagnóstico realizado por parte de Reintegra en el proceso de captación mediante la aplicación de cuestionarios y la realización de entrevistas, se observó que el público objetivo del modelo son jóvenes, en su mayoría de entre 14 y 18 años, primo infractores que han cometido delitos graves, entre los cuales el de mayor incidencia es el robo con violencia.

*"El robo es lo que sobresale como antecedente de los jóvenes que ingresan, algunos vienen y buscan el servicio, a otros los reclutamos y otros vienen directamente de los juzgados." (Implementador operativo)*

Se atiende a jóvenes de todo el D.F. y algunas veces de otras entidades, siempre y cuando el delito se haya cometido en el Distrito Federal y no tenga relación con el crimen organizado. Tanto el implementador ejecutivo como el operativo concuerdan en que la mayoría de los jóvenes asistidos provienen principalmente de las delegaciones Iztapalapa y Cuauhtémoc.

*"Atendemos de todas las zonas del distrito, pero sabemos que una gran mayoría de los jóvenes que entran son de Iztapalapa, Cuauhtémoc principalmente, quizá Iztacalco..." (Implementador operativo)*

En cuanto al contexto socioeconómico la mayoría de los jóvenes son de un nivel socioeconómico bajo, por lo que tienen muchas carencias, tanto en el ámbito económico como en el familiar y en las relaciones inmediatas en su comunidad. Es decir, son personas que han vivido bajo situaciones de constante violencia dentro de su núcleo familiar y en su comunidad, donde en promedio existe un alto número de actos delictivos, lo que provoca una naturalización de la violencia en los jóvenes al vivir constantemente bajo estas situaciones en su vida cotidiana.

#### 1.1.4 Diagnóstico realizado.

Según el implementador operativo, Reintegra cuenta con un área específica que se ocupa de realizar investigación y diagnósticos respecto de los posibles beneficiarios, y pone como ejemplo el centro de prevención que tienen en la colonia Guerrero, en donde percibieron -a través de los diagnósticos realizados- que debido a las problemáticas específicas de la zona, el acercamiento con los jóvenes infractores debía ser diferente, es decir, que se llevara a cabo preferentemente una intervención dirigida a la prevención del delito y no tanto un tratamiento fuera de la Comunidad como el que se hace en las instalaciones de Reintegra.

*"El área de investigación hace eso (diagnóstico de los adolescentes [contexto y necesidades]), modelos, programas. En Guerrero hicieron un diagnóstico de toda la zona para detectar las necesidades." (Implementador operativo)*

Específicamente en el modelo de reinserción adolescente, Reintegra realiza un diagnóstico desde el momento en que se involucra en el caso de algún joven. Esto se desarrolla a través de un primer acercamiento con el familiar, en donde son recabados los datos generales del joven en cuestión para posteriormente darle seguimiento mediante un par de entrevistas cara a cara en la institución: *“A quien se contacta es al familiar con una hoja de primer contacto (nombre del adolescente, de qué lo acusan, datos del familiar, si consume sustancias (alcohol, tabaco, marihuana, etc.). Posteriormente los invitamos a que vengan a la fundación, aquí tenemos el instrumento ‘captación de caso’ (donde se realizan entrevistas).”* (Implementador ejecutivo)

Dentro de este modelo para adolescentes, Reintegra lleva un registro escrito desde que se toma el caso del beneficiario hasta que se da de alta de la institución. Dicho registro se realiza a través de varios documentos donde se toman los datos completos del beneficiario, incluyendo si sigue estudiando o está en otra ocupación, los datos completos de sus padres, el número de expediente al que está sujeto el beneficiario y las fechas en que estará acudiendo a Reintegra, así como un cuestionario que se le aplica al beneficiario para tener claras las actividades que le serán asignadas, asimismo, se les da a los padres de familia un aviso de privacidad que deben firmar con sus nombres y los de sus hijos.

La primera entrevista está dirigida al joven y al familiar con quien en un primer momento se tuvo la atención; la segunda entrevista se les realiza al familiar y al joven por separado. *“En la primera entrevista se recaban datos generales: conducta delictiva, la versión que ellos nos dan de los hechos, en qué etapa del proceso está, si ha estado involucrado en actividades delictivas previas, cómo está conformada su familia, quién es el responsable del adolescente y cuál es la demanda de la persona que está acudiendo a la fundación. Después se agenda otra entrevista por separado al adolescente y a la familia para determinar el servicio que se va a brindar. De todo se llevan diarios de campo y revisiones de caso.”* (Implementador ejecutivo)

De esta forma se obtienen la mayor cantidad de datos posibles, tanto del contexto social y situacional del joven como de su versión de los hechos. Con este diagnóstico se puede realizar posteriormente un programa personalizado con las actividades que los implementadores y coordinadores del modelo consideren pertinentes. Asimismo, en todos los casos, al ingresar a Reintegra se le realiza al

adolescente una especie de cuestionario, en donde él puede expresar de manera concisa su situación laboral, contexto socio-comunitario, individual y familiar, lo cual sirve también para generar las líneas de intervención con las que se registrará el programa personalizado.

*“Se le realiza un diagnóstico al adolescente y a la familia para ver si el primero cubre los criterios de selección, se hace también una identificación de las situaciones de riesgo, que cobren conciencia de lo que hacen. Todo el tiempo se hacen diagnósticos para obtener un panorama general del adolescente y la familia, cómo viven socialmente, acerca de su educación, el joven tiene que comprometerse con lo que le pidió el juez, si están en esta etapa (proceso legal), van a firmar cada semana al juzgado, cada dos semanas, cierto tiempo tienen audiencias.” (Implementador operativo)*

El implementador operativo menciona por su parte que no sólo se realizan diagnósticos al inicio del tratamiento o cuando los jóvenes son asistidos durante su proceso judicial, sino también continuamente, por una parte porque el adolescente, al deber cumplir una sentencia, se encuentra condicionado y por lo tanto debe cumplir ciertos lineamientos que dictó en su momento el juez, y por otro lado, realizar diagnósticos periódicos puede servir como evaluación para saber si la forma en la que está llevando al joven durante su tratamiento es la correcta o se podrían hacer ciertas modificaciones para lograr mejores resultados.

#### *Documentos presentados*

Por parte de la institución se crean informes de desempeño (trimestrales), planes de trabajo, manuales para los operadores y cronogramas para realizar las actividades que se les brindan a los beneficiarios, entre otros. Asimismo se lleva un registro para los jóvenes y sus familiares que incluye el firmar una libreta al momento de su llegada a Reintegra y tener un carnet para llevar el control de asistencias. Junto con los cronogramas que llevan las actividades de los beneficiarios se lleva un control con la finalidad de saber quiénes estarán a cargo de las actividades (operadores), además de contar con material para realizarlas satisfactoriamente. Finalmente la institución tiene documentación de los registros de cobros, pagos a favor de becas para que los beneficiarios ingresen a talleres externos y de los recursos económicos que obtiene la institución, es decir, financiamientos y donaciones recibidas.

### 1.1.5 Enlace gubernamental: Nivel de involucramiento y de información en la construcción del modelo.

El enlace gubernamental comienza a involucrarse con la impartición de justicia en adolescentes a partir del 2008, en primera instancia con los delitos no graves, pero es hasta que toma los delitos graves, mencionados anteriormente, cuando comienza a trabajar de la mano con Reintegra, en el mismo año.

Al ver que esta institución contaba con ciertos programas para que los jóvenes cumplieran sus sanciones en libertad, se decidió que podían trabajar mediante un convenio.

*“La función esencial del cumplimiento de las sanciones está a cargo del Estado, en el D.F. de esto se ocupa la Dirección General de Tratamiento, Reintegra participa con un convenio, es decir, coadyuva con esta función.” (Enlace gubernamental)*

Quien funge en este caso como enlace se involucra directamente en el proceso, ya que él es quien recibe el caso del menor infractor y a su vez lo dirige con alguna institución para el cumplimiento de la sentencia. *“Me involucro en la etapa de control, es decir, recibo solicitudes por parte del Ministerio Público en delitos relacionados con la primera y segunda incorporación del Código Nacional en el D.F., delitos que se persiguen a petición de parte ofendida, llamados culposos.” (Enlace gubernamental)*

De esta forma se hace partícipe en el primer momento del proceso judicial del adolescente. Una vez que ya recibió el caso debe proceder a dictar una sentencia, la cual, si se considera correcto, Reintegra vigilará mediante diversas medidas plasmadas en un programa personalizado para el joven. En esta situación se involucra al *“Ayudar a los jóvenes en el reconocimiento y garantía de sus derechos, darles una experiencia educativa a través de los proyectos que yo dirijo. La justicia de adolescentes permite que estas personas en desarrollo tengan más posibilidades de rescate para efectos de no delinquir.” (Enlace gubernamental)*. Es decir, el enlace dicta una sentencia para el joven infractor, pero ésta se debe cumplir bajo proyectos que él dirige, entre ellos el de Reintegra, y dentro de los cuales el menor desempeñará ciertas actividades sugeridas por él o por la institución a cargo. El enlace gubernamental puede sugerir actividades para que el adolescente cumpla durante su sentencia, ya que al conocer el

caso del menor infractor, puede saber qué actividades le beneficiarían para dotarle de las herramientas correctas para una adecuada reinserción social.

Finalmente y una vez dictada la sentencia y dictaminado que el joven pueda cumplirla a través de su asistencia al programa que le brinda Reintegra, la función del enlace queda solamente en cuestiones de seguimiento y evaluación. *“Es un requerimiento (de la justicia juvenil) vigilar si se están cumpliendo los objetivos de las sanciones, Reintegra debe dar un informe periódico y si el chico es impuntual o hay alguna dificultad de su parte para acudir a las actividades que debe realizar, nos tiene que informar para que nosotros directamente llamemos a los jóvenes y les preguntemos qué está pasando.” (Enlace gubernamental)*

Este seguimiento por parte del enlace depende en su totalidad de la atención que Reintegra le brinde al joven durante su tratamiento, ya que si ellos no le informan al enlace de estas situaciones, este último no podrá contactar al joven para darle el debido seguimiento a su caso.

Por último, algo que le ha parecido fundamental durante su trayectoria en la impartición de justicia en adolescentes es que, en su opinión *“es importante que haya miembros de la sociedad interesados en ayudar a los jóvenes que cometen delitos”*, ya que ellos pueden ser muy valiosos al brindarles diferentes opciones y no dejarlos sin atención alguna.





**CAPÍTULO I.**  
**DISEÑO DEL MODELO:**  
**BENEFICIARIOS Y FAMILIA**

## 1.2 Beneficiarios y familiares.

### 1.2.1 Contextos comunitarios.

Tal como lo muestra el diagnóstico realizado con Reintegra, la mayoría de los beneficiarios y sus familias residen en delegaciones como Iztapalapa, Cuauhtémoc e Iztacalco. Los principales problemas detectados por los entrevistados dentro de dichas delegaciones son el acceso a los servicios públicos, la convivencia en comunidad y la violencia.

### 1.2.2 Acceso a servicios.

La mayoría de los beneficiarios relatan que en sus colonias los problemas como el escaseo de agua, la mala pavimentación o la falta de ésta en las calles, falta de transformadores eléctricos y la falta de cámaras de seguridad son comunes. Como resultado de esta insuficiencia de servicios, los vecinos se reúnen en ciertos momentos para obtener servicios inmediatos: *"Hay veces que las pipas de gobierno ya no te quieren dejar agua y la misma gente dice que no hay que esperarse, se organizan y piden el agua y la pagan entre todos."* (Beneficiario, 16 años)

### 1.2.3 Convivencia en comunidad.

A pesar de tener que hacer frente a ciertas problemáticas como comunidad para acceder a ciertos servicios, los beneficiarios comentan que los vecinos, incluso entre ellos, presentan una actitud apática la mayor parte del tiempo. *"No me importa llegar tarde a mi casa, no me gusta vivir ahí, ya no me siento cómodo, con ese ambiente es un poquito difícil, es muy agresiva la colonia, uno deja la mirada al aire y sin querer a veces estas 'viendo' a alguien y eso causa conflictos ahí, se acercan y te pegan en la cara o te arman bronca. La mayoría (de la gente) es muy conflictiva."* (Beneficiario, 21 años). Dicha falta de empatía orilla muchas veces a las personas a dejar de convivir o comenzar a ser egoístas, lo cual ha generado en los jóvenes tanto actitudes violentas hacia los demás como una falta de confianza al interior de la comunidad. *"Yo digo que sí vivo en una sociedad violenta, primero porque en la vecindad en la que vivo todo lo quieren resolver peleando y creo que así no se pueden resolver las cosas."* (Padre de beneficiario, 40 años)

#### 1.2.4 Núcleos y dinámicas violentas.

Los beneficiarios tienen en común experiencias de escenarios violentos, en especial en el núcleo familiar y en sus contextos comunitarios, situación que los lleva a reproducir actitudes violentas en su entorno. *“Todos quieren ser el más ‘chingón’ en la colonia, si alguien te pega, tienes que ir a golpearlo o hasta matarlo, eso es ser hombre en la colonia, así los acostumbran aquí.” (Madre de beneficiario, 46 años)*

Al seguir reproduciendo dichas conductas violentas, los jóvenes no encuentran ni buscan otra forma para intentar resolver conflictos. Las colonias dentro de las cuales residen los beneficiarios son muchas veces focos de violencia, donde los jóvenes se desarrollan y por ende imitan en grados más amplios lo que aprenden ahí. *“Los chavos andan robe y robe, se escucha a las chicas pedir ayuda, que las están correteando y nadie sale a ayudar, estos chavos vienen de fuera, cualquier chamaco te roba, ya es un caos la calle, hay muchas peleas por la colonia.” (Beneficiario, 18 años)*

#### 1.2.5 Trayectorias familiares.

Los padres o tutores de los jóvenes beneficiarios han tenido en la mayoría de los casos una forma de vida complicada y con carencias; muchos de ellos han vivido dentro de un nivel socioeconómico bajo, por lo cual se han visto forzados a trabajar en distintas áreas desde jóvenes. *“A veces soy ayudante en carpintería, aplico uñas, hago la costura...” (Madre de beneficiario, 42 años).* Debido a la necesidad de ganar dinero para subsistir, muchos de los padres no concluyeron sus estudios e incluso algunos jamás asistieron a la escuela, dándoles a sus hijos una imagen de escasez.

Por otro lado, muchos padres también fueron víctimas de violencia, lo cual en varios casos implica que ciertas actitudes violentas sean reproducidas, en este caso hacia los hijos y por ellos mismos hacia otras personas. A pesar de la falta de estudios y de la violencia propagada, los padres tratan también de enseñarles buenos valores a sus hijos para evitar que reproduzcan el mismo entorno violento al que están sujetos. *“Sufrí mucho por comida, pues era un pueblito, estudié hasta cuarto de primaria. Mi papá sembraba maíz y frijol en el campo nada más, estábamos en la pobreza extrema.” (Padre de beneficiario, 40 años).* A pesar del intento de inculcar ciertos valores por parte de los padres, los

jóvenes hacen caso omiso por el hecho de estar ya inmersos desde la infancia en un ambiente sin reglas y muchas veces violento, lo cual a su vez puede convertir al joven en infractor y lo expone a factores de riesgo, como vinculación a pandillas, deserción escolar o delincuencia, entre otras. *"Me fui de mi casa por una vez que mi mamá me pegó muy feo, me terminé yendo con mi abuela."* (Beneficiario, 18 años)

### 1.2.6 Infancias y adolescencias.

Los beneficiarios, a lo largo de sus vidas, reflejan sobre todo situaciones de violencia, abandono y problemas para relacionarse con otras personas, en su mayoría sus padres se encuentran divorciados y viven sólo con uno de ellos, normalmente tienen otra pareja o simplemente abandonaron a sus hijos. En un principio la infancia que vivieron algunos fue tranquila a pesar de haber vivido o incluso seguir viviendo en lugares de nivel socioeconómico bajo. Los recuerdos que tienen de su infancia, en algunos casos, se resume en indisciplina y violencia familiar: *"Era un 'desmadre', siempre quería andar en la calle desde los 5 o 6 años, en vez de ir a la escuela me seguía en la calle. Me juntaba mucho con mis amigos."* (Beneficiario, 18 años), mientras que otros beneficiarios recuerdan una infancia donde sus padres trataban de convivir con ellos, no asegurando que hayan sido un buen pilar de autoridad para los jóvenes debido a las mismas experiencias que los padres sufrieron, como tener que trabajar a temprana edad por tener que conseguir dinero para subsistir y por lo tanto no poder gozar de una completa educación. *"A mí me gustó mi infancia, aunque también fue muy solitaria, porque hasta el momento no sé convivir, no sé cómo socializar, no sé cómo expresarme, le doy muchas vueltas a las cosas que quiero expresar."* (Beneficiario, 21 años)

Durante el paso de la infancia a la adolescencia de los beneficiarios, empezaron a tener una perspectiva distinta de los lugares que frecuentan y de las personas con las que conviven. En muchos casos la falta de autoridad y el abandono por parte de los padres los orilló a dejarse influir por sus amistades -que normalmente son de los alrededores de sus colonias- detonando episodios de rebeldía y desobediencia a sus padres. *"Empecé a ver que mi primo ya fumaba, ya tomaba, ya se drogaba. Con las drogas ya decía: 'ya estoy grande'. Veía a los chavos que andaban en carros bonitos y decía: 'yo quiero ser así'."* (Beneficiario, 18 años)

### 1.2.7 Trayectoria escolar.

Independientemente de la educación que los beneficiarios reciben de sus padres, los jóvenes se ven realmente afectados por el entorno en el que viven, el seguir estudiando ya no es más una obligación, sino una opción para ellos. Muchas veces por la falta de autoridad de los padres, los jóvenes abandonan la escuela para hacer lo que ellos desean. *"A los 15, saliendo de secundaria entré al CETIS 1, reprobé mi primer materia y de ahí me estaba ganando el desinterés."* (Beneficiario, 18 años)

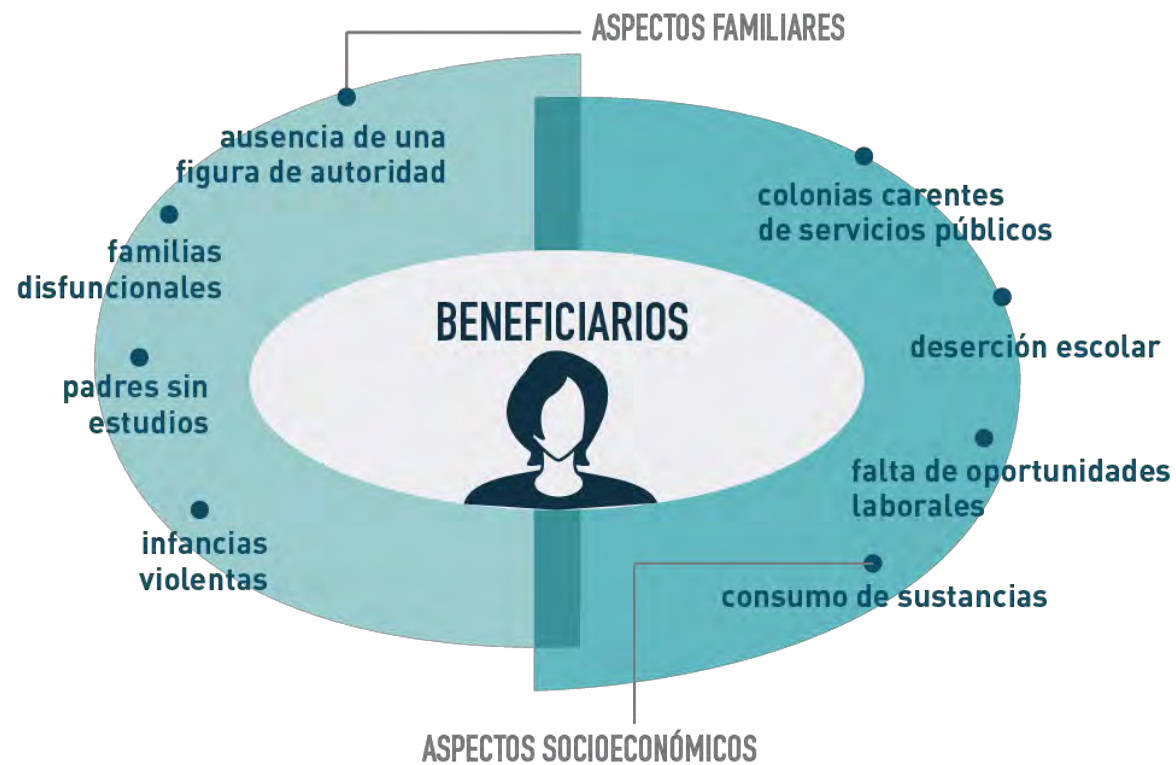
Para muchos, el trabajo era la opción más viable debido al nivel de pobreza que presentaban sus familias, lo que los inhabilitaba para que aprendieran a leer y escribir. *"A los 10 (años) llevaba dinero a la casa, le tiraba la basura a toda la colonia de Los Reyes y trabajábamos en un tianguis (mi hermana y yo), no íbamos a la escuela."* (Beneficiario, 17 años)

Los grados académicos de los beneficiarios generalmente no rebasan el bachillerato, lo cual demuestra que para esta generación de jóvenes la escuela no representa una señal de mercado. Es decir, abandonan la escuela a una edad muy temprana para, en el mejor de los casos, encontrar una ocupación remunerada, sin embargo la mayoría de ellos opta por buscar 'dinero fácil', a partir de robar o seguir a otros jóvenes en actividades delictivas. Asimismo, se verificó que la gran mayoría de los padres de los beneficiarios tampoco ha concluido el bachillerato, sólo hay un caso de una madre que cursó un semestre en la educación superior; esto conlleva a que los padres tampoco inculquen un hábito escolar en sus hijos, al vivir bajo el mismo contexto, prefieren poner a sus hijos a trabajar desde muy pequeños y no ponderan su educación. Éste es un gran problema, ya que desde pequeños los jóvenes se limitan en cuanto a sus actividades y abandonan la escuela, por lo que buscan ocupar su tiempo en otras actividades, las cuales muchas veces resultan en actos delictivos.

*"No pues, mi mamá me dijo que no me iba a estar obligando a ir a la escuela, que si ya había reprobado tantas veces mejor me pusiera a trabajar y pues así me empecé a llevar con los morrillos que me daban una lana por robarme un celular o cualquier cosa."* (Beneficiario, 18 años)



## ELEMENTOS PREDOMINANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL INDIVIDUO



### 1.3 EJE DE ANÁLISIS

#### a) ¿Qué tanto se diseñó el modelo pensando en el contexto de los beneficiarios?

Es evidente que Reintegra tiene un amplio conocimiento acerca del contexto de los jóvenes, principalmente porque ya tenían experiencia previa trabajando con adultos y por lo tanto sabían sobre las necesidades de la gente que llega acusada.

Posteriormente, al comenzar a colaborar con responsabilidades dentro de la justicia para adolescentes pudieron observar patrones y peculiaridades de los jóvenes que ingresaban a las comunidades y de esta forma conocer su contexto socioeconómico. *“Tenemos jóvenes de todo el D.F., entre las delegaciones de mayor incidencia están Cuauhtémoc, Iztapalapa, Gustavo A. Madero... la mayoría son de escasos recursos, tenemos muchas familias uniparentales, mucha violencia dentro de las familias, dentro de las mismas familias hay miembros que se han visto involucrados en alguna actividad delictiva, familias reestructuradas, jóvenes con deserción escolar, sin actividad, empezaron a trabajar desde muy pequeños, presentan consumo de sustancias.” (Implementador ejecutivo)*

Con base en lo anterior se puede asegurar que en Reintegra conocen bien el contexto de los beneficiarios, saben que son gente de escasos recursos y con problemas conductuales y relacionales, es decir, que tienen normalmente conductas violentas o cometen actos delictivos y a su vez tienen problemas para relacionarse con los demás, ya sea por su misma conducta o porque han pasado por diversas situaciones complicadas por las cuales no les resulta fácil relacionarse con otras personas. Asimismo, al acercarse al beneficiario y a los familiares se realiza un cuestionario, del que se desprenden ciertas características que en teoría permiten -a los implementadores de Reintegra- diseñar un programa adecuado para cada joven.

En conclusión, el modelo de reinserción adolescente sí se diseñó a partir del diagnóstico y conocimiento amplio del contexto de los beneficiarios, por ejemplo, al saber que la mayoría de ellos son de escasos recursos, la única cuota que deben pagar por todo el programa son mil pesos. Y por otro lado, las actividades, talleres y terapias que se brindan a los jóvenes y a sus familias están dirigidos a atacar las problemáticas más comunes que presentan, como disminuir el consumo de



sustancias, o actividades colectivas (con padres e hijos) con la finalidad de brindarle al joven una pronta inserción laboral y una continuidad en sus estudios.

**b) ¿Cuál es el peso de los actores en el diseño del modelo?**

Los actores que tienen injerencia en el diseño del modelo son el implementador ejecutivo, implementador operativo y el enlace gubernamental.

En este caso el enlace gubernamental es quien comienza con el proceso. Éste tiene funciones bien definidas y, por lo menos al inicio, las cumple adecuadamente. Tiene injerencia en la llamada “Etapa de control”, en donde recibe solicitudes y debe imponer sanciones a los jóvenes que delinquieron. Asimismo, tras imponer la sanción, debe dirigir al joven en cuestión con una institución para su tratamiento y reintegración social. En este caso específico, los dirige con Reintegra. Estas primeras funciones las realiza el juez al pie de la letra, pero poco a poco pierde el seguimiento del caso, primero cuando el joven entra a tratamiento, en donde debe recibir un informe periódico con el progreso del beneficiario y en el caso en que el adolescente no cumpla con lo estipulado, debe llamarle para resolver la situación, lo que en general no pasa. Por último, dentro del seguimiento que debe dar el juez al caso del joven sancionado debe brindar un seguimiento postratamiento, al igual que la gente de Reintegra, pero tras el cumplimiento del tratamiento se deslindan casi totalmente del joven y debido a ello estos actores desconocen si se lograron los objetivos.

Simultáneamente, los implementadores deben definir el diseño del programa para cada joven, es decir, realizan un programa personalizado con las actividades que mejor se acoplen al beneficiario para que logre un correcto desarrollo. Se escogen las actividades de acuerdo con el contexto del beneficiario para que éstas le sirvan como herramientas que permitan su reinserción social y su desenvolvimiento satisfactorio en sociedad. El implementador ejecutivo debe supervisar que se realicen todas las actividades de forma correcta, mientras que el implementador operativo debe dirigir a los operadores al momento de la aplicación del tratamiento.

Las funciones de estos dos actores se tornan difusas al no saber con claridad qué tanta injerencia tienen en la aplicación del modelo y no sólo en su diseño. Se entiende que una de sus funciones principales es brindarle al beneficiario apoyo durante todo el proceso, pero hay momentos, sobre todo

durante el tratamiento, en los que es confuso el actuar de cada uno. En conclusión, estos dos actores fundamentales tienen una fuerte injerencia en el diagnóstico y diseño de los programas para los jóvenes, pero durante el tratamiento de los mismos no se involucran tanto, es decir, durante el proceso judicial del joven y la captación de su caso están totalmente involucrados, mientras que durante la ejecución de las actividades la presencia de estos actores se reduce drásticamente.

c) Evaluación del diseño del modelo en general.  
(¿Debería tener cambios el diseño? ¿Cuáles? ¿Por qué?)

Al diseñar el modelo se buscó, como ya se mencionó, dotar al joven de las herramientas necesarias para su adecuada reinserción social, por lo que mediante el diseño del programa se escogen las actividades que le puedan brindar una mayor ayuda al beneficiario enfocándose en sus capacidades.

El modelo es muy generalizado, es decir, se tienen ya definidas ciertas actividades para los beneficiarios, pero no se focalizan tan adecuadamente como deberían. Si bien el programa personalizado que le hacen a cada joven es un acierto, ya que se toman en cuenta los principales problemas del joven para posteriormente mitigarlos, así como sus necesidades, no se toman mucho en cuenta sus habilidades, lo que conlleva a que en algunos casos no puedan ejecutar las actividades y por ende se dificulte su proceso de reinserción social.

Todos los jóvenes toman casi los mismos talleres aunque debido a su situación necesiten actividades, talleres o terapias diferentes a los demás. Por ello se considera que para realizar un adecuado diseño del modelo es necesaria una mayor profundización en cuanto a las capacidades, habilidades, aptitudes e intereses del joven.

Incluso hay documentos que sustentan la realización de las actividades y que un operador vigila el tratamiento del beneficiario, pero éstos no son más que descriptivos, el problema de fondo no es si los jóvenes asisten o no a sus actividades o terapias, sino que éstas les sirvan, y en este sentido no hay algo que mida la evolución de los beneficiarios, una lista de asistencia no puede ser un mecanismo de evaluación en estos casos.

La fundación presentó los siguientes documentos respecto del diseño del modelo:

- Descripción de proyecto y presupuesto de Reintegra
- Plan de implementación (actividades y objetivos) de Reintegra hacia USAID
- Recepción de información acerca del proyecto (Qué es Reintegra)
- Informe de actividades a realizar de Reintegra hacia USAID
- Planes de trabajo de Reintegra hacia los operadores (Conocimientos, Habilidades)
- Hojas de recursos económicos para operadores
- Hoja con las características que presenta un adolescente en conflicto con la ley
- Registro para la toma de defensa y seguimiento del beneficiario (Datos generales incluyendo la infracción, número de expediente, de juzgado y entrevistas en psicología, trabajo social y área jurídica). Dinámica de la infracción (Versiones del afectado, del adolescente, de la familia y nivel de participación del adolescente)
- Hojas diagnósticas para el individuo (captura de datos del beneficiario. Lugar de nacimiento, sabe leer y escribir, etc.)
- Captación del perfil individual del beneficiario (a través de un test de 6 hojas aproximadamente)
- Hoja de aviso de privacidad (a firmar) para la familia y el beneficiario

Existe una documentación extensa respecto de cómo se diseña e implementa el modelo. Si bien existe documentación acerca de los financiamientos que recibe Reintegra y el dinero que tiene para implementar el proyecto, no es una finalidad de esta evaluación indagar acerca de cómo se distribuye y gasta éste.

Además se observa que existen diversos diagnósticos que se le hacen al beneficiario, a pesar de éstos se considera que hace falta que se profundice en el contexto individual del joven, así como en sus aptitudes e intereses para un mejor diseño del modelo.



**CAPÍTULO II.**  
**IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO / TEORÍA DE CAMBIO**

## CAPÍTULO II. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO / TEORÍA DE CAMBIO.

### *Modelo de reinserción adolescente.*

El modelo de reinserción adolescente está conformado por dos coordinaciones: la coordinación de servicios o de captación y la coordinación de diagnóstico e intervención.

Tiene tres principales objetivos:

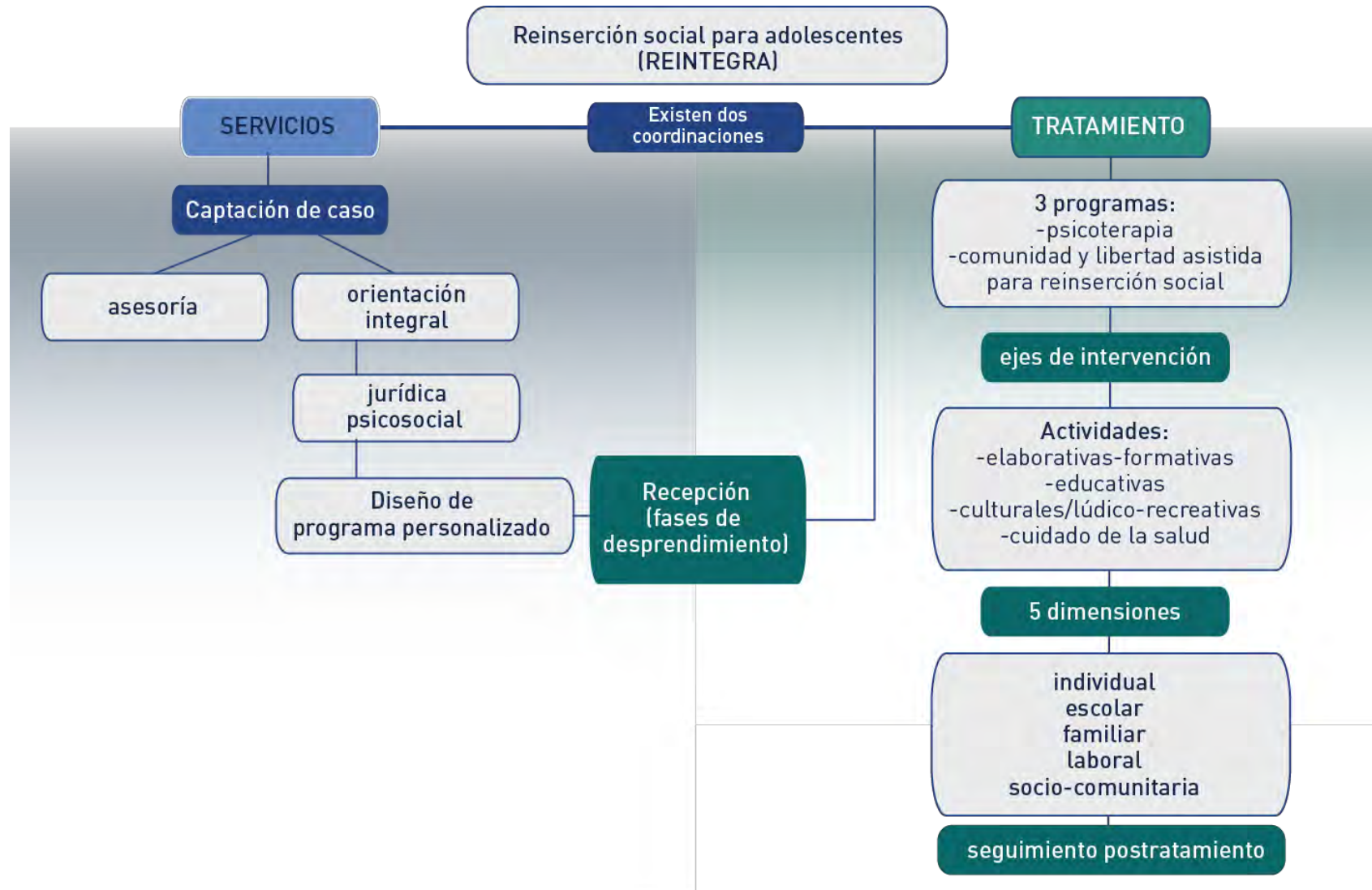
- 1) Trabajar con 50 jóvenes en comunidad asistida, 10 jóvenes internos en comunidad de Tratamiento.
- 2) Formación de educadores a través de capacitación teórica y práctica, 15 personas que se forman con adolescentes en conflicto con la ley.
- 3) Postratamiento o seguimiento al plan de vida.

Actualmente Reintegra tiene 59 beneficiarios activos en tratamiento, cumpliendo su sentencia de forma externa acudiendo a las instalaciones de Reintegra, a la par de estos jóvenes beneficiarios también tiene 25 familias en atención y por otro lado, se les realiza un acompañamiento a 20 internos (que están en las Comunidades). Tratan aproximadamente 10 casos al mes.

*“Prestan servicios de asistencia técnica y con la colaboración de especialistas en diferentes ramas (pedagogos, embajadores sociales) para que los adolescentes cumplan las sanciones.” (Enlace gubernamental)*



## 2.1 Fases o etapas del proyecto durante la implementación del programa.



### a) Coordinación 1. Servicios o captación.

La coordinación de servicios es la encargada de captar a los jóvenes internos en las Comunidades de Desarrollo para Adolescentes, las cuales son centros que atienden a jóvenes en conflicto con la ley y donde se les brinda un apoyo para reintegrarse productivamente a la vida cotidiana. Los abogados y personal de Reintegra acuden a estos núcleos ofreciendo servicios de acompañamiento jurídico durante todo el proceso legal desde el momento en que son detenidos en la agencia del Ministerio Público o bien, ofreciendo participar en el modelo de reinserción adolescente si es que su caso cumple las características para ser parte de él, las cuales son:

- 1) No deben ser jóvenes reincidentes.
- 2) No deben pertenecer a la delincuencia organizada.
- 3) Deben ser menores de 18 años.

A pesar de que personal de Reintegra hace una fuerte campaña de captación *in situ*, se observa que una parte importante de la difusión ha ocurrido de boca en boca, es decir, muchos de los padres de adolescentes internos conocen los servicios de Reintegra y comparten la información con otras familias que buscan recibir los beneficios del modelo de reinserción adolescente.

Una vez que el adolescente manifiesta su interés por participar y el juez dicta sentencia para que pueda cumplir con su sentencia en libertad condicional, se contacta al familiar y se llena la hoja de contacto en donde se registran los datos básicos del joven como el nombre completo, tipo de delito cometido, datos generales de los familiares y antecedentes de consumo de sustancias, etc.; el segundo paso es asistir a las instalaciones de Reintegra para realizar la primera entrevista o “captación de caso”; la intención de esta fase es obtener un panorama general de la situación actual del joven, es decir, en qué tipo de actividades ha estado involucrado durante toda su vida, en qué etapa del proceso se encuentra su caso, la estructura familiar que tiene actualmente, quién es el familiar responsable en ese momento, etc.



### *a.1) Diseño del programa personalizado.*

Dictada la sentencia, el juez ordena el cumplimiento de ciertas actividades según el tipo de medida legal y medida de protección (libertad asistida, vigilancia familiar, abstinencia de consumo de sustancias) que esté cumpliendo el joven, ésta puede ser de formación ética, educativa o cultural. Con esta información y las entrevistas realizadas en la primera fase, implementadores ejecutivos y operativos diseñan un programa personalizado o plan de trabajo para cada necesidad detectada. Esta fase dura de 10 a 15 días.

*“Ya dictada la sentencia: Todos los martes tenemos programado una junta de análisis de caso y revisamos los casos desde el adolescente, la familia, la declaración judicial, contexto socio-comunitario, individual, familiar y ahí generamos las líneas de intervención, luego los juzgados mandan disposiciones que hay que incluir en el diseño”. (Implementador operativo)*

*“Hay que armarle un plan de trabajo al joven, se nos conceden de 10 a 15 días hábiles, individual y familiar, con ello podemos incidir más en que se generen procesos de cambio.” (Implementador ejecutivo)*

Un mes antes de iniciar el tratamiento, Reintegra organiza cuatro sesiones que consisten en las siguientes actividades, la periodicidad de éstas es de una vez por semana:

**a) (Primera sesión) De pase:** En la primera sesión el joven y sus padres firman una carta de derechos y obligaciones que deben cumplir, se les dan a conocer las actividades y los horarios que realizarán durante los siguientes meses.

**b) (Segunda sesión) Recepción del tratamiento:** La recepción consiste en reunir al adolescente y a su abogado. En compañía de los implementadores, el joven realiza un ejercicio de cartografía, en donde dibuja su barrio y los lugares más representativos para él, poniendo principal atención en los lugares de riesgo y de no riesgo. Después de esto se realiza una visita domiciliar que sirve para detectar cuáles son las escalas del funcionamiento familiar, es decir, quién es la figura principal de autoridad, cuáles son los roles y dinámicas al interior de la familia, identificación de vínculos afectivos y la organización de los espacios domésticos. El objetivo principal de este

ejercicio es recorrer los puntos detectados por el joven e identificar qué recursos hay en su contexto que lo pueden proteger de futuros riesgos.

*"Nos piden cartas recomendaciones, estudios, acuden al domicilio del acusado para conocer sus lugares que frecuenta". (Padre de beneficiario, 40 años)*

**c) (Tercera sesión) Planeación y detección de necesidades:** Se realizan pláticas individuales con los jóvenes cuyo eje temático es la evolución de la escala de su funcionamiento, en estas sesiones se busca que los adolescentes sean conscientes de las situaciones que pueden mejorar e involucrarlos en su propio proceso, para que ellos opinen sobre las actividades que les gustaría trabajar durante el mismo.

**d) (Cuarta sesión) Transición al tratamiento:** Finalmente se leen los objetivos ante el adolescente y sus familiares y se les asignan actividades y horarios de asistencia.

### **a.2) Coordinación 2. Tratamiento.**

Una vez finalizada la etapa diagnóstico, tanto familiares como adolescentes se insertan en los espacios de trabajo cumpliendo actividades grupales e individuales. Los jóvenes beneficiarios tienen la obligación de asistir a la fundación a recibir un seguimiento individual semanal que permita trabajar la orientación psicosocial y la identificación de situaciones de riesgo a nivel individual, familiar y de contexto socio-comunitario.

*"Se diseñaron mediante tres programas en donde hay grupos de trabajo, terapias individuales y otras familiares. Primero hay un seguimiento individual, después un intento de reestructuración de la vida cotidiana y talleres de desarrollo de habilidades y finalmente se busca fijar metas en un proyecto de vida. Aparte hay un grupo de atención a las adicciones" (Implementador operativo)*

*"Hay 3 programas, Comunidad y Libertad Asistida (donde están todos los jóvenes): Están todos los grupos de trabajo ya para el cumplimiento de una medida, sigue habiendo seguimiento individual, va a tener asignado un referente, el que se va a encargar de monitorear todas las actividades en la que está el joven." (Implementador ejecutivo)*

### 2.1.1 Actividades implementadas.

Las actividades del programa están sustentadas en 5 ejes de intervención:

- **Actividades elaborativo-formativas:** Se realizan tanto de forma grupal como individual en espacios terapéuticos, el objetivo principal es favorecer el desarrollo de habilidades, trabajar con su historia de vida, identificar situaciones de riesgo y favorecer factores de protección.
- **Actividades educativas:** Como parte del modelo, los jóvenes tienen la obligación de retomar sus estudios o recibir algún tipo de capacitación de empleo. La mayoría de los beneficiarios realiza cursos en los CECATI.
- **Actividades culturales y lúdico-recreativas:** Se programan visitas culturales mensuales a museos, ferias de libro, conciertos, entre otros, con el objetivo de incluir a los jóvenes en estas dinámicas y hacerlos sentir con el derecho de ser parte de estas instituciones.

*"Hemos ido a Teotihuacán, también nos han invitado a museos aquí. Pues vamos como unos 15 de adolescentes, mas 10 con familia, y gente de aquí. Y cuanto tiempo duran más o menos. Como unas 3 horas." (Padre de beneficiario, 40 años)*

- **Cuidado de la salud.** El objetivo principal es generar en los beneficiarios la conciencia del cuidado de sí mismos, en este eje se trabajan los temas de adicciones, reducción de daños, hábitos de alimentación y de descanso, entre otros.
- **Cultura comunitaria.** En este eje, principalmente se trabaja la orientación familiar, a través de la realización de eventos comunitarios y convivencia familiar que genere y fomente los procesos de empatía. El objetivo de estos grupos es que las familias empiecen a identificar situaciones de riesgo en las que están inmersos sus hijos y puedan desarrollar individualmente procesos de cambio a nivel de dinámica familiar y personal.

## CALENDARIO DE ACTIVIDADES SEMANALES

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
<p>Dividido en 3 actividades y una conferencia:</p> <p><b>a) Organización del día:</b> Identificación de status emocional.</p> <p><b>b) Acondicionamiento físico:</b> Dirigido a los jóvenes con consumo de sustancias.</p> <p><b>c) Asesoría Académica:</b> Diagnóstico pedagógico, identificación de procesos cognitivos, generación de estrategias de estudio, enseñanza de hábitos de estudio, prácticas de escritura y lectura.</p> <p><b>d) Conferencia informativas sobre:</b> Violencia, proyecto de vida, autoestima, adolescencia, salud física, noviazgo y pareja, grupos de pertenencia, medidas en libertad, derechos y obligaciones.</p> <p><b>d) Cierre del día:</b> Ejercicio de retroalimentación y motivación al cambio.</p>	<p>Dividido en 3 actividades y un taller:</p> <p><b>a) Organización del día:</b> Identificación de status emocional.</p> <p><b>b) Acondicionamiento físico:</b> Dirigido a los jóvenes con consumo de sustancias.</p> <p><b>c) Asesoría Académica:</b> Diagnóstico pedagógico, identificación de procesos cognitivos, generación de estrategias de estudio, enseñanza de hábitos de estudio, prácticas de escritura y lectura.</p> <p><b>d) Taller con los temas realizados en sesiones anteriores,</b> pero enfocados a dinámicas de experiencias personales de los jóvenes, trabajo centrado en relación personal-entorno de violencia.</p>	<p>Dividido en 3 actividades y un grupo terapéutico:</p> <p><b>a) Organización del día:</b> Identificación de status emocional.</p> <p><b>b) Acondicionamiento físico:</b> Dirigido a los jóvenes con consumo de sustancias.</p> <p><b>c) Asesoría Académica:</b> Diagnóstico pedagógico, identificación de procesos cognitivos, generación de estrategias de estudio, enseñanza de hábitos de estudio, prácticas de escritura y lectura.</p> <p><b>d) Grupo terapeutico comunitario</b> para entender qué es la reinserción social. A partir de los 3 meses cumplidos en el proceso, se trabaja con 3 ejes: Comunicación Asertiva y Resolución de Conflictos, Relaciones Familiares y Proyecto de vida.</p>	<p><b>a) Atención a las adicciones:</b></p> <p>Se trabaja con jóvenes y padres de familia en la sensibilización para reducir el daño e identificar situaciones de riesgo.</p>	<p><b>a) Revisión de caso, y de expediente:</b></p> <p>(Documentos personales, jurídicos), documentos técnicos (evaluaciones y trabajos que hacen y carnet para registrar las citas a las que vienen).</p>

### 2.1.2 Enlace gubernamental: Nivel de Involucramiento y actividades.

En esta fase la labor del enlace gubernamental queda relegada a sólo recibir informes periódicos sobre el cumplimiento de la sentencia del joven, pues es de esta manera que el organismo judicial sabe si el modelo se está implementado adecuadamente. Sin embargo, el enlace mencionó desconocer la construcción de las actividades que recibe cada uno, así como involucrarse directamente en la selección de ellas; de igual forma considera que los informes deberían ser mucho más específicos para tener un control mayor sobre el progreso de los jóvenes en el modelo de reinserción.

*“Es un requerimiento (de la justicia juvenil) vigilar si se están cumpliendo los objetivos de las sanciones, se da un informe periódico y si el chico es impuntual o hay dificultad de acudir a las actividades que hay que realizar, Reintegra nos tiene que informar para que los llamemos y preguntemos qué está pasando.” (Enlace gubernamental)*



**CAPÍTULO II.**  
**IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO / TEORÍA DE CAMBIO**  
**BENEFICIARIOS Y FAMILIA**



## 2.2 Beneficiarios y familiares.

Los jóvenes y sus padres asisten semanalmente a las actividades diseñadas particularmente para sus necesidades. Sin embargo y pese a que algunos de ellos conocen perfectamente la estructura del modelo, la mayoría desconoce la construcción de éste y las actividades diseñadas para cada uno de ellos.

*"Aquí en Reintegra hay tres fases de reinserción. Las fases vienen por temas para llevarte un bien para ti. La primera es de respeto, cómo tratar a las personas, cómo hablar con amabilidad, tratar la humildad y honestidad; la segunda trata de reflexionar sobre tus actos, de no tratar de utilizar la violencia; la tercera fase es para que uno reflexione sobre lo aprendido, cómo vamos a utilizar y con quién lo aprendido, como lo que te llevas para tu casa o tus amigos. El lunes es de fase 1, martes de fase 2, miércoles de fase 3, jueves es familiar; a mí me tocó venir a una con mi papá y vimos cómo uno se deja influenciar por la violencia, te dan pláticas para evitarlo." (Beneficiario, 17 años)*

*"Estamos en curso y nos rolan por días, no los tengo fijos. Con el paso de las terapias (estuve con el licenciado Miguel Ángel) y después con una sexóloga aprendí los conceptos de lo que hice. Estuve trabajando los sábados por la mañana con una psicóloga especializada en adolescentes y trabajé constelaciones. Mi programa personalizado no contemplaba ningún taller." (Beneficiario, 16 años)*

*"Sé que tenía que ir a terapia, reintegrarse a la escuela, ir a talleres de trabajo, la verdad no sé bien cómo funciona, sólo sé que lo mantienen bien ocupado ahí." (Madre de beneficiario, 43 años)*

*"Pues mi hijo viene 3 o 4 días a la semana a Reintegra a una terapia grupal, y creo que a algo del INEA, yo me confío porque él sabe lo que tiene que hacer" (Madre beneficiario, 43 años)*

*"Es que ya ni me acuerdo, eran muchos días y cosas, tenía que estar viniendo a terapia a actividades culturales, tengo que estar asistiendo a la escuela, uy sí, eso, que tengo que estar haciendo actividades culturales." (Beneficiario, 18 años)*



*"Pues mi mamá sí se sintió un poco incómoda, porque dice que no le explicaban bien, que Reintegra como que no le gustó. Mi mamá tiene muchos cambios que hacer en su personalidad que no le favorecen en todo, aquí trataron de enfocarse en ese aspecto y hubo choques." (Beneficiario, 18 años)*

*"Pues ya no sé bien, sé que tenemos terapias, hacemos ejercicios en las mañanas en grupo, la verdad eso no me gusta, el yoga como que me aburre" (Madre de beneficiario, 42 años)*

*"A veces yo me pierdo porque no me explican bien, en el taller de teatro no me explican bien las dinámicas." (Beneficiario, 17 años)*

*"Me hicieron un montón de preguntas, pero no recuerdo si me hicieron pruebas para entrar." (Beneficiario, 16 años)*

### 2.2.1 Redes de actores identificados.

La mayoría de los jóvenes beneficiarios no cuenta con referentes previos de programas como el ofrecido por Reintegra, sus únicos acercamientos son con grupos de adicciones como "Juventud, luz y esperanza" y los tradicionales grupos de Alcohólicos Anónimos. Se mencionan casos aislados de programas de desarrollo humano y coaching.

Esta situación genera que los beneficiarios desarrollen un sentido de pertenencia hacia el modelo al considerarlo integral y con un enfoque personalizado para padres e hijos.

*"En terapia de adicciones lo estuvo ayudando José Rico los jueves (de Luz y Esperanza, fundación de adicciones). No conozco otro tipo de fundaciones, ni públicas, ni privadas, no hay nada como Reintegra" (Padre beneficiario, 40 años)*

*"Me hicieron un examen de antidoping y me mandaron a terapia de adicciones, no conozco ninguna otra fundación como ésta." (Beneficiario, 17 años)*

*"Yo no conocía ni conozco algún otro programa que nos pudiera ayudar con lo de mi hijo." (Padre de beneficiario)*

*“Estuve vinculado en programas de alcohólicos anónimos, más por mi neurosis. Yo soy muy neurótico, me metieron a este grupo para controlar mi neurosis. Desde que salí. Me va bien, sí me gusta, pero aquí en Reintegra hago más cosas” (Beneficiario, 17 años)*

*“Lo metí a un curso de carpintería en el CECATI por parte del gobierno (capacítate), es de 4 meses el curso, de 8 a 12.” (Madre de beneficiario, 41 años)*

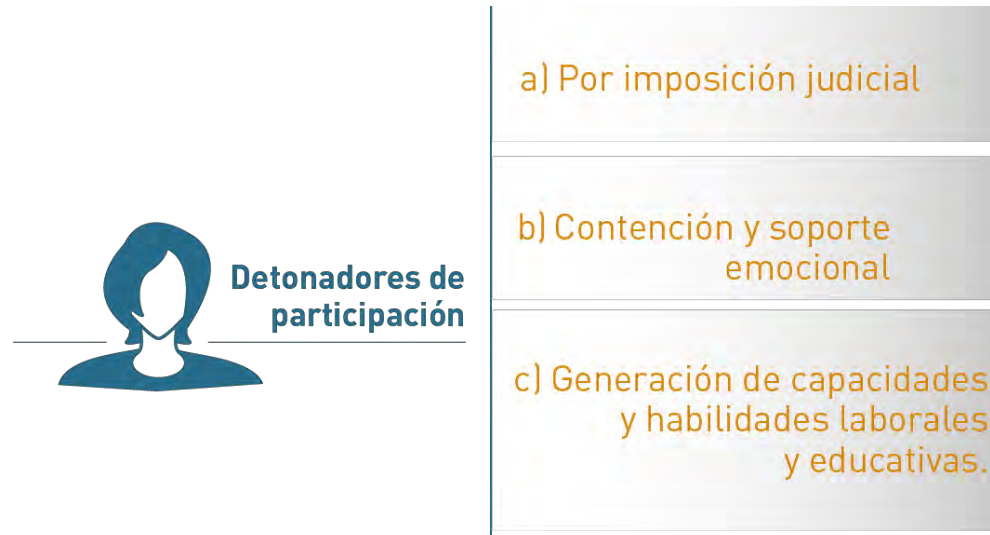
*“Igualmente estuvo en el Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE) ingresando en talleres de brigadas y de tejido, escogiendo el último como una forma de darle trabajo a otros chicos.” (Madre de beneficiario, 46 años)*

*“He escuchado de Luz y Fe o Esperanza, sé que hay más opciones, pero no las identifico bien.” (Madre de beneficiario, 41 años)*

*“Antes de aquí me invitaron a un día de entrenamiento. Es de la empresa TNT. Como para ver las cosas de otro modo, no estar tan cerrado, salir de tu círculo de confort. Como capacitaciones de estilo de vida. Un primo me invitó. Son pláticas.” (Beneficiario, 17 años)*

### 2.2.2 Detonadores de participación.

Se detectaron tres principales detonadores de participación:



- a) **Por imposición judicial:** Aunque la mayoría de los jóvenes deciden cumplir su sentencia dentro del programa de reinserción adolescente, muchos de ellos lo ven en un primer momento como una mejor posibilidad frente a la opción de cumplir su sentencia en alguna de las Comunidades en donde son captados, es decir, en cualquiera de los centros en los que están internos los jóvenes tras haber delinquido; incluso se identifican algunos casos en donde los bajos costos para obtener una fianza son un móvil importante de participación. Sin embargo, al paso del tiempo y en cuanto comienzan a trabajar con el programa este panorama cambia por completo, pues encuentran en Reintegra los beneficios no sólo jurídicos, sino emocionales que ofrecen a sus beneficiarios.

*“No pues, yo acepté venir aquí por salir rápido, ya lo que quería yo era no estar encerrado. Me dijeron que si no acudía y los timaba, podían revocar la libertad.” (Beneficiario, 16 años)*

*"Le ofrecían ayuda, no le quedaba de otra más que asistir." (Madre de beneficiario, 41 años)*

*“Salí del tutelar, a los 4, 5 días me dieron la medida legal que fue de 3 meses, me comentaron que me podían brindar los talleres, terapia psicológica, me hicieron entrevistas, recabaron muchos datos en tiempos de una hora, 50 minutos, no muy extenso. Lorena fue quien me recibió por primera vez aquí, me habló de los talleres y entrevistas, tenía programa personalizado.” (Beneficiario, 18 años)*

*“En la segunda semana me ofrecieron los servicios de Reintegra, le dije a mi mamá y pasaron 15 días y fue cuando cambiamos de abogado al abogado de Reintegra. Tratamos de meter mis medidas cautelares y estando con mi abogado de Reintegra me preguntó si quería que tramitara mis medidas cautelares y yo le dije que mejor me quería quedar ahí faltándome tan poquito. Me dieron un año y 22 días de sentencia.” (Beneficiario, 17 años)*

*“Una condición para salir bajo fianza era ir a terapias y en las terapias nos dijeron un par de personas de Reintegra nos invitaron a participar en el programa.” (Padre de beneficiario, 69 años)*

*“Mi abuelo fue el que se enteró y conoció aquí a Reintegra en el tutelar, se encontró a un abogado y le dieron un volante, llegó a un acuerdo con el juez.” (Beneficiario, 18 años)*

*"Mi mama se enteró que había una institución que apoyaba a gente en conflictos con la ley, y pues decidió venir porque le dijeron que prestaban fianza, y como no tenemos dinero ni nada." (Beneficiario, 16 años)*

- b) Contención o soporte emocional:** Se identificaron varios casos en donde el padre o madre del beneficiario fueron los primeros en recibir apoyo emocional por parte de Reintegra, aun cuando el hijo estaba detenido en las comunidades. La mayoría de las familias de beneficiarios proviene de círculos sociales con carencias muy grandes de capital emocional, aunado al hecho de no contar con herramientas psicoemocionales para sobrellevar la detención de sus hijos,

razón por la cual ven en Reintegra un apoyo sólido que le proporciona y fomenta el desarrollo de capacidades emocionales. Éste es un motivador de participación muy grande, pues a partir de su experiencia muchos de ellos solicitan la extensión de servicios para sus hijos.

Algunos de los jóvenes beneficiarios por su parte, deciden participar en el programa después de concebir una autopercepción de mala conducta al estar detenidos en las comunidades, y ven en Reintegra la posibilidad de reconstruir su vida y cambiar la conducta que los llevó a delinquir.

*"Por ejemplo, cuando vengo a taller, cuando doy mis talleres en Reintegra, me gusta más, me siento más tranquilo, aprovecho todo este camino para desestresarme, relajarme." (Beneficiario, 19 años)*

*"Yo quería un espacio para sacar todo lo que traía y poderme orientar de qué era lo que estaba haciendo, qué no estaba haciendo bien. Están muy atentos de cualquier cosa y ayudan." (Beneficiario, 19 años)*

*"Mi otro hijo estuvo aquí también, pero fue un cambio totalmente diferente con mi hijo menor, nos ayudan con todo, van con todo, me están ayudando a controlar mi temperamento, le asignaron 1 año, 21 días." (Madre de beneficiario, 56 años)*

*"Vine porque me dijeron que me iban a ayudar a cambiar, no quería ser malo" (Beneficiario, 17 años)*

*"Me contó una amiga que conocí en la comunidad acerca de Reintegra, vine y les platicué mi caso y ya, empecé a venir. Me ha ayudado mucho a valorar a mis hijos y a valorarme a mí. Y también para ver que yo tenía errores." (Madre de beneficiario, 42 años)*

*"Mi hijo se enteró de Reintegra porque yo lo traje. Empezaron con su tratamiento allá en la comunidad." (Madre de beneficiario, 40 años)*

*A mi me caía muy mal el abogado de Reintegra, hasta le decía a mi mamá que me cambiara de abogado, yo sentía como que se burlaba de mí porque luego lo veía riéndose, pero luego él me explicó*

*que se reía porque tenía una felicidad, me explicaba que en Reintegra buscaban que todos estuvieran siempre alegres." (Beneficiario 17, años)*

*"Llegué a Reintegra, les expliqué que ya tenía un abogado particular, pero que quería tomar las terapias, porque yo sí me sentía mal, buscaba dónde refugiarme." (Madre de beneficiario, 56 años)*

- c) **Generación de capacidades y habilidades laborales y educativas.** Más allá de ver en el programa una vinculación escolar o laboral directa, muchos de los jóvenes beneficiarios valoran el ofrecimiento de participar en talleres y actividades prácticos que les generen habilidades que puedan usar para conseguir un empleo en el futuro o la posibilidad de regresar a la escuela. Debido a que la mayoría de ellos tiene niveles educativos muy bajos, así como situaciones de desempleo, situación que en muchos de los casos los llevó a delinquir.

*"Luego me enteré que me podían ofrecer becas de actividades en los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI)." (Beneficiario, 19 años)*

*"Al principio no me parecía atractivo tener mi proceso con Reintegra, porque habían llegado con unas hojas en las que te preguntaban sobre qué has hecho en esta vida, si tus familiares van a verte, o que cómo iba nuestro proceso y como que me daba flojera eso; pero cuando me contaron que daban talleres, me interesó mucho." (Beneficiario, 17 años)*

*"Si hubieran más cursos que terapias, estaría mejor." (Madre de beneficiario, 46 años)*

*"Cuando entré a Reintegra habló conmigo la directora, me empezó a platicar que se lleva un asesor, él es como un psicólogo, te va aconsejando, te va preguntando si te drogas y de qué es tu consumo, eso no me gustó pero luego me dijeron que también me ofrecían talleres y ya me quedé" (Beneficiario, 15 años)*

### 2.2.3 Motivadores de adhesión y permanencia.

De igual manera los beneficiarios y sus padres desarrollan motivadores de adhesión que permiten cumplir con su estancia dentro del programa. Se identificaron tres importantes:



a) Construcción de confianza individual y generación de confianza en el personal de REINTEGRA.

b) Identificación y pertenencia.

c) Espacio social y disminución de factores de riesgo.

- a) **Construcción de confianza individual y generación de confianza en el personal de Reintegra.** El principal motivador de permanencia es la confianza recíproca que se construye entre beneficiarios e implementadores, pues es gracias a ellos que los beneficiarios no abandonan el programa. Padres y jóvenes mencionan que uno de los principales logros ha sido la confianza generada por sus hijos hacia los implementadores, pues ven en ellos personas completamente capacitadas que les brindan apoyo en los diferentes niveles psicológicos y jurídicos; pero también los jóvenes han logrado desarrollar un sentido de compromiso con ellos mismos y con



los implementadores y capacitadores, haciendo de la dinámica del programa una experiencia enteramente satisfactoria.

*“El desempeño de los organizadores es muy eficaz, preciso, supieron por dónde intervenir con sólo unos datos que les di. De acuerdo a mis datos proporcionados ya había objetivos definidos, con la reacción del proceso fueron modificando las actividades.” (Padre de beneficiario, 40 años)*

*“Mi hijo es muy callado, aquí lo hicieron sentir en confianza” (Padre de beneficiario, 42 años)*

*“Me gusta todo, el personal es súper bueno, domina bien sus actividades y temas.” (Beneficiario, 18 años)*

*“Hay planes con objetivos claros, siempre dicen cómo van a hacer la actividad. Sí dominan los temas y la mecánica.” (Beneficiario, 15 años)*

*“En la detención lo golpeaban y lo registraron ya que no tenía ni acta ni curp, estuvo 3 meses y 9 días en comunidad, le dieron un abogado de oficio. Los licenciados Lorena y Miguel lo vieron dentro de la comunidad, ellos le explicaron esto y esto y esto, y le dijeron: vamos a echarle ganas y a salir de aquí.” (Madre de beneficiario, 41 años)*

- b) **Identificación y pertenencia.** Uno de los grandes logros identificados por los beneficiarios son los modelos personalizados para las necesidades específicas de los jóvenes, a pesar de que en un inicio muchos de ellos se acercan con niveles altos de apatía y desinterés, al paso del tiempo logran sentirse identificados con su proceso y desarrollan un sentido de pertenencia hacia él, este ejercicio permite que sean conscientes de los primeros cambios en sus dinámicas sociales como resultado del trabajo emocional que realizan no sólo en ellos, sino en algunos miembros de su familia.

*“Nos hicieron el favor de darle terapia a mi hijo los sábados porque asistía a la escuela, ese tipo de detalles nos hace pensar que se preocupan por ti.” (Padre de beneficiario, 65 años)*

*“Estoy yendo a un taller de teatro. Nos enseñan a expresarnos, eso me gusta porque me siento más contento” (Beneficiario, 17 años)*

*“Por parte de mi hijo, le gustó aquí, la primera actividad fue leer un libro entre los dos, además del taller de teatro, donde expresan lo que tienen y le ayuda a sentirse identificado con otros jóvenes.” (Padre de beneficiario, 40 años)*

*“Mis papás yo creo que también están aprendiendo, sobre todo el respeto, porque por ejemplo, las contestaciones son menos agresivas.” (Beneficiario, 16 años)*

*“En un principio no me gustaba asistir, había apatía y tedio, después me convenció la reflexión que lograba tener en las terapias, fui aprendiendo.” (Beneficiario, 18 años)*

- c) **Espacio social y disminución de factores de riesgo.** De igual forma, tanto padres como beneficiarios encuentran en Reintegra un espacio que los mantiene alejados de los factores de riesgo que predominan en sus colonias y espacios compartidos, pues además de mantenerlos en una rutina productiva y ocupacional (con clases y horarios) los vincula con otras personalidades y jóvenes con historias de vida similares. Además de generar una conciencia de valor a la libertad que no habían explorado al estar detenidos en la comunidad.

*“Ya no anda pensando en maldades desde que viene aquí, lo mantienen muy ocupado, se la pasa así todo el día.” (Madre de beneficiario, 41 años)*

*“Se centran en la familia y la unidad. La violencia se puede detener hablando.” (Beneficiario, 15 años)*

*“Después de estar en Reintegra prefiero estar más aquí con todas las actividades que se hacen a estar allá adentro en la Comunidad, porque aquí aprendes a disfrutar tu libertad y tus actividades.” (Beneficiario, 17 años)*

*“Reintegra da las herramientas adecuadas (pláticas de grupos y taller de acondicionamiento físico) para evitar caer.” (Beneficiario, 18 años)*

*“En Reintegra los valores son diferentes a los del barrio, me quieren llevar a un camino diferente.” (Beneficiario, 17 años)*

#### 2.2.4 Principales problemas/barreras detectados:

Se detectaron 5 principales problemas de implementación al interior del modelo de reinserción adolescente:

1. **Jóvenes beneficiarios con problemas de consumo de sustancias:** Tanto implementadores como jóvenes beneficiarios consideran que uno de los principales problemas para el óptimo funcionamiento del modelo son los jóvenes con problemas de consumo de sustancias, pues resulta complicado incluirlos en las actividades debido a que la mayoría de ellos tiene ausencias largas o problemas de conducta como apatía y rebeldía ante las actividades que se implementan, escenario que corroboran los mismos beneficiarios.

*“Muchos (jóvenes) presentan consumo de sustancias que los impide asistir, hay veces que minimizan la conducta delictiva, tenemos familias que no se responsabilizan, muchas veces hay confusión de roles en casa, no hay respeto de figuras de autoridad, concientizar a los jóvenes de que estudien.” (Implementador ejecutivo)*

*“Luego los chavos no quieren hacer nada por rebeldes y eso atrasa las actividades” (Beneficiario, 15 años)*

2. **Familiares no involucrados y ausencia de jóvenes en la primera fase:** De igual forma, implementadores ejecutivos y operativos identifican a muchos de los familiares de los jóvenes con poco interés y participación por el proceso de sus hijos, situación que genera el aumento de deserción o ausencias intermitentes por parte de los beneficiarios que se ven reflejadas en desinterés y poco sentido de adhesión y pertenencia al programa, sobre todo en la primera fase del tratamiento.

*“Uno de los principales problemas que enfrentamos es la inasistencia de los chicos, los papás no supervisan. Ausencia en fase 1 se le llama, hasta visitas domiciliarias de rescate si la ausencia es larga. Cuando no vienen, mandamos un oficio informativo al juzgado, los citan y les dan una segunda oportunidad. El consumo de sustancias es un asunto que dificulta el trabajo.” (Implementador operativo)*

*"Pues mi esposa estaba animada... pero después ella dejó de asistir, y es complicado por eso" (Padre de beneficiario, 40 años)*

**3. Retroalimentación y vinculación continua con enlace gubernamental:** El implementador ejecutivo considera necesaria una retroalimentación constante con el personal de capacitación e implementación para detectar posibles fallas o ausencias en las fases de tratamiento, opinión compartida por el enlace gubernamental, quien considera que a pesar de tener comunicación con la fundación le parecen insuficientes los informes de las actividades que realizan los jóvenes.

*“Una de las mejorías que debemos hacer es responsabilizarnos mucho más, retroalimentarnos como equipo.” (Implementador ejecutivo)*

*“Creo que algo que falta mucho es que nos informaran de una manera más constante las actividades que realizan, nos envían reportes pero deberían ser más informativos y específicos sobre las actividades que realizan los jóvenes” (Enlace gubernamental)*

### 2.2.5 Inconsistencias en implementación de modelos para beneficiarios.

Pese a que el modelo de reinserción está diseñado para que cada beneficiario reciba una atención personalizada en conjunto a sus requerimientos legales y necesidades individuales, se detectan inconsistencias aisladas al momento de implementar:

**Caso 1.** Tanto el joven beneficiario como el padre o la madre, en su caso, mostraron inconformidad con su proceso, pues confesaron sentir grandes niveles de apatía y desagrado

con las actividades realizadas dado que tenían como barrera principal el no saber leer ni escribir, generando poco involucramiento e interés con las actividades.

*"La verdad fue una eternidad estar aquí, le decía a mi papá que yo no había hecho ningún delito, y luego llegaba aquí y pues me daban mi cuaderno, mi lápiz y decía pues qué voy a hacer con esto, no sé hacer nada, me da miedo agarrar el lápiz, no sé escribir" (Beneficiario, 16 años)*

*"La terapia de mi hijo era sobre drogadicción, rechazó otros talleres porque no sabía leer ni escribir, tenía miedo. Aunque la fundación les otorgaba otros talleres, él se sentía muy incómodo y nunca quería venir, eso dificultó mucho su proceso." (Padre de beneficiario, 40 años)*

**Caso 2:** Se reportó un caso de un joven que reincidió mientras estaba tomando el modelo y considera –al igual que su madre- que Reintegra tuvo poca continuidad de su caso a partir y durante el proceso de su última detención, provocando la pérdida de confianza en la fundación. Como medida legal lo volvieron a vincular con el modelo y fue así como tuvo que regresar a completar el tratamiento.

*"Yo la verdad pues sí estaba muy molesta, porque mi hijo veía que iba la fundación a traer a más chavos y a él ya no le decían nada, no le querían ayudar, si regresó aquí, fue porque el juez le dictó sentencia de nuevo." (Madre de beneficiario, 43 años)*

*"En el reclusorio oriente cuando se lo volvieron a llevar preso no obtuvo ayuda de Reintegra, no lo llamaron, no sabían que estuvo en el reclusorio 3 meses, no le dieron seguimiento a su caso" (Madre de beneficiario, 43 años)*

*"Me volvieron a agarrar y ya nadie me iba a visitar, ni me decían nada, cuando me dijeron que tenía que regresar lo vi muy mal." (Beneficiario, 18 años)*

**Caso 3:** Finalmente, se registraron algunos casos en los que los horarios eran difíciles de cumplir, al encimarse con los horarios escolares al igual que la ausencia en los talleres y actividades por no tener recursos económicos para llegar a la institución.

*“No, yo faltaba mucho porque luego no hay dinero para venirse desde allá hasta acá. Tengo que venir 3 veces a la semana para hacer la serigrafía y la terapia. Los jueves vengo a pláticas y a fase, estoy en fase II. Es mucho dinero” (Beneficiario, 17 años)*

*“Pues es que casi todos los talleres son en la mañana y tengo que ir a la escuela, entonces por eso luego ya no vengo o no me da tiempo” (Beneficiario, 18 años)*

### 2.2.6 Seguimiento postratamiento.

El modelo de reinserción cuenta con un seguimiento postratamiento, en donde implementadores ejecutivo y operativo realizan un monitoreo telefónico y presencial durante el año siguiente de haber concluido el programa; esta evaluación de impacto inició hace un año y medio.

Durante los primeros dos meses se realizan llamadas telefónicas y al tercer mes se realiza una entrevista presencial en Reintegra, se repiten las llamadas telefónicas el cuarto y quinto mes y de nueva cuenta se realizan una entrevista presencial al sexto mes.

## 2.3 EJE DE ANÁLISIS

### a) *Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas*

Tanto el implementador ejecutivo como operativo cuentan con el mismo nivel de información e involucramiento en la primera etapa, sin embargo se observa que el enlace gubernamental, una vez que dicta sentencia, no tiene una presencia tan activa en la implementación, situación que provoca que no se pueda dar un seguimiento integral en términos de vigilancia judicial sobre todo para medir impactos y beneficios a largo plazo. Se observa también que la implementación del modelo requiere no sólo de un implementador ejecutivo y operativo, debido a que la fundación

tiene otras actividades, por lo que contar con personal extra que pueda ayudar en el seguimiento personalizado de los beneficiarios ayudaría a tener un mayor involucramiento en cada caso.

De igual forma, se observa que aunque es cierto que hay un número de beneficiarios que tiene la información completa respecto de la forma en que recibirán su programa, también existe un porcentaje con poca información al respecto, situación que muchas veces genera niveles de apatía para asistir a las sesiones.

**b) *¿Las actividades funcionan según las capacidades de los beneficiarios? ¿Fueron cambiadas a partir de alguna razón en específica? ¿Cómo se monitoreó este cambio?***

En teoría las actividades se diseñan específicamente para cada beneficiario considerando no sólo la sentencia que debe cumplir, sino también sus habilidades y capacidades. Durante las entrevistas realizadas no se registraron cambios drásticos en las actividades, pero sí actualizaciones de contenidos para enriquecer las actividades y sesiones grupales e individuales. Por esta razón no existen documentos en donde se monitoreen cambios específicos del programa, pues desde su creación ha conservado las mismas bases y modos de implementación.

Bajo este escenario y tomando en cuenta los testimonios de los beneficiarios, las actividades funcionan, principalmente por el diseño personalizado para cada uno, sin embargo se detectaron casos en donde los jóvenes cuentan con muy pocas herramientas o muy poco tiempo para completar sus sentencias dentro de Reintegra, ya que algunos comenzaron a cumplir su periodo de sentencia en alguna de las Comunidades a donde pueden ser enviados; esta situación provoca el desánimo o procesos incompletos de reinserción social. Sería importante que en alianza con el enlace gubernamental se pudieran controlar estos elementos, pues es importante recordar que el modelo de reinserción adolescente está coordinado por completo a las órdenes que dictamine el juez.

**c) *Fases o etapas del proyecto omitidas a la hora de la implementación del programa (razones que expliquen la omisión).***



Desde su inicio el modelo se ha implementado con todas las fases y etapas propuestas, razón por la cual ha podido funcionar de manera óptima durante todo este tiempo.

**d) ¿Existe permanencia o cambios de objetivos principales y secundarios? En caso de que no, ¿son necesarios? ¿Por qué?**

El objetivo principal ha sido brindar herramientas a los jóvenes que cometieron delitos para lograr una sana reinserción social, objetivo que se ha cumplido hasta la fecha, si bien se registraron pequeñas inconsistencias con algunos beneficiarios durante la implementación, éstas no ponen en riesgo el cumplimiento de los objetivos, y por el contrario aportan otro tipo de herramientas y motivadores que permiten que los jóvenes muestren cambios inmediatos conductuales y discursivos.

**e) ¿Existe permanencia o cambios de estrategias para obtener los objetivos principales y secundarios. En caso de que no, ¿son necesarios? ¿Por qué?**

Tampoco se registraron cambios en las estrategias para obtener los objetivos principales, pues desde su inicio el modelo ha funcionado con las mismas características de implementación. Un área de oportunidad para lograr mejor los resultados sería la recordación constante con jóvenes beneficiarios y padres de la importancia y etapas de su proceso, pues se registraron varios casos en que los jóvenes no tenían clara la construcción del mismo y esto ocasionaba poca adhesión o apatía para el cumplimiento del modelo.

**f) ¿Existen cambios en la intervención de los actores (enlaces, promotores, talleristas, etc.)? ¿Es necesaria?**

No se registraron cambios del diseño durante la implementación del modelo, sin embargo es importante enfatizar la importancia de ampliar las redes de apoyo para que la fundación pueda obtener de mejor manera sus objetivos. Como se mencionó anteriormente, el área de adolescentes sólo cuenta con 17 personas, número insuficiente para la serie de actividades que deben implementarse y sobre todo poder realizar seguimientos mucho más documentados que permitan generar evaluaciones específicas en sus procesos. Si bien es cierto que se llena documentación de seguimiento, ésta resulta insuficiente para registrar las debilidades y fortalezas del modelo. De igual forma, el implementador ejecutivo considera

importante tener retroalimentaciones constantes con el equipo de implementadores para lograr este objetivo.

**g) ¿Existe concordancia entre motivadores de adhesión y permanencia de los implementadores con los de los beneficiarios?**

Sí existe concordancia. La intención del modelo y de los implementadores es crear una red de contención jurídica y emocional desde el momento en que el joven es detenido hasta que se le dicta sentencia y la cumple dentro del programa. Estos elementos son perfectamente identificados por los beneficiarios; si bien es cierto que un primer momento ven al programa como una suerte de “imposición legal”, esta imagen cambia por completo una vez que comienzan a ver los beneficios y la forma de trabajo de la fundación, situación que provoca que familiares y beneficiarios permanezcan en el programa gracias al acompañamiento jurídico, asistencia emocional y creación y desarrollo de habilidades académicas y laborales.

¿Qué condiciones debe tener una fundación como Reintegra para que la autoridad confíe en ellos para canalizarle a los jóvenes para que trabajen en su reinserción social?

En primera instancia hay un problema estructural, en el cual se observa que el Estado no cuenta con las herramientas suficientes para tratar a jóvenes que se encuentran en estas situaciones, por lo que necesita la ayuda de un tercero, en este caso esta institución, para lograr tratar a más jóvenes y lograr su adecuada reinserción social.

Por otro lado, al ver el Estado que Reintegra, específicamente, contaba ya con una gran experiencia en el ámbito del apoyo a personas en conflicto con la ley y además con las estructura, herramientas y recursos adecuados, tanto materiales como humanos, fue que el gobierno decidió que esta institución podía ser capaz de brindarle a los jóvenes las herramientas necesarias para reinsertarlos en sociedad.

Con respecto a la implementación del modelo se presentaron los siguientes documentos:

- Manuales, instructivos y guías de implementación para los operadores (capacitación de educadores, herramienta de plan de vida, cuestionario diagnóstico sobre el individuo, modelo de reinserción social)
- Registro de la etapa de recepción (objetivos, actividades, materiales, fecha y hora programada)
- Plan de trabajo de las fases (incluyendo fecha, actividades, responsables de implementar la fase)
- Cronograma de actividades (con horarios, disposición de materiales y responsables de dichas actividades)
- Plan de Actividades (marcando objetivos a realizar, reflexiones y diario a escribir por parte del beneficiario)
- Lista de asistencia a las actividades de los beneficiarios (nombrando las hojas por títulos de las actividades [fase 3, psicoterapia, desarrollo familiar])
- Carnet de asistencia para el beneficiario (incluidos los datos de la captación del caso)
- Hojas de recursos para beneficiarios (transferencias de pagos hacia becas externas), incluyendo listado de los beneficiarios

Durante la implementación el conocimiento de estos documentos por parte de los beneficiarios fue casi nula, ya que a pesar de saber que tenían que ir a Reintegra a realizar ciertas actividades, nunca mencionan haber obtenido un cronograma o un plan de trabajo de las fases. Si bien es bueno que los operadores tengan bien delimitado su obrar dentro de la fase de tratamiento de los beneficiarios, sería pertinente que los beneficiarios conocieran también el plan de actividades al que estarán sujetos o el cronograma de actividades, con el fin de que estén más enterados y al mismo tiempo más involucrados en el programa.



# CAPÍTULO III. EFECTOS

## Capítulo III. Efectos

### 3.1 Percepción de cambios en los beneficiarios según implementadores.

Los implementadores coinciden en que sí han logrado observar cambios en los beneficiarios, tanto en cuestión emocional como conductual. La primera, de tipo emocional, es detectada según las experiencias y comentarios surgidos a raíz de teatro, el cual les ha servido a muchos adolescentes para fortalecer su autoestima y desarrollar aspectos emocionales.

*“Los jóvenes dependen de sus actividades, los de la mañana entran a un taller de teatro por la tarde y cada año hacen una representación, les ayuda al autoconocimiento y a fortalecer su autoestima.”*  
(Implementador operativo)

Por otro lado, no sólo han notado cambios en los sentimientos y emociones de los beneficiarios, sino también en sus actos y objetivos sobre todo a corto y mediano plazo. Es decir, han percibido que los jóvenes en gran medida buscan continuar con sus estudios y lograr reinsertarse adecuadamente al lograr sostener mejores relaciones con su familia y en sus comunidades. El implementador operativo menciona a este respecto que *“Los jóvenes logran quedarse y seguir con sus estudios, el consumo de sustancias se reduce drásticamente llegando a la abstinencia y las familias retoman la autoridad.”*

En este sentido los beneficiarios aceptan tras el tratamiento a sus padres como figuras de autoridad, ya que durante el programa lograron concientizar el rol de sus padres en su familia y de esta forma reconocerlos como una guía para actuar, así como quienes los podrían orientar.

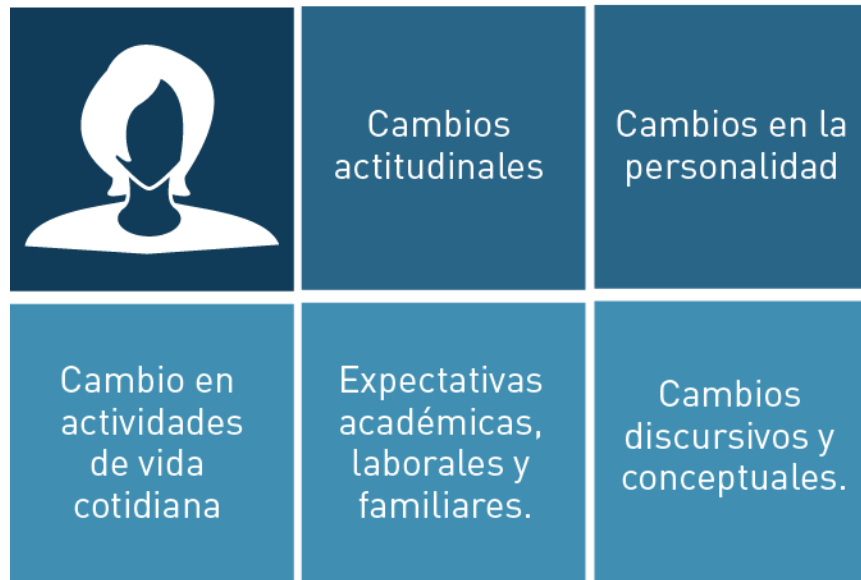
El enlace gubernamental no tiene una percepción acerca de los cambios en los beneficiarios, ya que él sólo se involucra durante el proceso judicial de los jóvenes y esporádicamente mientras éstos se encuentran en tratamiento con Reintegra. Lo único que conoce acerca de los jóvenes mientras ellos realizan su tratamiento es mediante un informe que recibe por parte de Reintegra, pero dicho informe sólo notifica si los jóvenes han asistido o han tenido algún problema en ese sentido, pero no se le entrega una evaluación como tal del joven. Por lo tanto, al no estar el enlace gubernamental inmerso en el tratamiento del adolescente beneficiario, no puede obtener una percepción acerca de los cambios que pueda o no tener éste:

*“Es un requerimiento vigilar si se están cumpliendo los objetivos de las sanciones, se da un informe periódico y si el chico es impuntual o tiene dificultad de acudir a las actividades que debe realizar, nos tienen que informar (Reintegra) para que los llamemos y preguntemos qué está pasando. Se establece por qué el chico tiene que cumplir con esas actividades, es importante que haya miembros de la sociedad interesados en ayudar a los jóvenes que cometen delitos.” (Enlace gubernamental)*

### 3.1.1 Percepción de cambios en los beneficiarios según beneficiarios y familia.

Los cambios percibidos por implementadores concuerdan por los detectados con beneficiarios y sus familiares:

#### PERCEPCIÓN DE CAMBIOS EN LOS BENEFICIARIOS





Si bien existen distintas fases dentro del tratamiento que implementa Reintegra con los jóvenes, la mayoría de ellos no conocen o diferencian la fase en la que están ubicados, sólo se identificó a un beneficiario que conocía con exactitud cómo estaban divididas dichas fases.

*"Aquí en Reintegra hay tres fases de reinserción. La primera es de respeto, cómo tratar a las personas, cómo hablar con amabilidad; la segunda trata de reflexionar sobre tus actos, de no tratar de utilizar la violencia; la tercera fase es para que uno reflexione sobre lo aprendido, cómo vamos a utilizarlo y con quién. El lunes es de fase 1, martes de fase 2, miércoles de fase 3, jueves es familiar; a mí me tocó venir a una con mi papá y vimos cómo uno se deja influenciar por la violencia, te dan pláticas para evitarlo." (Beneficiario, 17 años)*

Por otro lado algunos cumplen su sentencia completa de forma externa en las instalaciones de Reintegra, mientras otros jóvenes pasan algún tiempo internos en la Comunidad y después llegan a Reintegra, lo que deriva en que muchos de ellos no sepan en qué fase están, debido a que no cumplen su sentencia completa en el programa.

Asimismo se encontraron algunos beneficiarios graduados que al término de su tratamiento se motivaron para capacitarse y llevar a cabo ellos mismos actividades dentro de Reintegra. Esto se debió al impacto que tuvo dicho tratamiento en el joven.

#### **a) Cambios actitudinales.**

**Beneficiarios:** Durante el proceso de intervención los beneficiarios presentaron actitudes diversas. Mientras unos consideraban justo el hecho de cumplir su sentencia en Reintegra y por ende presentaban cierta disposición para cumplir las actividades que se les planteaban, otros mostraban una actitud de rechazo ante dichas actividades e incluso llegaban a argumentar que ellos no eran culpables, sino que los verdaderos culpables seguían libres mientras otros más debían cumplir su sentencia.

*"Mi vida diaria hoy es más tranquila, sin gritos, platico más con mi mamá, mi chava, me llevo bien chingón con mi hermana. Está viviendo en Xochimilco con su novio, mi hermana es la que me dice que no me porte mal, sería como mi directora, no sé, más o menos como mi conciencia. Me arrepiento de*



*haberme salido, de haberme drogado. Ya no cambiaría nada de mi familia, así la quiero.” (Beneficiario 18 años)*

Tras la intervención mejoró la actitud de los beneficiarios en cuanto a su disposición y cooperación, realizan correctamente las labores y actividades de Reintegra e incluso en sus hogares, se encargan de cumplirlas lo mejor posible.

*“Me siento más satisfecho y he cambiado por bien, hablo más. Voy a regresar al Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) a terminar mis estudios. Me gustaría tener una familia, estoy en casa todo el día, ya me da miedo salir de casa (por la violencia), me gustaría regresar a terapia de adicciones.” (Beneficiario, 18 años)*

*Familia:* A su vez en los padres también se identificaron diferentes actitudes mientras estaban en Reintegra, algunos cooperaban yendo a las terapias que les indicaban, pero otros no compartían la misma disposición debido a que a su parecer las actividades no eran para nada productivas y no confiaban en su totalidad en el programa.

*“Yo recomendaría, si pudiera, a todos que vinieran aquí porque aquí te apoyan mucho, mucho. No hay palabras para decir cómo te apoyan desde que llegas hasta que sales. Gente muy amable, gente preparada.” (Padre de beneficiario, 40 años)*

*“Pues la verdad hay buenas actividades, pero luego te ponen a hacer ejercicio o la clase de yoga, ésas como que no tienen mucho sentido, ¿verdad?” (Madre de beneficiario, 40 años)*

*“Ay, yo la única crítica que tengo es que me cambiaban mucho de psicólogo, un día me pusieron a una jovencita, jovencita, que yo dije, no pues como le voy a contar a ella mis problemas si es tan chiquita, no sé, no me dio confianza (Madre de beneficiario, 40 años)*

Al final los padres lograron tener una convivencia más cercana con sus hijos, basada en una repartición acertada de responsabilidades en familia y en controlar de mejor manera su temperamento junto con un respeto hacia sus hijos. *“Todos tenemos que hacer algo, no como antes que llegaba,*

*comía y a dormir. Ahora no, debo cooperar en la casa, no gritar, no gritarle a los hijos porque está mal, ¿no?. Hay que hablar primero."* (Padre de beneficiario, 40 años)

**b) Cambios en el carácter del beneficiario tras la intervención.**

**Beneficiarios:** Tras la intervención en Reintegra, los beneficiarios, de haber tenido en un principio una conducta violenta y desentendida hacia su entorno, han aprendido ahora a aplicar valores que habían omitido en su vida anteriormente. Tienden a expresar con mayor facilidad sus sentimientos y su convivencia en familia es mucho más estable, el control que tienen de su carácter y la comprensión de las acciones que realizan se ha acrecentado a lo largo del tratamiento.

*"Aprendí muchas cosas a través de las terapias, la reinserción la aplico como un apoyo que nos dan a cambio de nada. En el ingreso a terapias por segunda vez empezó a acercarse más a su papá. Ahora tengo una perspectiva diferente de la vida."* (Abuelo de beneficiario, 65 años)

*"Vimos demasiados beneficios, aprovechamos como familia, había mucho que corregir en mí y en mi personalidad."* (Beneficiario, 18 años)

**Familia:** Los padres han fortalecido los lazos que los unen a sus hijos a través de la comprensión. El programa de Reintegra les ha servido también para aprender a escuchar a sus hijos y tratar los problemas que tienen en conjunto. Individualmente los padres también han logrado expresar y comentar sus problemas entre ellos (quienes siguen juntos). *"Aprendí que no tenía por qué culparme por las decisiones de mis hijos, pude tomar decisiones, tomar mis decisiones"* (Madre de beneficiario, 46 años)

**c) Cambio en sus actividades en la vida cotidiana tras la intervención.**

**Beneficiarios:** En su mayoría se han alejado de los lugares que frecuentaban, considerados éstos como factores que inclinaban al beneficiario a delinquir; la convivencia con las personas también ha cambiado, los beneficiarios ya no se juntan con los jóvenes a los que se les atribuía la incitación a realizar actos tales como drogarse, faltar a la escuela, delinquir, entre otros. *"Ya no me gusta vivir ahí. Me peleaba con mis amigos porque ya no quería seguir delinquiendo, hasta me golpearon. Ya no*

*convivo con mi primo y mi tío, ya no me relaciono con mis vecinos, ellos ya tienen más problemas."*  
(Beneficiario, 18 años)

Las actividades a las que atienden ahora los beneficiarios son, por ejemplo asistir a la escuela, hacer ejercicio, ayudar en casa, trabajar e incluso algunos beneficiarios siguen acudiendo a Reintegra como impartidores de talleres y otros para seguir en terapias, al comprender la gran ayuda que representa en su vida. *"Tengo 3 años como impartidor de taller (de tejido huichol), quiero expandirlo para que los otros chicos tengan una bolsa de trabajo."* (Beneficiario, 21 años)

**Familiares:** La actividad más común de los padres sigue siendo trabajar, lo que ha cambiado es que unos se toman un tiempo para platicar con sus hijos, como una forma de fortalecer los lazos familiares. *"Llegando a la casa de noche cenamos en familia, luego si yo no llego y mis hijos ya, no comen sin mí, me esperan, hay más unión."* (Madre de beneficiario, 42 años)

#### **d) Expectativas académicas, laborales y familiares.**

Gracias al programa los beneficiarios empezaron a visualizar un plan de vida a futuro en el que ha resaltado el continuar con sus estudios como prioridad. Tras el término de sus actividades en Reintegra algunos se dieron cuenta de las oportunidades académicas que perdieron por haber cometido algún delito y tenido que cumplir las consecuencias de dichas acciones. *"Me siento mal por haber dejado la escuela, ahorita estaría ayudando a mi familia, me afecta económicamente."* (Beneficiario, 18 años)

Dentro del aspecto familiar, los beneficiarios han comenzado a ayudar en los deberes del hogar, a obedecer a sus papás, la actitud irresponsable e intolerante que antes tenían ha ido desvaneciéndose. *"En cuanto a su carácter no, yo digo que sigue igual, que se enoja rápido. Y sí, yo creo que entendió que ya no debe salir en la noche, ya sabe que es peligroso. A lo mejor ya se pone a pensar que no se la pasa bien allá adentro. Yo digo que si no hubiera recibido el programa, hubiera sido diferente porque ya le dijeron sobre los factores de riesgo, ya se le explicó."* (Padre de beneficiario, 40 años)

Después de la intervención, los beneficiarios también visualizaron opciones laborales para cuando concluyan sus estudios, los cuales ya están retomando. Muchos quieren buscar trabajo para ayudar a

su familia, otros se dieron cuenta de que obtener dinero de la forma en la que lo hacían (robar) no era la correcta y ahora han optado por ganarse honradamente el dinero, realizando las actividades que aprendieron en Reintegra o buscando oportunidades. *“Me gustaría tener una familia, tener todo y a la vez nada, vivir por la zona, vivir con lo que se necesita, lo primordial, ser un poco más humilde.”* (Beneficiario, 21 años)

**e) Reflejo de los objetivos cumplidos o incumplidos del modelo en las historias de vida.**

Lo que han relatado tanto beneficiarios como sus padres refleja que los objetivos del modelo de Reintegra fueron planteados para ayudar a que estos jóvenes lograran evitar la delincuencia como un acto rutinario. Otros chicos han estado aquí en Reintegra por otras faltas graves consideradas inaceptables en sociedad, como abuso sexual o consumo de sustancias ilegales. Se busca que dichas acciones sean comprendidas y racionalizadas por parte del joven para que éste no las repita. Los objetivos que Reintegra se ha planteado desde un principio es el que los adolescentes lleven un vida sana y libre de vicios y delincuencia al brindarles opciones para su futuro, llevando a cabo las actividades que les asignan para que cumplan su sentencia. Dichas actividades son las que hacen que los beneficiarios reflexionen lo que hicieron y vayan moldeando sus actitudes para lograr que ese carácter ya sea contrario a lo que antes era y se convierta en un soporte para comenzar un futuro próspero. *“Sobrellevo a la gente, ya no me meto en tantos problemas como antes, pongo en práctica todo lo que aquí me han enseñado, ha surgido una mayor comunicación con mi mamá.”* (Beneficiario, 21 años)

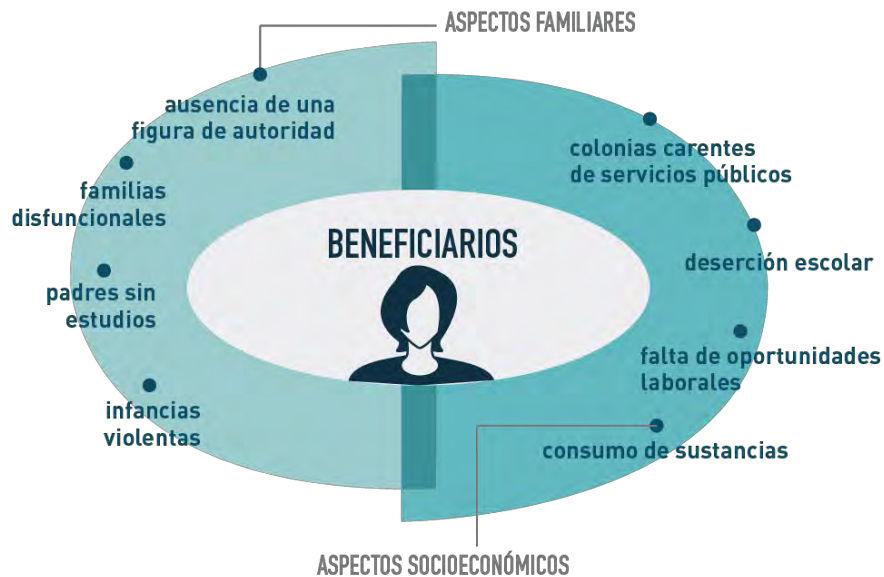
**f) Cambios discursivos y conceptuales.**

Con la intervención, los beneficiarios y los padres se han replanteado qué es importante para ellos y qué es lo que significan la familia, los valores y la convivencia con otras personas, los cuales en un principio estaban pensados de otra forma; fue en el transcurso de las actividades en Reintegra donde los significados de familia, convivencia y otros más tomaron un significado diferente para ellos. *“Aprendí el concepto de reinserción social. Cuando recibes el aprendizaje en las terapias, lo terminas aplicando en la vida diaria.”* (Beneficiario, 18 años). Posteriormente, ya que el joven obtiene una nueva percepción de las relaciones sociales, se formula un proyecto a futuro que involucra los conceptos que

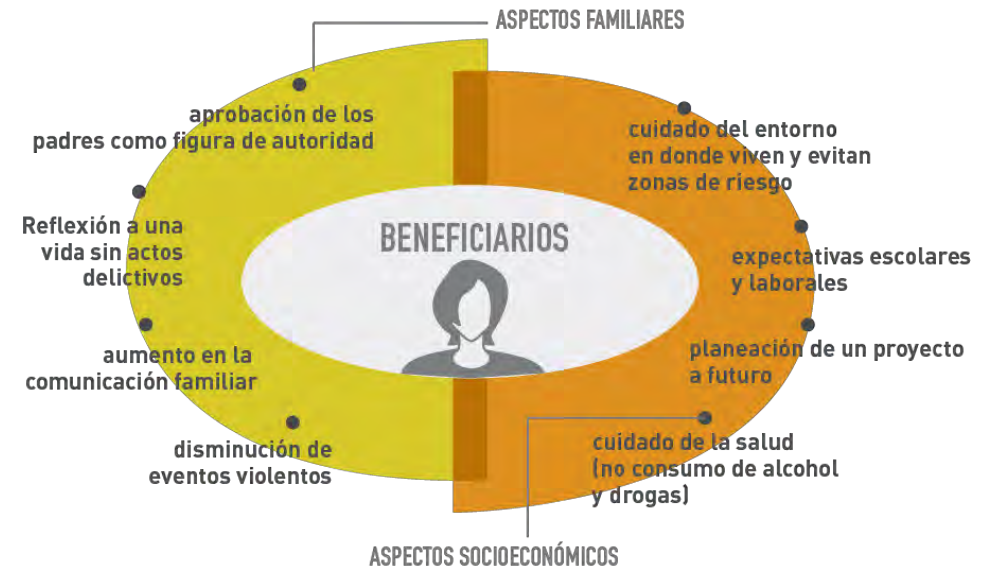
se han trabajado para que el beneficiario los ponga en práctica en su vida diaria y así confiar en que éste ha tenido un proceso de reinserción social satisfactorio.

### CAMBIOS OBSERVADOS, ANTES Y DESPUES DEL MODELO DE REINSERCIÓN ADOLESCENTE.

#### ELEMENTOS PREDOMINANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL INDIVIDUO



#### CAMBIOS OBSERVADOS DESPUÉS DEL PROGRAMA



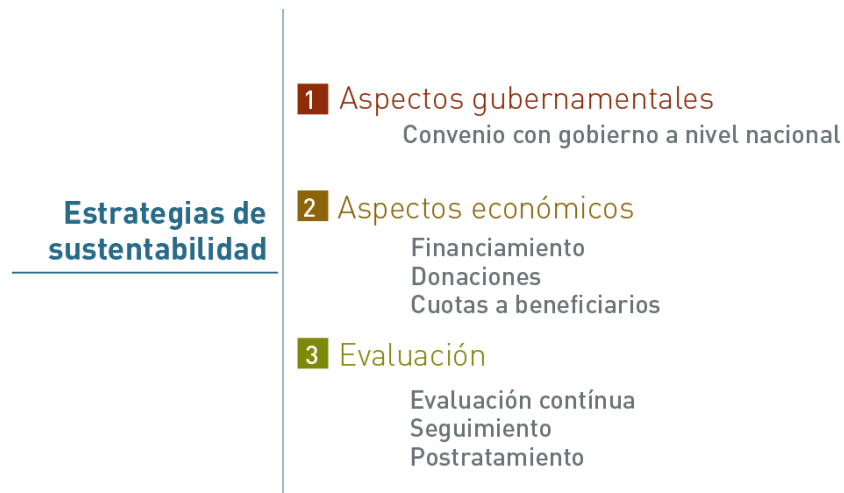
### 3.2 Estrategias de sustentabilidad y replicabilidad del proyecto.

Se identificaron dos estrategias que permiten la sustentabilidad y la replicabilidad del modelo, divididas en económicas y de capital social. El aspecto económico es importante, ya que la institución se sustenta en gran parte gracias a financiamientos, éstos permiten que el proyecto sea sustentable y que a su vez brinde opciones para una replicabilidad en otros lugares.

*“Favorecer los procesos de reinserción social con personas que ya se vieron involucradas en la comisión de un delito, facilitar, apoyar que las personas identifiquen sus capacidades y habilidades y las desarrollen. Implementamos muchas más acciones al paso de los apoyos a las personas, proyección de metas e informes de resultados, cada trimestre entregamos resultados de las metas.”*  
(Implementador operativo)

#### 3.2.1 Estrategias de sustentabilidad.

En un principio, las estrategias principales para la sustentabilidad se basan en:



a) **Convenio con el gobierno.** Un punto importante es conservar el convenio con el Estado, específicamente con el gobierno del Distrito Federal, esta alianza fomentará la injerencia permanente en los procesos judiciales de adolescentes y por lo tanto podrá continuar ayudando para la reinserción social. *“Tenemos un convenio con el gobierno del Distrito Federal, con la Dirección General para el Tratamiento de Adolescentes, con este convenio damos el programa total de tratamiento.” (Implementador ejecutivo).* Por lo tanto, un aspecto importante para la sustentabilidad y replicabilidad del proyecto es mantener o acrecentar el número de convenios que tengan con los órganos de gobierno competentes a nivel nacional.

El enlace gubernamental considera que para lograr una sustentabilidad del proyecto es importante que Reintegra no deje de actuar en conjunto con el Estado, en este caso con las dependencias correspondientes, para llevar el programa a los jóvenes que lo necesitan. *“Es una actividad conjunta, no sólo el Estado a través de sus órganos debe hacerse cargo, no puede solo si la comunidad no le ayuda, si la familia no le ayuda en ese sentido Reintegra es su principal aporte.”*

b) **Los financiamientos y donaciones que reciben.** Reintegra lleva a cabo sus proyectos gracias a financiamientos y donaciones por parte de diversas fundaciones y empresas, así como de una cuota mínima de recuperación que pagan las familias de los beneficiarios.

Éste resulta un aspecto fundamental, ya que sin dinero no podrían subsistir ni llevar a cabo las actividades. Por ello es que el aspecto económico es de vital importancia para lograr la sustentabilidad del proyecto, es decir, si Reintegra mantiene esos ingresos mediante financiamientos y donaciones, le seguirá siendo posible atender a mucha gente. El implementador ejecutivo lo menciona de la siguiente manera: *“Vivimos de los financiamientos, hay una cuota de recuperación (\$1,000 m.n.), también hay donadores particulares y empresariales como Axtel, Kiera. Generamos vínculos para que se den talleres externos, visitas culturales, espacios psicoterapéuticos, que vengan personas para dar talleres, visitas a los jóvenes, instrumentos de trabajo, etc.”.*

El implementador operativo menciona también como punto importante el apoyo financiero que reciben por parte de otras instituciones. *“Fundación Telmex e Inbursa están involucrados en el proyecto. Debemos actuar con una serie de criterios (que los jóvenes sean primo delincuentes, algunos delitos no aplican para ser acreedores a la fianza). Los jueves tienen un grupo de desarrollo humano con las*



*personas que fueron apoyadas por estas fundaciones para firmar. Los donatarios se van especializado en algunos asuntos en particular (Fundación Kiera y Axtel en el asunto de educación y capacitación para el empleo, Río Arronte en prevención de adicciones, Tetra Tech en reinserción social).” Este apoyo monetario les funciona para sostenerse como institución y para cubrir los gastos necesarios para llevar a cabo los tratamientos de los beneficiarios, pero para obtenerlo necesitan cumplir también ciertos requisitos, por lo tanto es importante que éstos sean tomados en cuenta para que puedan recibir estas fianzas y por ende actuar.*

**c) Instrumentos de evaluación de efectos.** Para el implementador operativo es importante la evaluación continua que en teoría se debe hacer en Reintegra, y si bien no hay documentos que muestren que ésta es realizada a los beneficiarios, se entiende que este aspecto no se debe dejar de lado si se busca una sustentabilidad del proyecto, debido a que una evaluación con estas características les permitiría saber qué están haciendo bien y qué les hace falta mejorar para que finalmente se permitan continuar con su ejercicio y que éste cada vez sea de mejor calidad, logrando los resultados deseados.

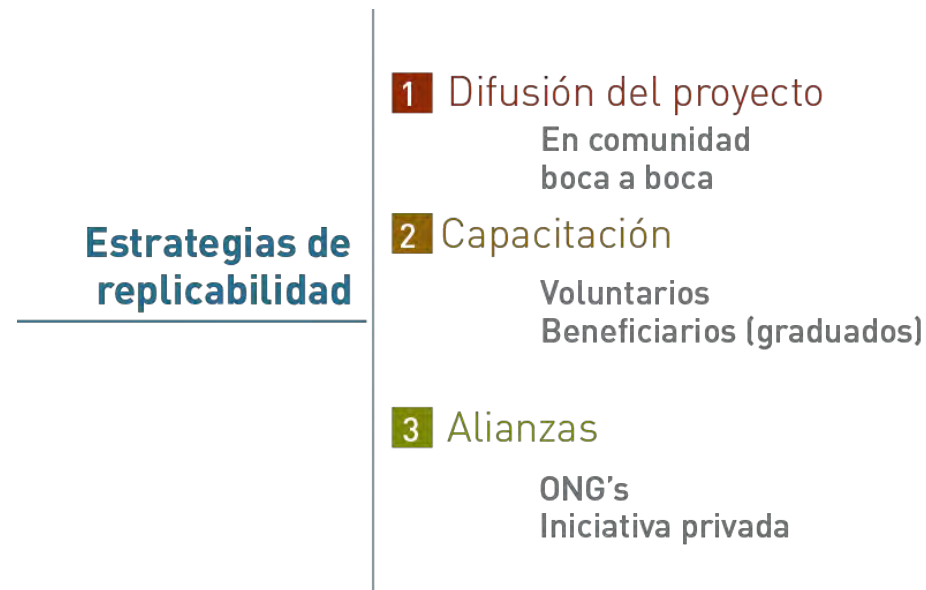
*“Es importante favorecer el desarrollo de recursos en los chicos y evitar su reincidencia. Una forma es estar en constante actualización de actividades específicas para papás, para chicos. Conocer al chico desde la primera vez hasta que concluye la etapa de postratamiento (un año) y después seguirlo monitoreando.” (Implementador operativo)*

Actualmente, Reintegra realiza evaluaciones periódicas a los jóvenes, de las cuales realiza informes que le envían al enlace gubernamental, pero también les realizan evaluaciones a los beneficiarios tanto al entrar al tratamiento en Reintegra como al finalizar el mismo. Realizan una breve evaluación de impacto basada en entrevistas presenciales y a distancia que pueden servirles para medir qué pueden mejorar con base en los resultados que observen en los jóvenes. El problema es que esta evaluación es muy precaria, es decir, seis acercamientos al beneficiario en promedio durante un año es muy poco para medir si en realidad se logró un cambio o no. Por ello, se considera pertinente una evaluación más dinámica, en la cual se tomen en cuenta realmente aspectos importantes para el desarrollo del adolescente, para que con base en ello se puedan tomar medidas y saber si se están logrando o no los objetivos, lo cual puede trascender en una posible replicabilidad si es que se sabe que se está llegando a los objetivos impuestos en un inicio.

*“Siempre tenemos que pensar en que podemos hacer algo mejor, para el trabajo que se hace, una de las mejores opciones es que nos responsabilicemos mucho más, retroalimentarnos como equipo. Que las familias empiecen a identificar las situaciones de riesgo en las que están inmersos los jóvenes para generar procesos de cambio a nivel de la dinámica familiar y personal.” (Implementador ejecutivo)*

### 3.2.2 Estrategias de replicabilidad.

Con respecto a la replicabilidad del programa se identificaron tres estrategias:



a) La difusión del proyecto es de gran importancia, ya que al difundirse el mismo, permite que éste pueda ser replicado si se tienen las bases que lo sustentan. El enlace gubernamental considera la difusión del proyecto de Reintegra como una parte muy importante para permitir su replicabilidad. *“La mayor difusión se da dentro de los mismos centros especializados, entre los jóvenes se comunican*

*quién es su abogado, ellos tienen derecho a escoger un abogado particular, un abogado de Reintegra, que se maneja como un abogado particular, no los puedo inducir a que tomen los servicios, pero les puedo dar instrucción de que se canalicen a Reintegra.” Sin difusión, tanto de Reintegra en las comunidades como entre los jóvenes, no podría sustentarse el programa, ya que no habría a quién tratar. Por ello es importante también la difusión para que se logre una adecuada sustentabilidad de este proyecto que lleva a cabo Reintegra con los adolescentes.*

**b) La capacitación de jóvenes beneficiarios** es una estrategia muy valiosa para fines de réplica del modelo, debido a que los mismos adolescentes que desarrollaron capacidades a partir de las actividades y talleres de Reintegra, pueden extenderlas ya sea en Reintegra o en sus comunidades, expandiendo así el proyecto y por ende haciendo posible su crecimiento a escala.

*“La Formación de educadores (capacitación teórica y práctica) a personas que se forman con adolescentes en conflicto con la ley es un objetivo necesario para nuestro crecimiento”. (Implementador ejecutivo)*

**c) Creación de redes de apoyo formando vínculos con otras ONG o instituciones de carácter privado** es esencial para ofrecer un mayor apoyo y más oportunidades a los beneficiarios, ya sean laborales, académicas o de otra índole, y así evitar que vuelvan a delinquir.

*“Si un chico necesita un tratamiento especializado, se hace la derivación con instituciones de atención ambulatoria, residencial, según sea el caso, nos vinculamos con las instituciones y visitamos a los chicos que están ahí, son 15 instituciones (Juventud, Luz y Esperanza, UNICEF), vínculo con un montón de CECATI (acompañarlos en el proceso de inscripción en talleres, identificar sus recursos, intereses, necesidades).” (Implementador Operativo)*

### Eje de análisis

**a) Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas.**

En un principio se involucran los dos implementadores, tanto ejecutivo como operativo para supervisar el proceso judicial del joven una vez que éste ya fue tomado por Reintegra. *“Durante el procedimiento*

*jurídico se conjuntan el área jurídica, psicológica y de trabajo social, encargados de hacer la difusión de los servicios, los abogados van a la agencia del Ministerio Público (la 57) y contactan a la familia del detenido para asesorarlos en el proceso legal del joven.” (Implementador operativo).* En esta parte, donde ofrecen sus servicios y comienzan a llevar el proceso del joven, además de los implementadores se involucra el enlace gubernamental, quien impone la sentencia al joven y posteriormente, junto con Reintegra, asignará al mismo el programa personalizado donde se establecen las actividades que realizará el menor infractor.

Al entrar al programa de tratamiento, ya en las instalaciones de Reintegra, los implementadores siguen involucrándose con el adolescente mediante entrevistas e incluso un cuestionario para conocer el contexto del joven (en cuestión laboral, académica, familiar, individual y socio-comunitaria). A partir de este momento el enlace gubernamental se deja de involucrar directamente con el caso del joven y sólo se mantiene al tanto a través de informes que le son enviados. Pero la realidad es que deja de haber una comunicación real entre Reintegra y el enlace gubernamental. En sus palabras expresa esta falta de comunicación diciendo que le gustaría *“que nos informaran de una manera más constante las actividades que realizan...”*.

Durante todo el tratamiento los implementadores se encuentran activamente involucrados al seguir supervisando las actividades del menor y que éste asista a Reintegra. *“Todos los martes tenemos programada una junta de análisis de caso y revisamos los casos desde el adolescente, la familia, la declaración judicial, contexto socio-comunitario, individual, familiar y ahí generamos las líneas de intervención, luego los juzgados mandan disposiciones (que el chico tome terapia).”* (Implementador operativo)

Pero este involucramiento activo por parte de los implementadores termina por ser mínimo al finalizar el tratamiento del joven, por lo que sus mecanismos de evaluación postratamiento no son tan efectivos como podrían serlo. Al terminar el tratamiento le realizan una evaluación al beneficiario para conocer los resultados, mismos que debido al poco seguimiento terminan siendo inexactos. Es por ello que se considera que los implementadores deberían involucrarse activamente aun al término del tratamiento, para de esta forma realizar un diagnóstico completo y exacto acerca de los resultados y efectos que tuvo dicho programa en el adolescente. De la misma forma el enlace gubernamental debería involucrarse al final del programa para conocer si los objetivos que se plantearon al principio y

por los que se condujo al joven a Reintegra fueron cubiertos o no. Por el contrario, al no haber tal involucramiento por parte de estos actores al finalizar el tratamiento, no se conoce el estado del joven y por ende si éste logró cambios.

El que haya un involucramiento directo en esta etapa final es de vital importancia, ya que de esta forma se puede saber si existen las medidas correctas para lograr o no tanto sustentabilidad como replicabilidad del proyecto.

En cuanto a las actividades que son realizadas en Reintegra, existen operadores que son quienes actúan para llevar a cabo los procedimientos con los beneficiarios, dichos procedimientos, como se muestra en algunos documentos, son impartidos por los operadores de forma individual, es decir, cada operador (u operadores, dependiendo de la etapa) tiene a su cargo una actividad con horario marcado y con disponibilidad de materiales. Esto lo tienen muy claro los implementadores, pero no todos los beneficiarios saben qué actividades realizar o incluso cómo realizarlas. Este problema debe ser resuelto por los implementadores, ya que ellos son quienes supervisan el cumplimiento del programa y muestra que no se involucran en su totalidad en cuestión de la ejecución de las actividades.

#### **b) Concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo.**

La misión de Reintegra, en palabras del implementador operativo es *“Favorecer los procesos de reinserción social con personas que ya se vieron involucradas en la comisión de un delito, facilitar, apoyar que las personas identifiquen sus capacidades y habilidades y las desarrollen. Implementamos muchas más acciones al paso de los apoyos a las personas, proyección de metas e informes de resultados (cada trimestre entregamos resultados de las metas).”*. En este sentido se cumple parcialmente el propósito del modelo, ya que mediante las actividades que se realizan logran que los jóvenes identifiquen y desarrollen ciertas habilidades, pero a la vez hay problemas en este sentido, ya que para realizar ciertas actividades los jóvenes necesitan ciertas habilidades previas, como leer y escribir, por ejemplo. Es éste uno de los puntos que Reintegra debe tomar en cuenta para mejorar, porque debido a esto se presentan inconsistencias al implementar algunas de las actividades.

Dentro de los objetivos que se plantean al principio están: cumplir con un número de defensas al año, trabajar con 50 jóvenes (Comunidad Asistida, en la cual Reintegra ofrece sus servicios de apoyo legal a los jóvenes para que posteriormente terminen su sentencia en sus instalaciones) y 10 jóvenes (Comunidad de Tratamiento, en donde los infractores se encuentran internos y cumplen ahí mismo su sentencia), la formación de educadores, capacitación teórica y práctica de 15 personas que se forman con adolescentes en conflicto con la ley y brindarle al joven un plan de vida creado para el postratamiento. Éstos son objetivos que menciona el implementador operativo.

Se cumple con la mayoría, pero hace falta poner atención no tanto en cumplir los objetivos, sino en cómo cumplirlos. Es decir, hace falta poner más atención en el proceso de tratamiento del joven y en su postratamiento más que intentar ayudar a más gente, ya que muchas veces las actividades no les gustan a los jóvenes y eso resulta en que no acudan a Reintegra. *“Asistía a teatro los miércoles, no me gustó, pero después pude aprender a tejer y eso sí me gustó.”* (Beneficiario, 15 años)

Si bien menciona la mayoría de los beneficiarios que la ayuda de Reintegra es fundamental y que no la han encontrado en otro lado, también es necesario que se revaloren las actividades y se le brinden al joven las que con respecto a su contexto pueden serle de mayor ayuda.

*“Dejé de ir a las actividades por ir a la escuela en las mañanas. Casi todas las actividades son en la mañana.”* (Beneficiario, 15 años)

A pesar de que muchas veces las actividades no son las más adecuadas para los jóvenes, ellos mencionan, en su mayoría, que sí les gustan, si bien no todas, pero por lo menos alguna actividad les llama la atención. Los padres de familia están muy de acuerdo y conformes con las actividades que toman sus hijos y un punto bueno es que también ellos son tomados en cuenta en ellas e incluso en terapias, lo cual fortalece al final los lazos familiares y permite al joven relacionarse de mejor manera: *“Después de estar en terapias ya puedo controlarme para no actuar con violencia, sobre todo con mi familia. Me están ayudando a controlar mi temperamento.”* (Madre de beneficiario, 56 años)

En conclusión debería haber un ajuste en la forma en que se le asignan las actividades al joven, ya que esta asignación se realiza con base en un cuestionario cuya evaluación puede resultar muy vaga, por lo tanto es necesario redefinir los medios por los cuales se miden las aptitudes y capacidades

iniciales del joven para de esta forma asignarle las actividades que le brindarán mayores herramientas para asegurar su reinserción social.

Además es necesario redefinir un método de seguimiento postratamiento, ya que el actual no brinda resultados claros y muchas veces se pierde. Ninguno de los actores principales (implementadores y enlace gubernamental) están directamente al pendiente del seguimiento del joven para seguir tomando medidas, se da por hecho que ya está reinserido adecuadamente en sociedad, debido a que no vuelven a recibir su caso ante los órganos judiciales, situación que no necesariamente implica que no cometan delitos.

A pesar de esto los beneficiarios mencionan que sí se han visto beneficiados por el programa, han visto cambios a partir de él.

*“Sí creo que han ocurrido cambios en mi familia, ya platico más con ella, ya no soy tan explosivo, ya no consumo, ni alcohol, ni tabaco, ni nada. (Beneficiario, 18 años)*

*“Ya no me junto con mis amigos para consumir, nada más para convivir.” (Beneficiario, 17 años)*

*“Aprendí a pensar las cosas antes de hacerlas, ya no estar en factores de riesgo. Cosas que te pueden afectar.” (Beneficiario, 17 años)*

**c) ¿Las estrategias de sustentabilidad y replicabilidad están identificadas? ¿Existen indicadores para conocerlas? ¿Se logró el beneficio principal? Y, ¿qué beneficios secundarios lo acompañan?**

Se pudieron identificar algunas estrategias para lograr sustentabilidad y replicabilidad, entre ellas dos aspectos principales: el económico y el de capital social, los cuales ya fueron descritos anteriormente. Estos dos, entre otros más, pueden permitir que el proyecto sea sustentable y replicable con base en los objetivos principales del programa.

El beneficio principal del programa es dotar al joven de las herramientas para una adecuada reinserción social y que se generen procesos de cambio. *“Le hacemos un plan de trabajo al joven, se*



*nos conceden de 10 a 15 días hábiles individual y familiar, con ello podemos incidir más en que se generen procesos de cambio.” (Implementador ejecutivo)*

*“El objetivo ha sido el mismo: favorecer el desarrollo de recursos en los adolescentes y evitar su reincidencia.” (Implementador operativo)*

Según los testimonios de los beneficiarios y sus familiares se puede decir que sí se logró este objetivo principal, ya que mencionan que tras el tratamiento lograron cambiar sus actitudes y mejorar su relación con su familia, así como dejar de consumir sustancias. Pero esto es solamente el discurso de los jóvenes, el cual podría estar condicionado por lo que esencialmente el juez haya dictado en un principio. Es decir, si el juez dictó que el joven debía dejar de consumir sustancias al final de su tratamiento o continuar con la escuela, el mismo adolescente podría verse condicionado por esto y decir al final que cambió estas malas actitudes y sigue con sus estudios, pero puede ser simplemente discursivo, no existe un método de evaluación de impacto lo suficientemente eficaz como para saber si el joven en realidad logró cambios en sí mismo.

Por otra parte, se detectan algunos beneficios secundarios, por ejemplo que dentro de las mismas comunidades se informa entre los mismos jóvenes y sus familiares sobre Reintegra, esto se traduce en que en esas comunidades ya se han creado redes de información entre la misma gente y esto le ayuda a Reintegra para su difusión.

Algunos jóvenes también comentan que han llevado las actividades que aprendieron en Reintegra a sus comunidades, por ejemplo, jóvenes que aprendieron a hacer pulseras, las siguen haciendo en sus comunidades para venderlas o simplemente para enseñarles a otros jóvenes y que éstos ocupen su tiempo en actividades que sean de mayor provecho y productivas para ellos y así mantenerse alejados de la delincuencia.

*“Llevo un año de tallerista aquí (Reintegra). Escogen a 15 estudiantes y a otros chicos como a mí y nos dan capacitación para saber la dinámica que se maneja aquí (darles pláticas a los chicos desde un mismo punto de vista), dura 3 meses y vengo 32 horas por semana, vemos las fases, análisis de caso, adicciones, grupo de padres. Me dan certificación, no quiero trabajar pero a la vez sí porque soy muy*

*empático, me encapsulo mucho en trabajar con un chico. Mi taller no lo veo como un trabajo."*  
(Beneficiario, 21 años)

#### d) Fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad del modelo.

Una de las fortalezas del modelo puede ser el conjunto de efectos que causan en los jóvenes, ya sea mediante los talleres, actividades o terapias, pero al final, según lo que mencionan los jóvenes, sí les ayuda a cambiar. Incluso algunos replican las actividades que aprenden, ya sea dentro de Reintegra o en su comunidad. En este sentido, la diversidad de actividades es un punto a destacar, ya que se le brindan al joven ciertas herramientas para que las desarrolle, pero el problema es que no siempre las actividades están conforme a las aptitudes y capacidades del mismo. Esto último deriva en una de las debilidades del modelo, es decir, la forma en la que Reintegra define las actividades para cada joven es muy general, no todos cumplen con los requisitos mínimos para tomar ciertas actividades y no obstante las deben realizar y esto puede derivar en un rechazo, apatía o incluso ausentismo. Por ello estas medidas para definir las actividades deben ser más específicas para que el joven realmente pueda desarrollar al máximo sus capacidades y entonces se pueda crear un verdadero cambio.

Por otra parte, la evaluación postratamiento que realizan es precaria, no es suficiente el seguimiento que se le realiza al joven y por lo tanto no se pueden medir en su totalidad los efectos del tratamiento. Así es que se debería reformular la forma en la que se realiza esta evaluación de impacto para que se mida finalmente con claridad si se provocaron cambios en el beneficiario o no.

La fundación presentó los siguientes documentos que sirven para medir los efectos del programa:

- Informe de desempeño (trimestral) de Reintegra hacia USAID
- Monitoreo del plan de actividades y evaluación de Reintegra hacia USAID (incluyendo cronograma de actividades)

A pesar de que se hace un monitoreo de las actividades, una evaluación del programa por parte de Reintegra y un informe de desempeño, no se conocen con exactitud los resultados reflejados en los beneficiarios que tiene su programa, ya que si bien la mayoría menciona que ha logrado cambios, la evaluación de impacto que se les realiza a los beneficiarios no es lo suficientemente completa como para definir con precisión el desempeño de Reintegra ni los efectos que produce, ya que, como se mencionó anteriormente, el seguimiento postratamiento hacia los beneficiarios es breve en cuanto a cantidad, ya que sólo hay seis acercamientos durante un año y por otro lado, es precaria cualitativamente, ya que dicho contacto con el joven beneficiario no permite conocer a profundidad si éste ha cambiado sus hábitos y actitudes en su vida cotidiana.



**CAPÍTULO IV.  
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

<p>Problemática</p>	<p>¿Cuál es la problemática que da origen al proyecto?</p> <p>La problemática fundamental es la existencia de menores de edad que cometen delitos graves en el D.F. Se busca atacar este problema mediante un programa en el que cubran su sentencia y al mismo tiempo se busque reinsertarlos socialmente.</p> <p>¿El enunciado de la problemática que dio origen al proyecto expresa con claridad el objeto de intervención, la delimitación social y geográfica?</p> <p>El objetivo principal es dotar de las herramientas correspondientes al joven para permitirle una adecuada reinserción social mediante un programa personalizado. La mayoría de los jóvenes son de escasos recursos y de delegaciones específicas, como Cuauhtémoc o Iztapalapa. También se les brinda ayuda a jóvenes de otros estados que hayan cometido algún delito dentro del D.F.</p>
<p>Problemática y población objetivo</p>	<p>¿En qué medida se tomó en consideración las necesidades de la población objetivo en la definición de la problemática que da origen al proyecto?</p> <p>Se toman en cuenta las necesidades de los beneficiarios y con base en ello se definen las actividades que ellos deben realizar, pero éstas muchas veces no están bien dirigidas ni planteadas, es decir, no siempre se toman en cuenta las necesidades y capacidades de la población objetivo.</p> <p>Los implementadores se basan en un cuestionario que le hacen al beneficiario, donde éste describe su vivienda, situación académica, familiar y personal. Con base en este cuestionario se plantean las actividades que favorezcan la reinserción social de cada beneficiario.</p>
<p>Problemática y política institucional</p>	<p>¿La problemática identificada es relevante para los principios rectores de la organización que planea el proyecto (visión, misión y/o prioridades de política institucional)?</p> <p>La misión de la institución en cuestión (Reintegra) es brindar un apoyo a quienes se encuentran detenidos por algún delito que no cometieron y específicamente con los adolescentes es dotarlos de las herramientas necesarias para que no vuelvan a delinquir. Esta misión se apega totalmente a la problemática en cuestión y es justo ésta la que se busca tratar, ayudando a los jóvenes beneficiarios (primo infractores) a través de terapias y actividades que los ayuden a reflexionar los actos que cometieron y al mismo tiempo brindarles mayores oportunidades para su futuro.</p>

## ÁRBOL DE ANÁLISIS DE PROBLEMÁTICAS

### No. De personas y nivel de capacitación para la operación de la actividad.

- Son alrededor de 45 personas en Reintegra, entre ellas varios operadores, quienes están a cargo de llevar a cabo las actividades y asesorar a los jóvenes, están bien capacitados para brindarle la ayuda necesaria al beneficiario basándose en un manual de implementación.

### No. Y tipo de medios de difusión por tipo de actividad.

- La difusión que hace Reintegra tiene lugar las comunidades durante los procesos judiciales de los jóvenes. La difusión de las actividades en particular se da a través del programa personalizado que se les otorga a los adolescentes.

### No. De jóvenes universitarios por actividad.

- Beneficiarios: 59 activos en tratamiento, 25 familias en atención y se les hace un acompañamiento a 20 internos (que están en las comunidades). Llegan aproximadamente 10 casos al mes.

### ENUNCIADO DE LAS PROBLEMÁTICAS

La problemática principal y por la cual se crea el programa es que muchos jóvenes menores de edad cometen delitos graves y normalmente se encuentran en un entorno violento. Lo que se busca es ayudarlos tratando de generar procesos de cambio a través de actividades, talleres y terapias para finalmente lograr su reinserción social y que no vuelvan a delinquir.

### IDENTIFICACIÓN DE LAS CAUSAS DIRECTAS DE LA PROBLEMÁTICA

Jóvenes de escasos recursos y con contextos de mucha violencia, tanto familiar como comunitaria con pocas oportunidades de desarrollo, ya sea en el ámbito escolar o laboral y normalmente tienen problemas familiares. Se ven atraídos por los actos delictivos de otros jóvenes de sus comunidades y muchos optan por delinquir.

### IDENTIFICACIÓN DE LAS CAUSAS INDIRECTAS DE LA PROBLEMÁTICA

Rebeldía y apatía, búsqueda de amistades que los orillan a realizar actos ilícitos.

### IDENTIFICACIÓN DE LAS CAUSAS ESTRUCTURALES

-Falta de oportunidades laborales y escolares tanto para el joven como para sus padres, falta de orientación correcta, tanto emocional como vocacional. Sistema judicial y jurídico deficiente.



Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
¿Se ha identificado con claridad cuál es el actor que tuvo (tiene) la iniciativa de dar principio y planear el proyecto?	El fundador de Reintegra (Pedro Robert) es quien comienza con el proyecto de ayuda a gente acusada injustamente. Con los adolescentes se involucran posteriormente bajo los mismos objetivos que en un inicio, pero buscando también la reinserción social del joven.	Seguir con el proyecto, analizar sus deficiencias, mejorarlas y buscar aplicarlo en más lugares.
¿Están claramente identificadas otras instituciones u organizaciones que son responsables del proyecto?	Sí, hay un trabajo conjunto con el órgano judicial del gobierno del D.F. donde se lleva el proceso del joven (juzgado) y diversas instituciones y fundaciones que financian el proyecto.	Conseguir mayores convenios con otras áreas del gobierno del D.F. o incluso de otros estados y conseguir más fundaciones que apoyen con financiamientos para tener más recursos y de esa forma actuar mejor.
¿Se han identificado a todos los actores involucrados en el proyecto que se evalúa?	Sí, se involucran los implementadores (ejecutivo y operativo), el enlace gubernamental, los operadores del programa, los beneficiarios y sus familias y las fundaciones encargadas de financiar el proyecto.	Informar más y mejor a los beneficiarios sobre quiénes y de qué forma implementan el proyecto para que lo conozcan mejor.
¿Se han identificado los intereses que estos actores tienen con respecto a la ejecución del proyecto?	El enlace gubernamental busca apoyar a los jóvenes mediante los proyectos que el dirige, los implementadores supervisan y diseñan las estrategias para la reinserción social del joven, los operadores realizar las actividades junto con el beneficiario y las fundaciones financian, todo con el objeto de brindarle al joven oportunidades de desarrollo para que no vuelva a delinquir.	Los implementadores deberían involucrarse más durante el tratamiento del joven. Conocer con claridad quiénes son todos los actores y qué procesos realizan dentro de la institución.
Diagnóstico situacional	Análisis	Recomendaciones
¿Se ha identificado con claridad la problemática que da origen al proyecto?	El problema principal es que los menores cometen delitos graves, en general debido al contexto violento en el que se desenvuelven y a una disfunción familiar.	Conocer mejor el contexto individual del joven para plantear un programa personalizado que se enfoque en las particularidades de los diferentes casos.



	Se enfrentan a la ley normalmente con pocos recursos.	
¿Se consideraron las necesidades de la comunidad para identificar la problemática que da origen al proyecto?	No, si bien se conoce el contexto comunitario de los beneficiarios, no se realiza el programa con base en las necesidades de toda la comunidad. Es necesario que ahonden más en este sentido para conocer mejor las problemáticas.	Conocer mejor a la comunidad para saber por qué se cometen delitos en algunos lugares con más frecuencia que en otros y qué es necesario para disminuir esta situación.
¿La problemática está claramente delimitada, es decir, se tiene identificada la población y la delimitación geográfica donde se presenta?	Sí, se sabe que la mayoría son jóvenes de bajos recursos que viven en comunidades donde normalmente se ejerce la violencia. Se conoce de qué delegaciones hay más jóvenes en esta situación. (Iztapalapa y Cuauhtémoc).	Continuar investigando sobre el lugar de origen de los beneficiarios para conocer más a fondo sus necesidades. Si se conoce mejor el lugar de donde vienen los que más delitos cometen, se puede atacar algo en específico para intentar evitar que se siga delinquiendo.
¿La problemática que da origen al proyecto está bien explicada, es decir que cuenta con las causas directas, indirectas y estructurales que la generan?	Sí, por medio de entrevistas y cuestionarios se conoce el contexto del joven y ahí se pueden encontrar las causas, sobre todo directas e indirectas que generaron dicha situación, como el entorno violento donde viven, la deserción escolar que presentan, problemas de consumo de sustancias, entre otras. Las causas estructurales no están bien definidas a pesar de que se identificaron algunas como la falta de oportunidades laborales, la falta de orientación a los jóvenes y falta de alicientes para que continúen con sus estudios.	Indagar más para conocer con más claridad las causas estructurales.
¿El equipo que planea el proyecto ha identificado el ámbito en el cual tiene	Sí. En general intentan darle herramientas al joven para que no vuelva a delinquir, es decir, se le brinda ayuda emocional y	Deberían aumentar el número de actividades que brindan para de esta forma darle al joven mayores posibilidades para cuando termine su tratamiento,

capacidad de incidir con respecto a la problemática identificada?	mediante actividades que le permitan encontrar opciones laborales y hacer un plan de vida a futuro, así como atacar el consumo de sustancias para que los jóvenes lo eviten.	es decir, que pueda encontrar trabajo al haber aprendido ciertas cosas en Reintegra o que siga con sus estudios.
¿Se han identificado causas críticas o causas fundamentales de la problemática sobre las cuales es preciso intervenir con el proyecto?	La perspectiva de violencia vivida por parte de los jóvenes es algo que sufre la mayoría. Mediante terapias deben tratar esta parte.	Enfocar las terapias a la disminución de violencia. Una vez identificada la causa crítica, trabajar en ella para que la reinserción en el adolescente sea satisfactoria.
<b>Formulación del proyecto</b>	<b>Análisis</b>	<b>Recomendaciones</b>
Cobertura social del proyecto ¿Está claramente identificada la población a la cual está dirigido y que se beneficiará del proyecto?	Sí. Está dirigido a menores primo infractores que hayan cometido algún delito dentro del D.F. y al mismo tiempo se ofrece ayuda a sus familias.	Tratar de involucrar más activamente a las familias. Enfocar actividades a la población objetivo con el fin de que no pierdan interés en el programa.
Cobertura geográfica del proyecto. ¿Está claramente delimitado el territorio o ámbito geográfico en el cuál se ejecutará el proyecto?	Sí, éste está dirigido a los jóvenes que cometieron algún delito dentro del D.F. sin que éstos vivan necesariamente ahí. Pueden ser del Estado de México por ejemplo, pero al haber cometido un delito dentro del D.F. pueden acudir a Reintegra para cubrir su sentencia.	De ser posible ampliar el espectro a la zona metropolitana, ya que no sólo en el D.F. se necesita ayuda. Aunque esto significaría un problema, ya que al ingresar a otro estado hay otra jurisdicción y por ende otras leyes.
Fundamentación del proyecto. ¿Se explica con claridad y se sustenta con evidencia empírica la pertinencia y la relevancia del proyecto?	Se explica claramente por qué inició el proyecto. Para ayudar a gente que fue culpada sin haber cometido un delito, tras el caso del fundador de Reintegra. Es relevante porque mucha gente de escasos recursos no obtiene una ayuda digna y en especial los adolescentes primo infractores necesitan una ayuda para que eviten dichas situaciones en un futuro.	Ninguna. Es pertinente y relevante porque es necesario que alguien apoye a los jóvenes que están en situaciones difíciles para brindarles mejores oportunidades para su futuro.

<p>Objetivos del proyecto ¿Se describen de manera clara el objetivo general y los objetivos específicos del proyecto?</p>	<p>Sí, se menciona que se busca ayudar a los jóvenes en su reinserción social y también atender a un cierto número de beneficiarios al año, así como capacitar a gente para que apoye en los talleres y darle un plan de vida al joven.</p>	<p>Enfocarse más en el plan de vida del joven dándole un mejor seguimiento postratamiento para que éste logre objetivos que se pueda plantear a corto y mediano plazo.</p>
<p>Objetivos del proyecto ¿Existe una relación lógica entre la problemática que da origen al proyecto y los objetivos del mismo?</p>	<p>Sí, se busca atacar la problemática principal y cubrir los demás objetivos. Mediante las actividades se pretende ayudar al joven en su reinserción social, formarle un plan de vida y mediante una difusión en las comunidades se busca atender a más gente.</p>	<p>No por tratar de cubrir un mayor número de familias apoyadas se deje a un lado el tratamiento y seguimiento de los menores beneficiarios.</p>
<p>Metas del proyecto. ¿Se han previsto metas cualitativas/cuantitativas para cada objetivo propuesto por el proyecto?</p>	<p><b>PCC:</b> Dentro de las metas del PCC se encuentran desarrollar, implementar y monitorear actividades de prevención de la violencia y la delincuencia en los ámbitos federal y local, incrementar la capacidad de jóvenes en riesgo para involucrarse de manera productiva en su comunidad y facilitar la réplica de modelos exitosos.</p> <p><b>Reintegra:</b> Cuantitativas: Apoyar a 140 familias al año. Cualitativas: Apoyar al joven mediante actividades y talleres para cambiar su conducta y emociones para que salga adelante y tenga mayores oportunidades de desarrollo.</p>	<p>Plantearse más metas a corto plazo y más específicas para cada beneficiario, el generalizar puede ser difícil cuando cada caso es diferente.</p>

<p>Actividades del proyecto. ¿Se han previsto las actividades suficientes y necesarias para el logro de cada uno de los objetivos específicos identificados en el proyecto?</p>	<p>El número de actividades no es suficiente, debería haber más para que el joven pueda elegir entre algunas que sean más de su interés, conforme a sus capacidades y aptitudes y que le sirvan en un futuro con respecto a su contexto.</p>	<p>Desarrollar más actividades y hacer una investigación más a fondo acerca del beneficiario para que las actividades sean pertinentes conforme a sus aptitudes, capacidades e intereses y de esta forma el joven se involucre más y le sean de mayor utilidad.</p>
<p>Actividades del proyecto. ¿Existe relación coherente entre las actividades, los objetivos específicos y el objetivo general del proyecto?</p>	<p>En cuanto a las terapias y algunos talleres sí, en los que se ayuda al joven a ver situaciones de violencia de forma diferente para que controle su actitud y evite reproducir la violencia en su entorno, pero hay otras actividades que no se vinculan tan directamente con los objetivos principales del programa.</p>	<p>Redefinir las actividades que se le imparten al joven.</p>
<p>Cronograma del proyecto. ¿Se han previsto los tiempos, el calendario y el cronograma de ejecución de las actividades del proyecto?</p>	<p>Sí existen cronogramas en los que se fijan las actividades a realizar al día, pero de éstos no se informa con claridad al beneficiario y a sus familiares. La calendarización varía dependiendo del tiempo que deba cumplir el joven como sanción.</p>	<p>Explicarles a los beneficiarios con claridad los cronogramas de actividades y redefinir los tiempos de ejecución del programa dependiendo el tiempo que deban cumplir los jóvenes yendo a Reintegra.</p>
<p>Recursos y presupuesto. ¿Se han identificado los recursos materiales y humanos necesarios para ejecutar las actividades y generar los productos previstos del proyecto?</p>	<p>Los recursos materiales necesarios no se conocen con claridad, pero algunos beneficiarios comentan que en ocasiones no son suficientes. Los recursos humanos hasta ahora han sido suficientes, las 45 personas que laboran en Reintegra han trabajado bien en conjunto para lograr sus objetivos, aunque si se aumentara el número de operadores que llevan a cabo las actividades, probablemente sería más fácil</p>	<p>Que aclaren qué recursos materiales utilizan para llevar a cabo los tratamientos de los jóvenes y aumentarlos. Seguir capacitando gente que se una al proyecto.</p>

	<p>coordinar las actividades para todos los jóvenes y llevar un tratamiento más personalizado, el cual le sea de mayor ayuda al joven beneficiario.</p>	
<p>Recursos y presupuesto. ¿Los recursos previstos son pertinentes, suficientes y necesarios para ejecutar cada una de las actividades?</p>	<p>Algún beneficiario menciona que los materiales en ciertas actividades no son suficientes, por lo que sería necesario contar con más material. En cuanto a las personas que llevan a cabo las actividades son suficientes, pero capacitar a más gente le sería de mayor ayuda a Reintegra para coordinar mejor los tratamientos de los jóvenes y por ende obtener mejores resultados.</p>	<p>Mejorar el servicio de las actividades mediante una previsión de los recursos, saber qué necesitan antes de realizar la actividad dependiendo del número de beneficiarios incluidos en ella.</p>
<p>Recursos y presupuesto. ¿Se ha diseñado el presupuesto total del proyecto a través de la identificación de los costos de los recursos necesarios?</p>	<p>No se conoce de qué forma elaboran y gastan el presupuesto que se obtiene. Se sabe qué recursos son necesarios y a partir de ello es que se utilizan los recursos económicos obtenidos de los financiamientos. A juzgar por los testimonios de los beneficiarios, los recursos económicos son bien utilizados ya que finalmente sí se logran cambios en los beneficiarios.</p>	<p>Realizar un control expreso con los recursos y materiales necesarios, así como con el presupuesto con el que se cuenta para llevar a cabo el proyecto, con motivo de ser más transparentes y de que se conozca de mejor manera qué es lo primordial y en qué se debe hacer énfasis al obtener los financiamientos. Replantear bien los objetivos para calcular el presupuesto necesario sin tener que sufrir carencias económicas.</p>

\*Las tablas utilizadas en las conclusiones fueron basadas en la metodología presentada en el libro "Transformar La Realidad Social Desde La Cultura: planeación de proyectos culturales para el desarrollo" de Andrea Barrios y Ángel Patricio Chaves Zaldumbide, edit. Conaculta.



# 4

Evaluación del Modelo  
de reinserción adolescente

por Consejo Ciudadano de Seguridad  
y Justicia, Chihuahua

CERESJ ESTATA  
INTERNO

**SIM**<sup>®</sup>  
Sistemas de Inteligencia en Mercados y Opinión

**PROGRAMA PARA  
LA CONVIVENCIA  
CIUDADANA**

## MODELO 4

### “REINSERCIÓN SOCIAL PARA ADOLESCENTES EN CHIHUAHUA” CCSJ, CHIHUAHUA, CHIHUAHUA

#### ÍNDICE

¿Qué hicimos y con quiénes?

Caracterización de implementadores

Implementadores ejecutivo y operativo

Enlaces Gubernamentales

#### Capítulo I. Diseño del modelo

1.1 Eje descriptivo

1.2 Antecedentes y motivadores de creación

1.3 Creación y diseño del modelo inicial (Actores participantes)

1.4 Selección de la muestra y búsqueda de aliados

1.5 Contexto social y familiar de los beneficiarios

*Infancia, adolescencia y trayectorias escolares*

1.6 Documentación

#### Eje de Análisis

Pertinencia del modelo

Construcción de las actividades y cuál es el peso de los actores en el diseño del modelo

Evaluación del diseño del modelo

#### Capítulo II. Implementación del modelo

2.1 Eje descriptivo

2.2 Implementación y rediseño del modelo

2.3 Fases del proyecto y características del modelo: interno y externo

2.4 Actores involucrados en la implementación del modelo

2.5 Retos y dificultades de implementación

Motivadores de adhesión y permanencia

2.6 Documentación





### *Eje de Análisis*

Teoría de cambio

Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas

Pertinencia y adecuación de las actividades

Fases o etapas del proyecto omitidas a la hora de la implementación del programa

Cambios y permanencias en los objetivos

### Capítulo III. Efectos

3.1 Eje descriptivo

3.2 Cambios actitudinales y conductuales

3.3 Cambios discursivos y en las trayectorias de vida

3.4 Evaluación de tiempos y objetivos

*Permanencia y sustentabilidad*

*Replicabilidad del modelo*

3.5 Elemento comparativo: los NO beneficiarios

*Trayectorias escolares y familiares*

*El modelo de reinserción social estatal: actividades y cambios en la vida cotidiana de jóvenes en conflicto con la ley*

3.6 El concepto y la experiencia de la reinserción social para los no beneficiarios

3.7 Documentación

### *Eje de Análisis*

Cumplimiento de objetivos y permanencia del modelo

Fortalezas y debilidades

### Capítulo IV. Conclusiones y recomendaciones



## GLOSARIO DE SIGLAS

CAPA	Centro de Atención y Prevención de Adicciones
CCSJ	Consejo Ciudadano de Seguridad y Justicia
CERSAI	Centro de Readaptación Social para Adolescentes Infractores
CERESO	Centro de Reinserción Social
FICOSEC	Fideicomiso para la Competitividad y Seguridad Ciudadana
PCC	Programa para la Convivencia Ciudadana
USAID	<i>United States Agency for International Development</i> (Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional)



El Programa para la Convivencia Ciudadana (PCC) forma parte de los esfuerzos de cooperación entre los gobiernos mexicano y el norteamericano para incidir en las causas que generan la violencia y el delito, principalmente en los estados fronterizos. Uno de los aspectos a tratar, que fue identificado por el PCC para mejorar las condiciones de seguridad, es la atención a la reinserción social de jóvenes en conflicto con la ley. Esto debido a que se trata de población vulnerable y en abandono social que requiere atención y que se les brinden herramientas para una reintegración social exitosa.

El Programa para la Convivencia Ciudadana de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) ejecuta su segunda fase de intervenciones en donde busca lograr los siguientes objetivos: fortalecer la capacidad del gobierno de México para desarrollar, implementar y monitorear actividades de prevención de la violencia y la delincuencia en los ámbitos federal y local; incrementar la capacidad de jóvenes en riesgo para involucrarse de manera productiva en su comunidad; y facilitar la réplica de modelos exitosos. Razón por la cual, entre 2012 y 2015, el PCC ha implementado modelos piloto de prevención social de la violencia y la delincuencia enfocados en jóvenes de comunidades con alta incidencia delictiva, a través de socios expertos como organizaciones de la sociedad civil y universidades.



## OBJETIVO GENERAL

El objetivo general del proyecto es realizar una evaluación de diseño, proceso y resultados del modelo de *Reinserción Social para Adolescentes* en Chihuahua, implementado por el Consejo Ciudadano de Seguridad y Justicia (CCSJ). La evaluación considerará los tres ejes mencionados: diseño, proceso y efectos, poniendo particular atención en las capacidades de los modelos para su sustentabilidad y replicabilidad.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Documentar la percepción de los actores clave sobre la implementación y la ejecución del modelo.
- Identificar los procesos que ha implementado el modelo, así como sus retos y áreas de oportunidad.
- Identificar y documentar la teoría de cambio del modelo.
- Conocer los beneficios que ha recibido el público objetivo.
- Realizar un análisis que permita la replicabilidad del modelo en diferentes contextos.

### OBJETIVO GENERAL (CCSJ)

El modelo de reinserción social para adolescentes tiene por objetivo principal atender la reinserción social de los jóvenes en conflicto con la ley, para así lograr una disminución en los altos índices de inseguridad en el estado de Chihuahua.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS (CCSJ)

Trabajar con los jóvenes y sus redes de apoyo los aspectos individual, familiar, educativo, laboral, y comunitario para que los adolescentes que se encuentran dentro de un proceso legal tengan un desarrollo óptimo. Asimismo se trata de contribuir en la desestigmatización social e incidir en la prevención delictiva a nivel local.

- **Reintegración social e individual.** Mediante los valores y conceptos aprendidos y fomentados durante su participación en el programa
- **Reintegración familiar.** Por medio de los talleres de crecimiento para los jóvenes y de enriquecimiento para los familiares. Dichos talleres contemplan esta intencionalidad.
- **Reintegración educativa.** Mediante los talleres de pintura, música y la reincorporación de sus estudios mediante las clases a nivel primaria, secundaria y preparatoria impartidas en el CCSJ.
- **Reintegración comunitaria.** Mediante los valores y conceptos aprendidos y fomentados durante su participación en el programa.

## ¿QUÉ HICIMOS Y CON QUIÉNES?: ENTREVISTAS A PROFUNDIDAD



PERFILES DE ENTREVISTADOS	
Implementador ejecutivo	
Implementador operativo	
Dos enlaces gubernamentales	
3 beneficiarios en internamiento	3 padres de familia de los beneficiarios
3 beneficiarios en externamiento	3 padres de familia de los beneficiarios
3 no beneficiarios en internamiento	3 familiares de no beneficiarios
3 no beneficiarios en externamiento	3 familiares de no beneficiarios

## INTRODUCCIÓN

Este documento evalúa el programa de Reinserción Social para Adolescentes, implementado por el CCSJ de Chihuahua, el cual se desarrolló con el apoyo del PCC. La evaluación está dividida en dos ejes: el descriptivo y el analítico. A su vez el eje descriptivo consta de tres capítulos. En el primer capítulo se abordan elementos relacionados con el diseño del modelo, comenzando por los antecedentes y motivos que orillaron al CCSJ a trabajar en la reinserción social de jóvenes. Uno de estos motivadores fue el contexto de inseguridad y violencia del Estado, por lo que en este primer capítulo también se ahonda en el ambiente social y comunitario de los beneficiarios, así como en sus trayectorias familiares y escolares. En el siguiente capítulo se profundiza en la implementación del proyecto y en el rediseño que este sufrió a consecuencia de los primeros resultados obtenidos en campo, así como en la descripción de los actores involucrados en este rediseño, los principales obstáculos que se encontraron en la práctica y las estrategias que se adoptaron para enfrentar estas dificultades. En el tercer capítulo se evalúan los principales resultados de este modelo. Se tratan tanto los efectos actitudinales como conductuales, los discursos y trayectorias de vida de los adolescentes intervenidos, así como el cumplimiento de los tiempos y objetivos iniciales del modelo. Además, para tener un punto de comparación, en este capítulo se aborda la situación de jóvenes no beneficiarios que también se encuentran en conflicto con la ley.

En el eje analítico se desarrolla el grado de pertinencia de las actividades y el papel de los distintos actores en el diseño del modelo. Posteriormente se analiza la implementación del mismo, haciendo énfasis en los cambios que se tuvieron que realizar para hacer más eficiente el programa y lograr mejores resultados. Por último se evalúa el cumplimiento de los objetivos, se evidencian las fortalezas y debilidades y se brindan algunas recomendaciones.

## IMPLEMENTADORES



El CCSJ busca incidir en la prevención de la violencia y mejorar las condiciones locales de seguridad a través del modelo de Reinserción Social para Adolescentes, para ello cuenta con personal especializado en temas sociales. Estas personas implementan el programa y participan tanto en la creación del modelo, en la elección de las actividades a ejecutar, como en todo lo relacionado con la puesta en práctica del modelo, es decir, la calendarización, planeación y ejecución de las actividades, realización de diagnósticos a posibles beneficiarios, reuniones con los enlaces que participan en el proyecto y acompañamiento a los jóvenes en sus audiencias ante el juez. Otra característica de sus funciones radica en crear alianzas con organizaciones civiles, universidades y dependencias del gobierno.

#### Implementador ejecutivo

La implementadora ejecutiva es licenciada en psicología y a partir de la creación del CCSJ, en 2013, ocupa el cargo de Coordinadora de Reintegración Social del CCSJ. Inició sus actividades en él como supervisora en el *call center*, para posteriormente ser parte del equipo de psicólogos del proyecto de Reinserción Social para Adultos. Su función actual se basa en coordinar todas aquellas acciones y actividades que garanticen el funcionamiento adecuado del programa, tanto con su equipo de implementadores operativos (psicólogos, maestros y trabajadoras sociales) como con sus enlaces gubernamentales (jueces, Fiscalía, empresarios, organizaciones civiles y dependencias del gobierno).

*“Yo vi empezar el proyecto y pues eligieron a quien tuviera más experiencia para coordinar esto.”  
Implementador Ejecutivo. Femenino.*

*“Lo que más me gusta de mi trabajo es ayudar, el hecho de quedarme con esa satisfacción de que le pudiste cambiar la vida a alguien, eso es lo que más me gusta, sobre todo de recordar cómo esa persona llega la primera vez y después cómo se va, eso es lo más satisfactorio” Implementador Ejecutivo. Femenino.*

#### Implementador operativo

El implementador operativo adscrito al programa de reinserción social del CCSJ cuenta con una licenciatura en psicología. Llegó al proyecto a realizar sus prácticas profesionales en octubre de 2014 y a partir de marzo de 2015 fue contratado. Su trabajo consiste en la implementación de los talleres de crecimiento y la psicoterapia para los adolescentes, acompañamiento y asistencia a algunos de los participantes y en crear lazos tanto con otras instituciones como con posibles empleadores para los beneficiarios del programa.

*“El trabajo que realizo es un poco de todo, facilitador de los talleres de crecimiento para los adolescentes, preparación de materiales, psicoterapia en caso de que se necesite.” Implementador Operativo, Masculino.*

### ENLACES GUBERNAMENTALES

La función que juegan los enlaces gubernamentales en la implementación del modelo es la de proporcionar los medios necesarios para permitir su correcta implementación. Por otra parte, a las autoridades del Centro de Readaptación Social para Adolescentes Infractores (CERSAI) les corresponde brindar las facilidades de acceso a este centro al personal del CCSJ para la realización de los talleres, garantizar los espacios necesarios para que éstos puedan llevarse a cabo y encargarse de la programación de los horarios de los beneficiarios para que asistan.

En lo que se refiere al involucramiento del juez en el modelo, éste consiste básicamente en remitir al CCSJ a adolescentes que se encuentren en libertad asistida por haber cometido un delito. Esta medida en externalización consiste en que el joven debe de apegarse a un programa de reinserción social, el cual es aprobado por el juez e implementado por el CCSJ. El juez por su parte debe dar seguimiento al cumplimiento de éste mediante audiencias o informes trimestrales.

#### Primer enlace gubernamental

Es Juez Oral y de Garantía especializado en adolescentes infractores en el Tribunal Superior de Justicia del estado de Chihuahua, tiene 41 años. Inició su experiencia laboral en 1996 en la Procuraduría General del estado, en el área de Averiguaciones Previas. En 1998 ingresó al Poder Judicial como Secretaria de Proyectos y fue hasta el 2008 cuando por medio de un concurso de oposición ganó una plaza como Juez especializada en adolescentes.

Su trabajo consiste en conocer todos los procesos de adolescentes que presuntamente cometieron un delito. Como Juez de Control su trabajo consiste en ponderar el correcto y necesario desenvolvimiento de la función de la justicia penal por medio de la preservación de los derechos y garantías del adolescente. Como Juez de Enjuiciamiento le corresponde recibir todas las pruebas, determinar si el adolescente es responsable del delito e imponer la sanción. Y como Juez de Ejecución le compete aprobar un plan individual de ejecución para el

adolescente, darle seguimiento al caso mediante la verificación de informes trimestrales y la realización de audiencias, y en casos muy particulares realizar adecuaciones.

*“Los jueces especializados para adolescentes, en virtud de que en Chihuahua desde junio de 2007 se implementó el sistema acusatorio, tenemos diferentes funciones, como Tribunal de Control, como Tribunal de Enjuiciamiento y como Tribunal de Ejecución” Enlace Gubernamental, Femenino.*

### Segundo enlace gubernamental

Es Coordinador de Programas de Reinserción para Adolescentes, tiene once años trabajando en el CERSAI y cinco en el puesto mencionado. Estudió Filosofía, Teología, y Psicología. Su trabajo consiste en coordinar todos los programas de reinserción dentro del CERSAI, así como darles seguimiento a los que ya están establecidos en la institución e implementar nuevos o aquéllos encaminados al proceso integral de reinserción social de cada adolescente. Ha ocupado los puestos de Director y de Coordinador del CERSAI y ha estado trabajando con jóvenes en libertad condicional, con actividades de servicio comunitario y en programas de educación y de internación en centros para tratar adicciones.

*“Creo en la reinserción, creo en los adolescentes infractores, creo que si ellos cometieron un conducta delictiva es porque detrás de eso hubo una historia, que no que sea una justificación del delito, pero que de cierta forma hubo una cierta predisposición para que llegaran a eso. Tenemos que cambiar la manera de verlos a ellos y que también ellos se puedan concebir de una manera distinta” Enlace gubernamental, Hombre.*

	IMPLEMENTADORES		ENLACES GUBERNAMENTALES	
ACTORES	Implementador ejecutivo	Implementador operativo	Tribunal Superior de Justicia del estado de Chihuahua	Centro de Reinserción Social para Adolescentes Infractores (CERSAI)

<b>PERFIL ACADÉMICO</b>	Licenciada en Psicología	Licenciado en Psicología	Licenciada en Derecho	Licenciado en Filosofía, Psicología y Teología
<b>CARGO</b>	Coordinadora de Reinserción Social del CCSJ	Psicólogo adscrito al Programa de Reinserción Social del CCSJ	Juez Oral y de Garantía Especializado en Adolescentes Infractores.	Coordinador de Programas para Reinserción para Adolescentes
<b>AÑOS DE LABORAR EN LA INSTITUCIÓN</b>	Desde 2013 cuando se creó el CCSJ	Desde 2013, empezó haciendo sus prácticas profesionales	Desde 2008	Once años laborando en diferentes cargos dentro del CERSAI
<b>FUNCIONES EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO</b>	Coordinar todas aquellas acciones y actividades que garanticen el funcionamiento adecuado del programa, tanto con su equipo de implementadores operativos (psicólogos, maestros, trabajadoras sociales) como con sus enlaces gubernamentales (jueces, Fiscalía, empresarios, organizaciones civiles, dependencias del gobierno)	Su trabajo consiste en la implementación de los talleres de crecimiento y la psicoterapia para los adolescentes, acompañamiento y asistencia a algunos de los participantes y en crear lazos con las instituciones y con posibles empleadores para los participantes del programa	Remitir al CCSJ a adolescentes que se les haya otorgado la libertad asistida por la comisión de un delito, para que el joven sea inscrito a un programa de reinserción social. Aprobar dicho programa, así como darle seguimiento al cumplimiento de éste mediante audiencias o informes trimestrales	Brindar las facilidades de acceso al CERSAI al personal del CCSJ para la realización de los talleres. Garantizar los espacios necesarios para que éstos se puedan llevar a cabo. Encargarse de la programación de los horarios de los beneficiarios para que puedan asistir al programa.



# CAPÍTULO 1 DISEÑO DEL MODELO

CERES/ ESTATA/  
INTERNO

## CAPÍTULO I. DISEÑO DEL MODELO

### ANTECEDENTES Y MOTIVADORES DE CREACIÓN

Desde su creación el CCSJ tenía la finalidad de que fueran los mismos ciudadanos quienes atendieran los problemas de seguridad. Se buscaba una manera de asistir a las personas, ayudar a todos los ciudadanos chihuahuenses en materia de seguridad y competitividad y formar mejores ciudadanos. En particular, en relación con la reinserción social, el CCSJ consideró que se trataba de una estrategia de prevención delictiva, debido a que identificaron que las mayores dificultades se encuentran cuando salen de los centros, no cuando están adentro, motivo por el cual se planteó que el objetivo principal era atender la reincidencia y la estigmatización social que existe hacia personas que atravesaron un proceso legal o penitenciario, trabajando con ellos los rubros individual, familiar, laboral, educativo y comunitario; buscando lograr su reinserción social y al mismo tiempo disminuir el número de adolescentes con medidas de internamiento.

Se detectó como principal antecedente el modelo RENACE de Monterrey. El CCSJ se acercó a esta organización cuando decidió trabajar la reinserción social para adultos y llevaron el modelo a Chihuahua, con sus respectivas adecuaciones al contexto local. Además, el CCSJ ya tenía una experiencia previa trabajando con la reinserción social de adultos desde un año atrás en el Centro de Readaptación Social (CERESO) N.º 1 del estado. También recibieron capacitación de la fundación Reintegra, que tiene amplia experiencia trabajando con jóvenes en conflicto con la ley en el Distrito Federal. A nivel internacional mencionaron conocer modelos de reinserción social de Chile, en específico el de SENDA.

*“El año pasado sabíamos que había alrededor de 2500 adolescentes en libertad condicional, pero pues no hay una medida o un seguimiento que se les dé por parte de la fiscalía, pues porque son tantos adolescentes que pues no queda muy claro el seguimiento, entonces nos decían que cuándo íbamos a atender a adolescentes.”*  
Implementador Ejecutivo. Femenino.

*“El magistrado de adolescentes se nos acerca y nos comenta que si podíamos atender a los chicos, que eran bastantes problemáticos con adicciones muy fuertes a la heroína y empezamos a trabajar con ellos y curiosamente llega en ese entonces la oportunidad del PCC.”* Implementador Ejecutivo. Femenino.

Otro de los principales motivadores para la creación del modelo con adolescentes era el conocimiento que ellos tenían de las condiciones en las que los jóvenes viven dentro de los centros de reinserción; específicamente su



falta de espacios para la realización de actividades culturales, deportivas y educativas, dinámicas de encierro prolongadas, uso y venta de drogas.

*“Sabíamos que dentro de los centros de reinserción no hay un tratamiento real, entonces quisimos trabajar con esos chicos que ya están próximos a salir, trabajar con un tratamiento real, el cual les ayude a sanar y se puedan reintegrar más sencillamente, porque una vez que salen, se enfrentan a muchas situaciones que no se esperaban, presiones sociales, presiones de la familia, el no estudiar, el no tener un empleo. Y así decidimos trabajar con ellos adentro, precisamente para prepararlos y una vez que les cambie la medida agarrarlos acá afuera, no los soltamos.”*  
Implementador Ejecutivo. Femenino.

Las autoridades del CERSAI mencionan que el acercamiento fue por medio de ambas partes. Ellos conocían el modelo que el CCSJ estaba implementando con los adultos en el CERESO estatal y a su vez las autoridades del CERSAI sabían que necesitaban un modelo complementario que los apoyara en la etapa donde el joven está en libertad, ya que por cuestiones del marco jurídico, una vez que el joven cumple con su sentencia, el centro de readaptación no puede ejercer obligación alguna sobre él.

Los principales motivadores para el Tribunal Superior del estado para incorporarse al programa del CCSJ, corresponden a una saturación de trabajo por parte de las instituciones gubernamentales en cuanto a la implementación y seguimiento de los planes individuales de los jóvenes en libertad asistida. Principalmente en temas como salud, educación, tratamiento de adicciones, ayuda psicológica y empleo.

*“Nosotros le hemos planteado al consejo que hay estas necesidades y que hay esta oportunidad de campo, aquí en donde nosotros ya no podemos participar, está fuera de nuestras competencias el intervenir en la vida del joven cuando éste está ya fuera del centro, sin embargo el consejo ciudadano sí puede actuar y brindarle el apoyo como complemento del programa institucional.”* Enlace gubernamental. Hombre.

*“Teníamos que andar viendo con la Secretaría de Educación para que nos apoyara con clases y matrículas para jóvenes, con Desarrollo Económico para ver si tenían algún lugar o vacante para ofrecerle un empleo u oficio a un joven, y así con cada dependencia del gobierno, no nos dábamos abasto.”* Enlace Gubernamental. Juez. Mujer.

*“Entonces cuando ellos (CCSJ) me dijeron: ‘Vamos a entrarle a los programas con jóvenes en libertad condicional’, yo dije: ‘maravilloso, no saben en lo que se están metiendo, porque es mucho más complicado, pero qué bueno.’”*  
Enlace Gubernamental. Mujer.



### CREACIÓN Y DISEÑO DEL MODELO INICIAL (ACTORES PARTICIPANTES)

El modelo inicial para adolescentes nace de la réplica de un programa de reinserción social para adultos, el cual ya estaba siendo implementado por el CCSJ en el CERESO del estado desde tiempo atrás. Éste estaba basado en gran medida en el modelo RENACE (Nuevo León) y posteriormente retomó aspectos del modelo de Reintegra (Ciudad de México), ya que el CCSJ recibió capacitación por parte de estas organizaciones para construir su propio modelo. A partir de ahí y de otros modelos internacionales de reinserción social, específicamente los chilenos “SENDA”, es que se crea y recrea el modelo que hoy en día se tiene. Este modelo no resultó definitivo, sino que se tuvo que reestructurar sobre la marcha debido a las necesidades específicas de los beneficiarios.

*“Estuvimos allá capacitándonos y más o menos teníamos idea de cómo iba a funcionar el proyecto, nada más que en Nuevo León era un poco distinto, porque para empezar allá todavía no entraba el sistema acusatorio, entonces pues sí había muchas diferencias en el modelo; aquí por nuestras condiciones de la localidad no se podía aplicar. Entonces empezamos a ver que muchas cosas no cuadraban o que no se podían hacer, que las instancias aquí eran distintas y entonces decidimos modificarlo con base en las necesidades de los beneficiarios que llegaban”*  
Implementadora Ejecutiva, Mujer.

Antes de que recibiera el apoyo del PCC, el CCSJ ya tenía pensado implementar el modelo en adolescentes, el cual estaba basado en dos fases de tratamiento terapéutico/psicológico, cada fase con una duración de seis meses. Una primera etapa era de sensibilización del joven para posteriormente pasar a una segunda etapa totalmente terapéutica. Pero debido a los tiempos en los que se pretendía echar a andar el PCC, éste tuvo que permanecer en un inicio en una sola etapa de tratamiento de cinco meses (lapso de tiempo financiado por el PCC).

Este modelo está conformado por actividades culturales como clases de pintura, de guitarra y ajedrez, así como actividades deportivas como fútbol, basquetbol y voleibol; actividades académicas para cursar la primaria, secundaria y preparatoria y capacitación laboral. Así como el involucramiento de los familiares en el programa mediante la implementación de talleres de enriquecimiento, con temáticas que apoyan y orientan a los padres en las relaciones con sus hijos.

El PCC reconoció la labor del CCSJ en relación con la incidencia en el desarrollo y la mejoría de las condiciones de seguridad a nivel estatal y decidió brindar apoyo económico y capacitación para la implementación del modelo de reinserción social para adolescentes en la ciudad de Chihuahua. Esta alianza ha permitido a los implementadores del modelo realizar alianzas gubernamentales, planificar las actividades y en general

consolidar la puesta en práctica del programa de reinserción social con algunos jóvenes chihuahuenses en conflicto con la ley.

Por otra parte, se deben considerar las condiciones que debe tener una organización como el CCSJ para que la autoridad confíe en ellos y así les canalice a los jóvenes a un programa de reinserción social.

En este sentido, se piensa que en primer lugar una institución como el CCSJ debe tener un modelo sólido de reinserción social que satisfaga las diferentes necesidades de los adolescentes en conflictos con la ley, es decir, que éste abarque programas en el ámbito de la educación, capacitación y oferta laboral, actividades deportivas y culturales, ayuda en el tratamiento de adicciones, así como ayuda psicológica al individuo y a sus familiares. A su vez debe contar con los espacios e infraestructura necesarias, así como de personal (gente del CCSJ y enlaces) para llevar a cabo estas intervenciones en los jóvenes. Una vez teniendo esto se necesita que este modelo sea del amplio conocimiento de las autoridades responsables en tratar a adolescentes infractores. De poco o nada servirá tener un programa con mejores alcances que el modelo institucional si jueces, MP y Fiscalía (por medio del Departamento de Ejecución de Medidas para Adolescentes) no conocen a detalle el programa de reinserción social externo. La cooperación que tenga el CCSJ y sus enlaces gubernamentales (Jueces, Fiscalía, MP) en este aspecto es fundamental, ya que en general, cuando algo no se conoce a detalle, se tiende a desconfiar a priori.



Posteriormente comenzó el CCSJ a implementar el modelo para beneficiarios internos, el cual consistía en una intervención con una duración de 5 meses a través de talleres de desarrollo humano con enfoque terapéutico grupal, las cuales son reconocidas por los informantes que fueron entrevistados como “terapias psicológicas”. Además de estas terapias psicológicas para los jóvenes, la intervención estaba basada en talleres para sus

familiares, así como otros para beneficiarios externos. Asimismo se ofrecían actividades deportivas y culturales, incorporación a la educación y capacitación laboral, así como otros talleres para los familiares (talleres de enriquecimiento).



Ambos enlaces gubernamentales refieren no haberse involucrado directamente en la creación de las actividades, talleres, así como en la programación y diseño de fases y objetivos del modelo. Su participación en la planeación del programa consistió en asistir a reuniones en la Fiscalía, en donde se les explicaba en qué consistía el modelo

y cómo iba a ser implementado. A su vez, los enlaces gubernamentales exponían las facilidades o apoyos que podían brindarle al CCSJ para coadyuvar en la implementación de dicho programa.

*“Es un modelo de ellos, pero sí hubo en un inicio varios acercamientos como de entrevista acerca de cuáles eran las necesidades, la problemática y la realidad de estos adolescentes y en ese aspecto sí creo que ellos hicieron una cierta modificación al estar trabajando directamente con ellos.” Enlace Gubernamental. Hombre.*

*“Ellos tiene un programa con un diseño muy agradable y responsable, pero no sé quién lo habrá hecho, quiero yo creer, por la manera en que ellos se conducen, que generan estadística, que generan datos y que con base en la evidencia generan sus programas, esa impresión me da a mí, no me parece que sean programas al vapor. Nosotros no nos involucramos en la creación de su modelo. Eso sí, nos han llamado a mesas de trabajo, en las cuales nos hablan de cómo ellos nos pueden apoyar, con qué actividades, talleres y en dónde. A su vez, también nosotros exponemos qué es lo que necesitamos.” Enlace Gubernamental. Mujer.*

*“Me dio mucho gusto cuando nos citaron a la Fiscalía a una plática con el consejo ciudadano en donde nos platicaron de este modelo, yo ya conocía el modelo de Reintegra y se me hizo muy padre poder tener nuestro símil aquí en Chihuahua.” Enlace Gubernamental. Hombre.*

## SELECCIÓN DE LA MUESTRA Y BÚSQUEDA DE ALIADOS

Previo a la selección de beneficiarios, el CCSJ realizó un diagnóstico general en el CERSAI, considerando la población, el número y el tipo de delitos cometidos. Después de ese diagnóstico se revisaron los expedientes de los jóvenes próximos a lograr su libertad, y a partir de esta última revisión se hizo una lista de quiénes podrían ser los posibles beneficiarios del programa. Posteriormente, a este grupo de jóvenes seleccionados se les realizó una entrevista a profundidad con el fin de obtener información psicológica y de sus historias de vida. Teniendo esta información, el CCSJ seleccionó a sus posibles beneficiarios; se les llamó uno a uno, se les explicó a detalle en qué consistiría el programa y se les preguntó si querían formar parte de él.

La población interna es elegida bajo dos criterios principales:

- Deben ser personas que puedan obtener su libertad a corto plazo, ya sea por cambio de medida o que vayan a cumplir su sentencia en tiempo y forma.
- No deben ser jóvenes sentenciados por delitos relacionados con la delincuencia organizada.

*“A la población interna la elegimos a nuestro criterio, sobre todo personas que estén a dos años de obtener su libertad. Checamos las carpetas por delitos de éstos y seleccionamos cuáles sí y cuáles no pueden ser beneficiarios, posteriormente se les hace una entrevista cualitativa de la cual se obtiene información de su historia de vida, básicamente es una entrevista muy a fondo de la cual obtenemos mucha información y ya a partir de ésta elegimos quiénes entran al programa.” Implementador Ejecutivo. Femenino.*

Los beneficiarios externos son turnados al CCSJ mediante la orden de un Juez o por medio de la Fiscalía o del Departamento de Ejecución de Medidas para Adolescentes.

Como ya se mencionó, el requisito principal para que éstos sean aceptados en el programa es que no hayan sido procesados por delitos relacionados con la delincuencia organizada; asimismo se les aplica una evaluación llamada “Entrevista de Riesgo”, en la cual se hace una ponderación de resultados de la información obtenida respecto de sus contextos individuales, familiares, escolares, laborales y socioculturales. A partir de esto es que el CCSJ determina quiénes serán los beneficiarios del programa.

*“Anteriormente no tomábamos en cuenta delitos como abuso sexual ni de crimen organizado, puesto que son situaciones más adversas para trabajar, pero ahorita ya tenemos algunos chicos que están por abuso sexual o por violación, pero siempre tenemos que ver qué tan fuerte es la situación, si realmente lo podemos manejar, si está dentro de nuestras manos el tratamiento.” Implementador Ejecutivo. Femenino.*





# CAPÍTULO 1 DISEÑO DEL MODELO BENEFICIARIOS Y FAMILIA



## CONTEXTO SOCIAL Y FAMILIAR DE LOS BENEFICIARIOS

Los testimonios de los jóvenes entrevistados, de sus familiares y de los implementadores y enlaces gubernamentales coinciden en que las principales características del contexto en que se está implementado el modelo son: espacios con carencias en servicios públicos y de nivel socioeconómico bajo en los que existe una situación de delincuencia recurrente, falta de presencia policiaca, pandillerismo, adicciones y presencia de organizaciones delictivas. Además un implementador mencionó que la mayoría de los jóvenes sufren de ausencias familiares e incluso dentro de las mismas familias hay conductas disruptivas, así como distintos tipos de violencia, casos de homicidios, padres presos y participación de las mismas familias en actividades delictivas. De igual forma los contextos en donde se desarrollan los jóvenes son carentes de oportunidades académicas, laborales y culturales, situaciones que han provocado el aumento en los índices de jóvenes en conflicto con la ley en el estado de Chihuahua.

Los datos aportados por los beneficiarios y sus familiares refieren que la mayoría de los jóvenes en reinserción social proviene de colonias y municipios conurbados a la capital de Chihuahua, como Aquiles Serdán y Aldama, así como de algunas otras ciudades del estado, entre las que destacan Delicias y Parral. En su mayoría se trata de adolescentes que pertenecen a estratos sociales bajos, inmersos en contextos de pobreza, violencia, pandillerismo y adicciones. Salvo algunas excepciones de jóvenes procesados por delitos contra la salud y violación, quienes no provienen de las clases sociales más bajas e incluso pueden pagar abogados particulares. Aunque no todos los jóvenes y sus familiares consideraron las zonas donde habitan como inseguras, todos coincidieron en que en el estado se vive un entorno de violencia generalizado, que principalmente relacionaron con el crimen organizado, las drogas, *los cholos*, la pobreza y el desempleo.

*“No me gusta la colonia porque hay muchos cholos y mucho drogadicto... me da mucho miedo cuando mis hijos salen solos a la calle.” Familiar beneficiaria externa, Mujer.*

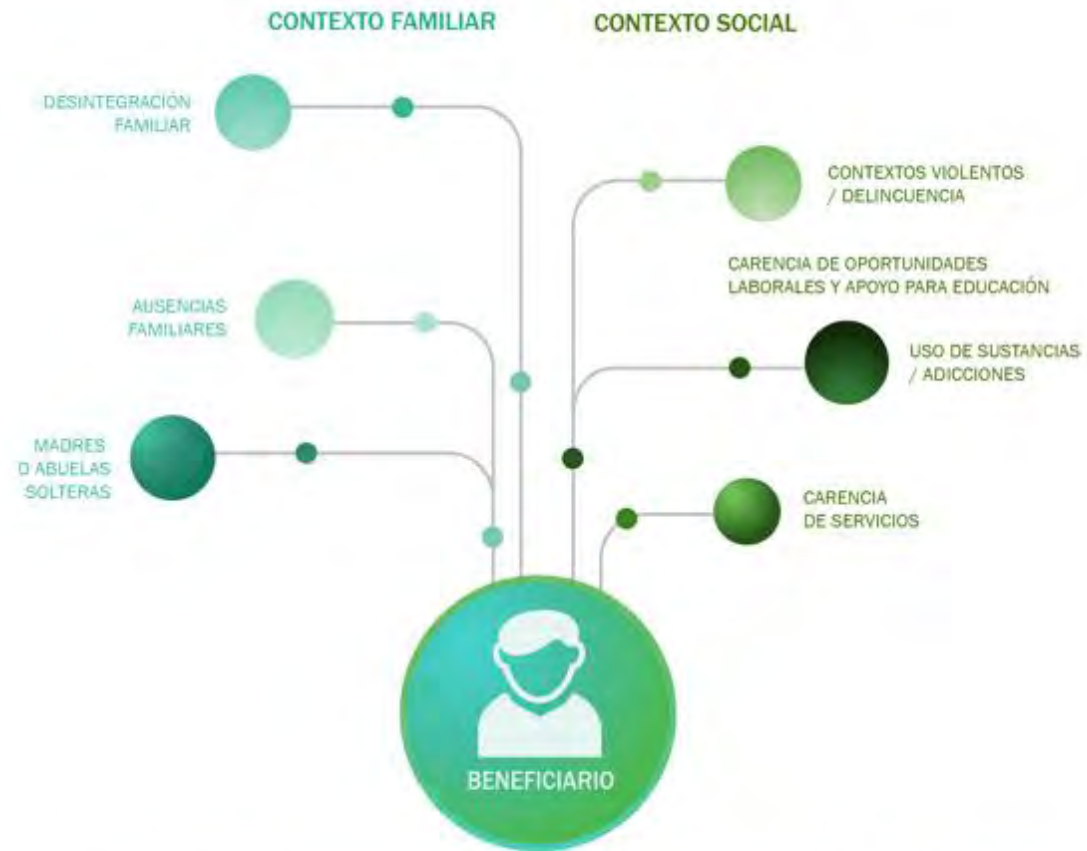
*“Me acuerdo cuando dos muchachos se pelearon y se quitaron la camisa... traían cuchillos y se los enterraron, fue bien feo, le corría la sangre.” Beneficiaria externa, Mujer.*

*“Sí es tranquila la colonia donde vivimos, porque no hay tanto ‘malandro esquinero’, hay otras peores en las que roban más y en las que hasta matan.” Familiar beneficiario externo, Mujer.*

Los jóvenes provienen de distintos tipos de familias, aunque en pocos casos se trata de una familia nuclear. La mayoría de estas familias están encabezadas por madres solteras o abuelas que fungen como autoridad y se ocupan de la crianza de los jóvenes ante la ausencia de los padres, ésta derivada de las largas jornadas laborales en las maquilas, la obra y otros oficios, aunque también se registraron casos en donde la desintegración familiar es provocada por la migración, asesinatos por el contexto violento en que viven o debido a que están sujetos a procesos penales causados por su relación con actividades ilícitas y criminales.

*“Pienso que el problema es que le he hecho mucha falta a mis hijos, como soy madre soltera siempre he tenido la necesidad de trabajar todo el día en las maquilas, a su papá (de su hijo) lo asesinaron hace 15 años.” Familiar beneficiario externo, Mujer.*

*“Mi sobrino perdió a su papa a los 12 años, a mi cuñado lo asesinaron de una forma muy violenta y eso le afecto mucho, pues ya que por medio de internet pudo ver cómo asesinaron a su padre.” Familiar beneficiario interno, Mujer.*



**ELEMENTOS PREDOMINANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL INVIDUDUO**

## Infancia, adolescencia y trayectorias escolares

Casi todos los jóvenes y sus familiares manifestaron haber tenido una infancia *normal y tranquila*, ya que antes había menos delincuencia en el estado. La mayoría de los padres considera que una de las principales problemáticas que han enfrentado es la escasez de recursos económicos, ya que esta situación les impidió brindarles una adecuada educación a sus hijos. Muchos de ellos piensan también que la falta de supervisión relacionada a su ausencia por sus trabajos ha sido el principal error por el cual deben afrontar el proceso penal en el que se encuentran sus hijos.

La adolescencia es concebida por algunos de los jóvenes como un momento de madurez en el que dejaron los juegos, se interesaron por nuevas actividades y adquirieron nuevas responsabilidades. Por ejemplo, varios de los entrevistados manifestaron que desde su adolescencia temprana se integraron a actividades laborales, motivados por las carencias económicas que tenían y así poder apoyar a sus familias. Aunque para otros la adolescencia implica el momento en que comenzaron a “andar de vagos”, se integraron a pandillas, comenzaron a consumir drogas y con otros vicios, situación confirmada por sus familiares, pues ellos también manifestaron que la adolescencia fue el punto en el cual se comenzaron a distanciar de sus hijos y se volvieron “más rebeldes”.

La mayoría de los jóvenes presenta deserción escolar. Aunque muchos de ellos dijeron haber tenido un buen desempeño escolar en la primaria, en la secundaria y en menor medida en el bachillerato, casi todos abandonaron temporalmente sus estudios. En algunos casos dejaron la escuela por verse en la necesidad de trabajar y apoyar a su familia con algún ingreso económico. Otros más simplemente dejaron de asistir a las aulas y mintieron a sus padres, hasta que las autoridades educativas les comentaron de su inasistencia. Es importante considerar que los jóvenes recluidos en el CERSAI han cambiado radicalmente su trayectoria escolar. En la mayoría de los casos se han visto obligados a retomar sus estudios, aunque en otros se ha visto afectado su desempeño escolar al salir de la reclusión, debido a la deficiente educación que reciben cuando se encuentran internos.

*“Cuando dejé la secundaria fue cuando comencé a tener contacto con las drogas y el alcohol, empecé a ‘desbalagar’ ya consumía inhalantes y no les hacía caso a mis papás, ya me metía tarde a casa, a las 2 o 3 de la mañana.”*  
Beneficiario interno, Hombre.

*“Por ahí de los 13 o 14 años fue cuando mi hijo empezó a intoxicarse, fumaba marihuana, bebía, yo nunca le encontré nada pero lo veía raro”* Familiar de Beneficiario Interno.



*“Cuando me corrieron la segunda vez yo me planté y le dije a mi mamá que yo ya no quería seguir estudiando y ya no fui. Las principales causas de mis reportes eran por riñas, que le pegaban a un compañero y pues iba yo a ‘tirar paro’ o por puras pendejadas, principalmente en la secundaria”. Beneficiario Interno.*

*“Antes era muy noble y como de 3 años para acá le digo las cosas y lo toma como un regaño, no puedo platicar con él. Desde que cumplió 18 años lo usa para contestarme cuando le llamo la atención, se ha vuelto más rebelde y hace lo contrario a lo que le digo.” Familiar Beneficiario Externo, Mujer*

### Documentación

La documentación de esta primera etapa presentada es la más completa. Existe un cronograma de trabajo proyectado a seis meses y luego adaptado a 5 meses de implementación (por el ajuste con el PCC), cuentan con un plan presupuestal bien detallado en el que se consideran recursos humanos, materiales, de comunicación, equipo y otros costos para cubrir las actividades y talleres.

Asimismo, los instrumentos de diagnóstico y la entrevista aplicada a los beneficiarios son claras. Estas últimas están conformadas por preguntas específicas en las que se busca indagar sobre distintos aspectos de los jóvenes, como los individuales, familiares, escolares y laborales; así como aspectos de riesgo entre los adolescentes, como pueden ser adicciones, antecedentes de criminalidad, delitos cometidos y sanción penal.

La documentación entregada fue la siguiente:

- Documento de plan de trabajo con: aliados, objetivos y fases del proyecto.
- Documento con plan de implementación, incluye cronograma de actividades.
- Documentación con los indicadores para evaluación mensual del modelo.
- Formato de uso del presupuesto de la donación.
- Instrumento diagnóstico de los beneficiarios.
- Instrumento de la entrevista aplicada a los beneficiarios.

## EJE DE ANÁLISIS

### PERTINENCIA DEL MODELO

#### *a) ¿Qué tanto se diseñó el modelo pensando en el contexto de los beneficiarios?*

Pese a que el CSSJ tomó como ejemplos otros modelos como RENACE y Reintegra, éste tuvo que adecuarse al contexto del estado de Chihuahua y a la legislación local. Considerando los testimonios obtenidos por los implementadores y pese a que el diseño del modelo del CCSJ sufrió algunas modificaciones durante el desarrollo del mismo, se podría afirmar que desde un principio el modelo fue diseñado considerando el contexto de los beneficiarios, tanto internos como externos. Esto se logró mediante la aplicación de instrumentos diagnósticos a los candidatos para acceder al programa, los cuales consistieron en una evaluación psicológica, que consta de un cuestionario que busca obtener información precisa sobre el adolescente y su contexto individual, familiar, comunitario, escolar y laboral. Asimismo se consideraron los datos obtenidos en una evaluación jurídica de la situación del joven, como el tipo de condena o pena recibida, antecedentes delictivos y características del delito que cometió.

#### *Construcción de las actividades y cuál es el peso de los actores en el diseño del modelo*

La construcción de las actividades del modelo corrió solamente por parte del CCSJ, ninguno de los enlaces gubernamentales se vio involucrado en la creación del mismo. Sin embargo sí se logró crear una red de apoyo con la asociación civil “Escuelas del Perdón y Reconciliación”, la cual los asesoró en la realización de los talleres de crecimiento, implementados a los beneficiarios del programa. Además se pudo observar que el CCSJ realizó sus actividades con base en la experiencia que ya tenían gracias al modelo para adultos, así como por información recibida en las capacitaciones por parte de Reintegra y RENACE y por medio de la documentación que realizaron de modelos internacionales de reinserción social.

El papel de los dos aliados entrevistados se basa fundamentalmente en brindar los espacios y logística adecuados dentro del centro para la realización del programa. Por otro lado, los jueces en representación del tribunal coadyuvan al enviar a jóvenes en conflicto con la ley a que se sometan al programa del CCSJ, así como a verificar por medio de audiencias que se cumplan a cabalidad los planes individuales de ejecución de los jóvenes. Cabe mencionar que ambos enlaces gubernamentales indicaron tener interés en la planeación y creación de las actividades del programa.

*Evaluación general del diseño del modelo  
(¿Debería tener cambios el diseño? ¿Cuáles? ¿Por qué?)*

Un cambio importante identificado para el diseño del modelo es adecuar las actividades dependiendo el tipo de delito por el que los adolescentes hayan sido procesados. Las variaciones en las actividades y talleres sólo dependen de si se trata de beneficiarios internos o externos. Sin embargo, dentro de estos dos tipos de beneficiarios hay toda una amplia gama de casos con características y necesidades particulares. Por ejemplo, los talleres psicopedagógicos podrían considerar el delito y el historial del joven para determinar en cada caso si el adolescente requiere más atención en la prevención de la violencia, las adicciones, la autoestima o en temáticas referentes a la sexualidad.

Otro elemento que hay que reconsiderar son las formas de acercamiento a los beneficiarios, ya que la mayoría son canalizados por las mismas autoridades judiciales y lo hacen parecer parte de la sanción. Sería recomendable pensar dentro de la planeación a futuro estrategias de aproximación a los jóvenes en las que ellos decidan integrarse al programa de manera voluntaria y no sólo como condición para quienes se encuentran inmersos en un proceso penal.

**EVALUACIÓN GENERAL DEL DISEÑO DEL MODELO**



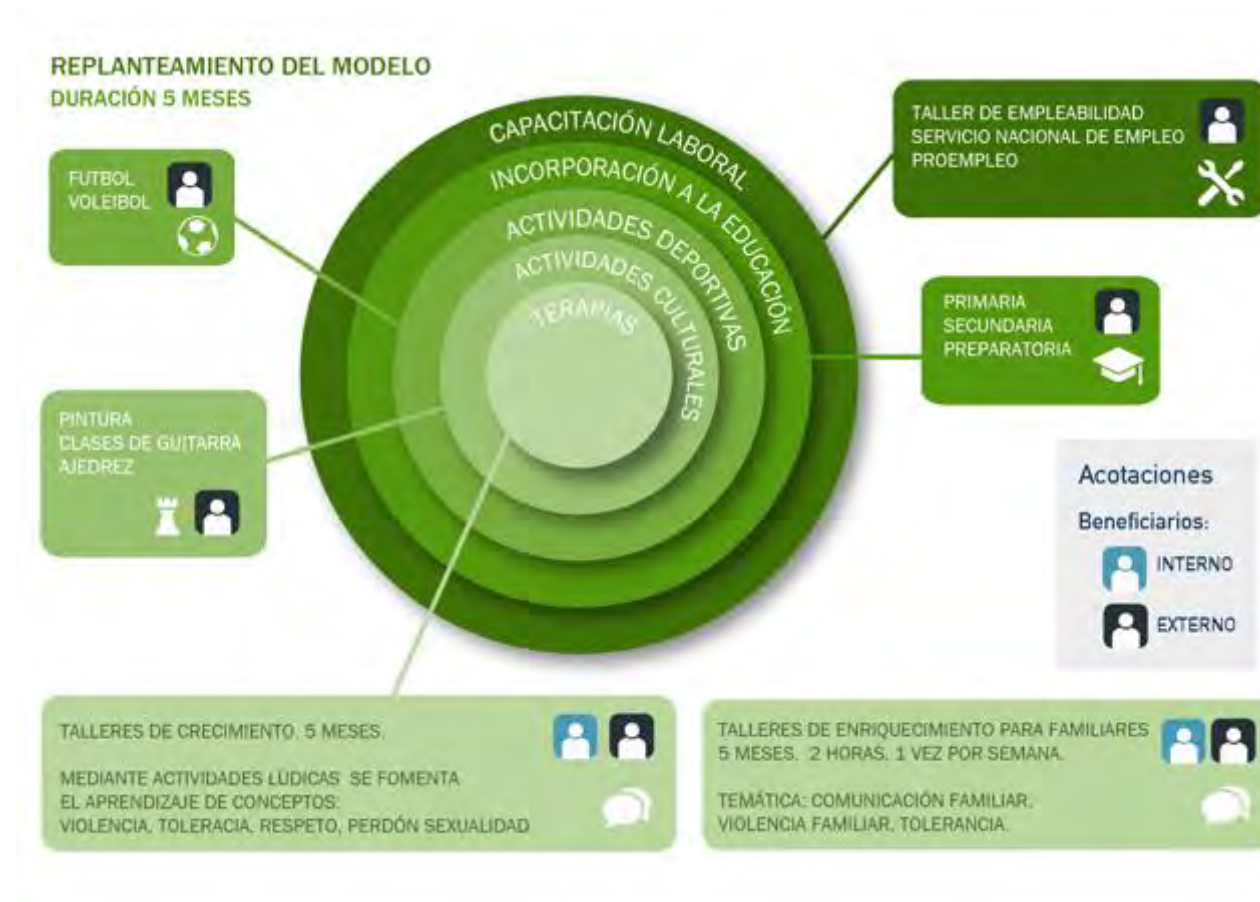




**CAPÍTULO 2**  
**IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO**

CERES/ESTATA/  
INTERNO

## CAPÍTULO II. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO / TEORÍA DE CAMBIO



### IMPLEMENTACIÓN Y REDISEÑO DEL MODELO

El modelo que el CCSJ implementó para el Programa para la Convivencia Ciudadana tiene una duración de 5 meses, lo mismo que dura el financiamiento por parte del PCC, pero cabe aclarar que el modelo va más allá de este financiamiento y tiempo.

Asimismo, el modelo tenía como base principal las terapias psicológicas y en el caso de los beneficiarios externos se sumaban las actividades culturales, deportivas, académicas y la capacitación laboral, así como la ayuda a sus familiares mediante los talleres de enriquecimiento. Sin embargo, cuando el CCSJ empezó a implementar el modelo tanto a beneficiarios internos como externos, se presentaron algunos problemas, así como resistencias por parte de los beneficiarios, por lo que decidieron parar a la segunda semana de haberlo iniciado. Notaron que la principal resistencia de los jóvenes a participar en el modelo recaía en la forma de implementar los talleres diseñados previamente, así que decidieron replantear dicha actividad y apegarla más a las necesidades de los jóvenes.

*“Nos dimos cuenta como a las dos semanas que no estaba funcionando, no veíamos el mismo impacto de los programas de los talleres que estaban viendo en adultos y entonces decidimos que teníamos que parar. Por ejemplo con los adultos trabajamos esta parte de la terapia individualizada, era mucho más terapéutico el proceso, los adultos tenían otras tipos de ‘insights’ y entonces llegamos con adolescentes y quisimos hacerlo exactamente igual y con ellos no funcionó, ellos bloqueaban ese programa, decían que no, tomaban una actitud de no quiero, no me gusta, muy negativos y decidimos parar y hacer una reflexión de qué estábamos haciendo mal, qué no está funcionando o qué vamos a modificar.” Implementador Ejecutivo. Mujer.*

Bajo estas circunstancias se dio uno de los principales cambios y reestructuración del modelo en la fase de la implementación:

*“Fue una locura porque al mismo tiempo que se seleccionaba a los beneficiarios, se buscaba a los enlaces gubernamentales y se replanteaban las actividades, esto último fue el mayor reto. Todo fue muy rápido y apresurado.” Implementador Ejecutivo. Mujer.*

El CSSJ se vio en la necesidad de modificar su modelo y reemplazar las terapias psicológicas individuales debido a la apatía que mostraban los beneficiarios y cambiarlas por actividades enfocadas en las características de este grupo de edad. Dichos cambios se realizaron con la ayuda de una asociación civil llamada “Escuelas del Perdón y Reconciliación”, quienes apoyaron en el rediseño de talleres enfocados en la reflexión, mediante actividades recreativas y juegos.

*“Acudimos a ‘Escuelas del Perdón y Reconciliación’ y les comentamos lo que estaba pasando, qué nos recomendaban y ya nos dijeron que hay que cambiar; a lo mejor los talleres vamos a hacerlos un poco más de juego, entonces empezamos a reestructurar todo y se crean los talleres de crecimiento, éstos son un proceso ya no tan terapéutico, sino que están basados en dos partes: la MEMORIA GRATA Y LA MEMORIA INGRATA<sup>1</sup>, donde los chicos van teniendo esta reflexión como sin darse cuenta, ya que se hace mediante actividades recreativas, a partir del juego.” Implementador Ejecutivo.*

Los talleres de crecimiento consisten en la impartición de actividades y dinámicas en donde el juego es el eje rector para la concientización y aprendizaje de conceptos básicos como el respeto, la tolerancia, el diálogo y la reflexión de situaciones gratas y no gratas de sus vidas, a través de las cuales el joven asimila temas como la violencia, adicciones y sexualidad.

Esta primera modificación y replanteamiento del modelo arrojó resultados muy positivos, ya que los jóvenes presentaron paulatinamente una menor renuencia al modelo; mejorando el ambiente y su actitud hacia los implementadores.

*“Antes venían a la fuerza, se les notaba en la actitud, ahora ya no, ya vienen con gusto, con otra actitud, ya la convivencia y el ambiente es otro, ya hay confianza y ya nos preguntan qué vamos a hacer la siguiente sesión, ya es otro ambiente.” Implementador Ejecutivo, Mujer.*

## Fases del Proyecto

Hasta el momento, las fases o etapas realizadas son dos:

- Selección de beneficiarios.

---

<sup>1</sup> **Memoria grata**; Consiste en recordar, como su nombre lo dice, todas aquellas experiencias y vivencias que le fueron gratas al joven, para que a partir de ellas, él logre identificar conceptos como el respeto, el amor, la solidaridad, la amistad, la hermandad, la importancia de la familia.

**Memoria ingrata**. Consiste en recordar, como su nombre lo dice, todas aquellas experiencias y vivencias que le fueron ingratas al joven, para que a partir de ellas, él logre identificar conceptos como la violencia física, verbal, familiar y social, uso de drogas, el manejo de las emociones e impulsos entre otros.

- La realización de los talleres de crecimiento y enriquecimiento para beneficiarios y familiares, tanto internos como externos, y la realización de actividades culturales, deportivas y escolares para los jóvenes en externación.

La implementación del modelo quedó definida de la siguiente manera:

### MODELO PARA BENEFICIARIOS INTERNOS

#### *Etapa 1: Durante el proceso de liberación*

La primera etapa del modelo para beneficiarios internos se desarrolla durante el tiempo en que el joven logra su liberación, que puede durar de cinco meses a un año dependiendo de cada caso. Durante estos cinco meses o más, el joven acude a los Talleres de Crecimiento. Simultáneamente, los familiares reciben unos talleres similares, llamados Talleres de Enriquecimiento. En ellos los familiares y redes de apoyo reciben información sobre cómo educar a los hijos, tácticas para facilitar la comunicación entre padres e hijos, tipos de familias, violencia familiar, drogas y la exposición de experiencias de los mismos en su etapa como padres. Para la transmisión de estos conocimientos se utilizan videos, películas y actividades con fotografías que tratan de visualizar algunas casos en común de las diferentes situaciones que los familiares enfrentan al ser jefes de familia.

#### *Etapa 2: En libertad*

La segunda etapa de este modelo empieza cuando el adolescente logra su libertad. A partir de ese momento, el joven está sujeto a otra serie de actividades y apoyos brindados por el CCSJ y sus enlaces.

Éstos son:

- Actividades escolares (nivel primaria, secundaria y preparatoria a través de la colaboración del Instituto Chihuahuense de Educación para los Adultos (ICHEA) y CECATI).
- Actividades culturales (clases de guitarra, ajedrez y pintura).
- Actividades deportivas (fútbol y voleibol).
- Capacitación y talleres de empleo (mediante la colaboración de los enlaces: ICATECH, CECATI y PROEMPLEO).
- Ayuda psicológica individual y familiar.



**MODELO PARA BENEFICIARIOS INTERNOS**

**1ra ETAPA (INTERNOS)**

DURACIÓN: DEPENDE DEL TIEMPO QUE LE RESTE HASTA OBTENER SU LIBERTAD 1 AÑO Y MEDIO A 6 MESES.



ACTIVIDADES LÚDICAS PARA APRENDER TEMAS Y CONCEPTOS COMO: VIOLENCIA, TOLERANCIA, RESPETO, PERDÓN, y SEXUALIDAD.

**2da ETAPA EN EXTERNACIÓN**



TALLER DE EMPLEABILIDAD  
SERVICIO NACIONAL DE EMPLEO  
PROEMPLO  
ICATECH y CECATI

SECUNDARIA PREPARATORIA  
CECATI  
ICHEA, INSTITUTO CHIHUAHUENSE DE EDUCACIÓN PARA LOS ADULTOS

FÚTBOL  
PINTURA  
MÚSICA  
GUITARRA

TERAPIAS y TALLERES DE ENRIQUECIMIENTO PARA FAMILIARES  
5 MESES, 2 HORAS, 1 VEZ POR SEMANA.

**MODELO PARA BENEFICIARIOS EXTERNOS**

Este modelo tiene una duración, bajo el financiamiento del PCC, de 5 meses, aunque el objetivo es poder seguir llevando a cabo el proyecto con otros financiamientos. La implementación sólo contempla la fase de selección de beneficiarios y la aplicación de las actividades. Las cuales consisten en:

- Talleres de Crecimiento tanto para los jóvenes como para los padres de familia, los cuales tienen el mismo contenido y las mismas dinámicas que el modelo para beneficiarios internos.
- Actividades escolares (nivel primaria, secundaria y preparatoria) mediante la colaboración del Instituto Chihuahuense de Educación para los Adultos (ICHEA) y CECATI.
- Actividades culturales (clases de guitarra, ajedrez y pintura).
- Actividades deportivas (fútbol y voleibol).
- Capacitación y talleres de empleo (mediante la colaboración de los enlaces; ICATECH, CECATI y PROEMPLEO).

Se puede decir que existen dos tipos de beneficiarios externos, por un lado aquellos adolescentes que cometieron un delito pero que nunca ingresaron al CERSAI, ya que recibieron una medida de libertad asistida por parte de un juez. Y por el otro lado aquellos jóvenes que gozaban del programa dentro del CERSAI –bajo una medida de internamiento– y que al lograr su libertad pasan a la segunda etapa del programa en externación.

La diferencia entre los modelos para beneficiarios internos y para externos, además de que uno se da dentro del CERSAI en condiciones de encierro y el otro en condiciones de libertad del adolescente, radica en que el modelo de internos maneja dos etapas en la implementación: una dentro del CERSAI, que comprende el tiempo en que el adolescente logra obtener su libertad (de año y medio hasta seis meses) y otra en las instalaciones del CCSJ, cuando el joven ya obtuvo su liberación.

Por su parte, el de externos sólo contempla una etapa de ejecución de actividades (sin contar la etapa de selección de beneficiarios de ambos modelos).

El CCSJ mencionó tener actualmente 31 beneficiarios tanto internos como externos, por su parte el juez especializado en adolescentes indicó tener a 9 jóvenes con medidas de libertad asistida bajo el programa del CCSJ y por último el enlace del CERSAI manifestó tener a otros 9 jóvenes recibiendo actualmente este apoyo en internación.

No se mencionó alguna estrategia de seguimiento hacia los jóvenes una vez que éstos hayan concluido su estancia en el programa. La implementación de un recurso de seguimiento a los adolescentes ayudaría mucho para poder conocer los verdaderos efectos que el programa tuvo en ellos, así como medir el relativo éxito del modelo, ya que uno de sus principales objetivos y motivadores fue intentar reducir la participación de jóvenes en actividades delictivas, así como su reincidencia y por último lograr un proceso de reinserción más completo y eficaz.







## ACTORES INVOLUCRADOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO

Los actores involucrados en la implementación del modelo tanto en condiciones de internación como de externación son:



Los beneficiarios externos manifestaron haberse enterado del modelo por medio de distintas autoridades judiciales: “la fiscalía”, “en la última audiencia”, “el juez”, “medidas para adolescentes”. Por su parte los familiares de los beneficiarios internos dijeron que los abogados del mismo CERSAI les llamaron por teléfono para comentarles que sus hijos serían integrados al programa.

*“Mi hijo estuvo 72 horas en la fiscalía, después ya el juez de ahí mismo le puso una sentencia que tenía que ir a firmar todos los viernes, pero esa ya se la quitaron y a prestar servicio comunitario aquí, entonces fue cuando le dieron 8 meses, esos fue en marzo y el acabaría en noviembre... Ahí en la fiscalía fue donde nos dijeron que iba a necesitar un examen antidoping, unas pláticas y un psicólogo y ellos nos mandaron para acá, al consejo.”*  
Familiar beneficiario interno, Mujer.

En relación con el involucramiento que tienen los enlaces gubernamentales entrevistados en la implementación del modelo se observaron distintos niveles de involucramiento. En el caso de las actividades del CERSAI, éste se limita exclusivamente a facilitar los espacios, permisos y programación de los jóvenes para la realización de las actividades de dicho programa, no va más allá.

*“Ellos (CCSJ) vienen y trabajan directamente con el modelo, vienen 3 o 4 jóvenes de ellos, nosotros no interferimos en sus dinámicas ni programas, en todo caso a nosotros, al Director, al Coordinador y a mí, por el área de Reinserción, nos toca coadyuvar con ellos, en programar a los chicos y darles las facilidades de espacios.”* Enlace Gubernamental, CERSAI, Hombre.

En cuanto al nivel de participación por parte de los jueces en la implementación del modelo, les corresponde remitir a los jóvenes infractores a instituciones que puedan dar la atención, seguimiento y cumplimiento de su plan individual de ejecución correctamente. Legalmente tienen una: el Departamento de Ejecución de Medidas para Adolescentes, pero a partir del programa del CCSJ, éste se ha sumado para apoyar a la fiscalía en dichas tareas.

*“Nosotros no podemos involucrarnos de manera directa, yo determino, reviso el cumplimiento, determino cómo se cumple, reviso que no haya ninguna violación a derechos humanos, pero yo no puedo involucrarme en la ejecución, porque mi obligación es ser autoridad imparcial, así lo dice la Constitución, entonces si yo me involucro de manera*

*directa en el tratamiento del adolescente, pierdo objetividad y mi objetividad no sólo es necesaria para el joven, sino también para la víctima.” Enlace Gubernamental, Juez, Mujer.*

*“Mi rol con el CCSJ es vigilar que se cumplan los objetivos de la sanción en colaboración con organizaciones de la sociedad civil.” Enlace Gubernamental, Juez, Mujer.*

## RETOS Y DIFICULTADES DE IMPLEMENTACIÓN

Los principales retos y dificultades detectados por parte de los implementadores durante la implementación del programa fueron:

- **Los tiempos previstos para la implementación del PCC.** Los implementadores mencionan que originalmente el modelo contemplaba dos fases en cuanto a los talleres de crecimiento: uno de sensibilización, con duración de seis meses y otro terapéutico con la misma duración, situación que tuvo que cambiar radicalmente para cumplir con la petición de tiempos.

*“Antes de USAID teníamos contempladas dos fases y se quedó sólo en una fase de terapia grupal. Lo nuestro estaba planeado que fuera en seis meses y lo tuvimos que hacer en 5 meses y los talleres estaban planeados para 6 meses en 10 bloques en la primera etapa, porque me parece que no es suficiente, y finalmente tuvimos que acortar los bloques.” Implementador ejecutivo, Mujer.*

*“Algunos de los principales problemas han sido adaptarse a los tiempos planteados por el PCC y lograr detectar a los beneficiarios.” Implementador operativo, Hombre.*

- **Alteración en la lista de beneficiarios internos.** La segunda situación de conflicto fue la etapa de selección de beneficiarios internos. A principios de año, el CCSJ ya tenía definida una lista de beneficiarios internos a partir del diagnóstico realizado, lista que tuvo que ser modificada debido a una serie de movimientos de población que se hicieron de un centro a otro, es decir, muchos de los jóvenes que ya estaban inscritos en el programa del CCSJ fueron trasladados al Centro de Reinserción de Juárez, lo cual redujo en un principio gravemente el número de participantes.
- **Colaboración de autoridades.** Se presentaron dificultades en un principio para lograr que la fiscalía y los jueces mandaran a los jóvenes a tomar el programa que implementaba el CCSJ para cumplir el plan individual de ejecución. En este sentido debería haber una mejor canalización de los jóvenes, saber a qué organizaciones pueden ser enviados para cumplir con el programa y que se ejecuten las actividades de manera adecuada.



*“Yo tenía que ir a la fiscalía con los jueces a pedirles de favor que nos mandaran chicos al programa.”  
Implementador Ejecutivo. Mujer.*

*“Otra problemática fue que el Departamento de Medidas para Adolescentes de la fiscalía se mostró desconfiado para soltar a los jóvenes.” Implementador operativo. Hombre.*

- **Falta de profesores y permisos para la implementación de la escuela.** El CCSJ pretendió desde un inicio la creación de un centro comunitario en el cual se pudieran impartir clases de primaria, secundaria y preparatoria, esto se gestionó con la Subsecretaría de Educación (con el Departamento de Educación Abierta), pero debido a la burocracia que se tenía que realizar con Protección Civil no se pudo concretar, ya que era necesario que esta dependencia hiciera un peritaje, cosa que nunca se logró. Para solucionar esto, el CCSJ tuvo que contratar a un par de maestros que se encargaran de impartir dichas actividades. Al final, estas actividades escolares se vieron entorpecidas durante casi los primeros 4 meses de la implementación del programa.

*“Nosotros teníamos planeado poner aquí un centro comunitario escolar, pero por cuestiones de firmas de convenios no se pudieron llevar acabo, los papeles ya están listos pero falta la firma, situaciones adversas a nosotros. Hemos tenido que buscar otras alternativas como traer y contratar a maestros externos para que nos apoyen con la educación de estos chavos y tener que pagar sueldos, fue de esta forma que tuvimos que hacerlo, la burocracia fue uno de los problemas que nos topamos.” Implementador Ejecutivo. Mujer.*

- **Proceso de certificación del CERSAI.** El proceso de certificación que atraviesa actualmente el CERSAI ha complicado en cierto modo la logística, el acceso y el desarrollo de las actividades de los talleres dentro del Centro. No se cuenta con espacios adecuados debido a las construcciones arquitectónicas que se están realizando.

*“Ha habido ocasiones en que nos han bloqueado el acceso al CERSAI por esto de la certificación, y hemos tenido que comunicarnos con el director del centro para que nos den acceso.” Implementador Ejecutivo, Mujer.*

*“Ahora nos tienen todo el día encerrados en el dormitorio, desde que empezó la remodelación ya sólo hay escuela, ya no nos dan otros cursos ni talleres, sólo vemos la televisión.” No beneficiario interno, Hombre.*

## MOTIVADORES DE ADHESIÓN Y PERMANENCIA

### Implementadores

El CCSJ buscaba ofrecer a los jóvenes alternativas para llevar un sano proceso de reinserción. En un principio las estrategias de adhesión y permanencia fueron la invitación y participación activa a los talleres diseñados, sin embargo los jóvenes internos mostraron fuertes resistencias para participar y recibir las terapias psicológicas, individuales y grupales, situación que, como ya se mencionó, llevó al CCSJ a replantear dinámicas y actividades y finalmente se optó por implementar un taller de crecimiento, basado en la memoria grata y la memoria ingrata.

*“A los chicos internos les damos un trato de mucha dignidad, y pues están acostumbrados a malos tratos, lo que empezó entonces a hacer ese vínculo con ellos, a muchos de ellos nadie los visita, eso ha creado un vínculo muy fuerte, de hecho cada grupo tiene un nombre, hacemos un pacto y tenemos un símbolo con ellos, tenemos una pulsera y eso nos hace parte y eso ayudó mucho al grupo de allá adentro.” Implementadora Ejecutiva, Mujer.*

Por otra parte, para los beneficiarios externos la principal estrategia de adhesión se centró en la adaptación del modelo según sus necesidades, acortando tiempos y ajustando horarios en las actividades para los beneficiarios según sus actividades diarias con la intención de fomentar su participación, además de brindar apoyos económicos para la movilidad de los jóvenes y proporcionar apoyo de la policía local para trasladarlos. Sin embargo un obstáculo permanente ha sido lograr convencer a las familias de asistir también al programa, sobre todo por sus horarios.

## MOTIVADORES DE ADHESIÓN Y PERMANENCIA



a. Invitación activa a talleres

b. Creación del taller de crecimiento

c. Adaptación del modelo ajustado a tiempos y actividades





## CAPÍTULO 2 IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO BENEFICIARIOS Y FAMILIA

CERES, ESTADO  
INTERNO

### Beneficiarios externos, internos y familiares.

La mayoría de los beneficiarios y sus familiares percibe que el programa es una obligación como parte de su proceso penal. Principalmente a los beneficiarios en libertad condicional, al ser canalizados por las autoridades judiciales, les dijeron que “era un requisito” que tenían que cumplir junto con otros compromisos, como retomar sus estudios y/o trabajar, así como no faltar a las audiencias y asistir a las terapias psicológicas durante el tiempo que durara su sentencia. Por su parte los beneficiarios internos han tenido mayor disposición para participar, pues al tener pocas actividades dentro del CERSAI, el programa les ayuda a tener otras actividades que modifiquen su cotidianeidad. Algunos adolescentes internos fueron convocados por el CCSJ para una entrevista y de ahí comenzaron a recibir las pláticas y talleres, otros jóvenes del CERSAI fueron canalizados por autoridades penitenciarias o judiciales mediante una llamada telefónica a sus familiares, lo que ha desembocado en que algunos beneficiarios o sus padres tengan la impresión que al participar en el programa van a obtener beneficios de pre liberación o una reducción de su sentencia, aunque en realidad sólo se realiza un cambio de medidas.

*“En la Fiscalía fue que una licenciada nos dijo que teníamos que asistir mi hija y yo al programa de reinserción, que era un requisito y teníamos que cumplirlo hasta febrero del otro año, y que como se habían recuperado las cosas robadas el proceso se podía seguir sin que me la encerraran.” Familiar Beneficiario externo, Mujer.*

*“Creo que en previas o en una de las audiencias fue que me dijeron que tenía venir a fuerza a este programa por 6 meses por lo que hice.” Beneficiaria externa, Mujer.*

*“Sí le ha gustado mucho asistir desde un principio, yo he oído que muchos muchachos lo sienten como una obligación, que lo tienen que hacer, mi hijo no, él sí lo hace por gusto, como que él tiene ganas de aprender muchas cosas.” Familiar Beneficiario interno, Mujer.*

Además de que el modelo está diseñado para formar parte de las actividades señaladas por las sanciones de las autoridades judiciales, varios beneficiarios manifestaron que con el tiempo les ha gustado participar en el programa. Algunos beneficiarios externos mencionan que les enseñan cosas prácticas y otras que “se ven en las calles”, también han conocido nuevas personas, por lo que les gusta asistir al modelo. Otro elemento que ha permitido la permanencia de los beneficiarios ha sido los apoyos económicos o de la policía local para la movilidad de los jóvenes. Esto aunado a que los implementadores han considerado los casos específicos de cada beneficiario, incluso la contratación de profesores particulares para los adolescentes. Para los internos el mismo hecho de conocer nuevas personas y tener más actividades que hacer ha motivado su permanencia



debido a la escasez de actividades que son implementadas dentro de CERSAI. Los adolescentes manifestaron que les gustan las pláticas y talleres, que les han servido y que les gusta el trato que les dan los implementadores.

En lo que respecta a los familiares de ambos tipos de beneficiarios, lo que motivó su permanencia fue la adaptabilidad de los horarios de las pláticas a las que tienen que asistir, ya que por sus tiempos laborales a algunos se les dificultaba acudir un día en particular, pero los implementadores siempre han buscado adaptarse a sus horarios para atenderlos. Aunado a esto varios padres manifestaron que las pláticas les son útiles en sus relaciones familiares y los hacen sentir mejor.

### FORTALEZAS Y OBSTÁCULOS PARA LA ADHESIÓN AL PROGRAMA

BENEFICIARIOS INTERNOS	
FORTALEZAS PARA LA ADHESIÓN AL PROGRAMA	OBSTÁCULOS PARA LA ADHESIÓN AL PROGRAMA
La idea del joven de que su participación en el programa del CCSJ influiría en la posible obtención de beneficios para su libertad anticipada.	La escasa y precaria infraestructura y espacios para la realización de las actividades del CCSJ.
El buen ambiente y los lazos de fraternidad entre los beneficiarios y los implementadores.	
Las escasas actividades recreativas dentro del CERSAI y los prolongados periodos de los jóvenes en los dormitorios hacen ver atractivas las dinámicas y la convivencia del programa del CCSJ.	

FAMILIARES DE BENEFICIARIOS INTERNOS/ EXTERNOS	
FORTALEZAS PARA LA ADHESIÓN AL PROGRAMA	OBSTÁCULOS PARA LA ADHESIÓN AL PROGRAMA
La idea del familiar de que la participación en el programa del CCSJ influiría en la posible obtención de beneficios para la libertad anticipada de su hijo.	La distancia del domicilio del familiar a la sede del CCSJ.
El buen ambiente y la confianza que les inspiran los implementadores del programa.	La compaginación de los horarios de los talleres implementados con los horarios de trabajo de los familiares.
Los conocimientos que obtienen al acudir.	

BENEFICIARIOS EXTERNOS	
FORTALEZAS PARA LA ADHESIÓN AL PROGRAMA	OBSTÁCULOS PARA LA ADHESIÓN AL PROGRAMA
El buen ambiente que existe entre beneficiarios e implementadores.	Las largas distancias de sus casas a la sede del CCSJ.
El gusto de los beneficiarios por actividades como las clases de guitarra, en las cuales cada alumno cuenta con un instrumento.	Los costos que conlleva trasladarse de sus hogares al CCSJ dos veces por semana.
El gusto de los beneficiarios por las actividades culturales y deportivas.	
La oportunidad que les brinda el CCSJ de retomar sus estudios.	
Los apoyos que reciben con respecto al transporte; tarjetas del Vivebus y la disposición de un patrulla para el traslado de los jóvenes a sus hogares.	

*“Me gustan todas las actividades, son divertidas y formativas, siento que me están sirviendo. Aparte como ellos se acoplan chido a ti, rápido les entiendes.” Beneficiario interno, Hombre.*

*“Ellos nos pasan videos, a mí me gusta mucho traer mi cuaderno y hacer apuntes, nos pasan los videos y nos lo van explicando. Tienen mucha experiencia, nos han brindado mucha confianza... A mi hijo, sé que son pláticas y talleres las que tienen con ellos, que son parecidas a las que tienen con nosotros, me imagino que son poquitas las diferencias, no le he preguntado que hace, si le preguntara, seguramente me diría.” Familiar Beneficiario interno, Mujer.*

*“Más bien quiero olvidar lo que pasó, vengo acá a ver qué onda, qué me dicen, estoy aprendiendo la guitarra y el fútbol... nos han dicho que a lo mejor traen más guitarras y que si llegan más nos pueden prestar una para llevárnosla a la casa y ensayar allá.” Beneficiario externo, Hombre.*

*“Sí me gustan, de primero que venían sí me aburría mucho y mejor me iba para el dormitorio, me hartaban porque siempre era lo mismo y luego hablaban mucho de la asertividad yo creo que era para que nos lo aprendiéramos, pero he aprendido algunos valores y temas.” Beneficiario interno, Hombre.*



TIPO DE ACTIVIDAD	CARACTERÍSTICAS DE LA ACTIVIDAD	REFERENCIAS DE SATISFACCIÓN/INSATISFACCIÓN REFERIDOS POR PARTE DE LOS BENEFICIARIOS	OBSERVACIONES
<b>Talleres de Crecimiento</b>	Actividades basadas en el juego que permiten al adolescente aprender conceptos mediante la memoria grata (recordar todas aquellas experiencias y vivencias que le fueron gratas al joven para que a partir de ellas, él logre identificar conceptos como el respeto, el amor, la solidaridad, la amistad, la hermandad, la importancia de la familia) y la memoria ingrata (todas aquellas experiencias y vivencias que le fueron ingratas al joven para que a partir de ellas, él logre identificar conceptos como la violencia física, verbal, familiar y social, uso de drogas, el manejo de las emociones e impulsos entre otros).	<p>Gozan de una gran aceptación por parte de los adolescentes y familiares. Los primeros se refieren a ellos como actividades basadas en juegos y dinámicas divertidas, que les dejan un aprendizaje y por su parte los familiares mencionan que aprenden muchas cosas relacionadas a mejorar su desempeño como padres además de que refieren de que el trato que reciben por parte de los implementadores es muy atento.</p> <p><i>“Son temas muy abiertos y se hablan de una bonita forma, los chicos del consejo son muy atentos y muy pacientes con uno” Familiar Beneficiario externo, Mujer.</i></p>	Se está trabajando muy bien en las actividades grupales, pero faltaría trabajar más en actividades individuales en las cuales el joven manifieste y trate sus necesidades específicas. Es decir, en terapias individuales, las cuales, de ser posible, tengan el mismo eje rector del juego, para así hacerlas menos rígidas de lo que suelen ser.
<b>Talleres de pintura</b>	Clases de pintura con acuarelas, pintura líquida, gis, lápiz, y colores.	Los jóvenes que mencionaron tomar este taller, se refirieron a él con buenos comentarios. (No se escucharon comentarios de insatisfacción).	Se recomienda que existan salidas a museos de pintura y arte, en las cuales los jóvenes despierten su

		<p><i>“Lo que me gusta más son los clases de pintura, aprendes bien rápido y a mí siempre me había gustado dibujar pero nunca había aprendido hasta ahorita.” Beneficiario Externo, Hombre.</i></p> <p><i>“Los talleres de pintura me gustan porque puedo dibujar cosas que me imagino o siento, cosas bien locas.” Beneficiario Externo. Hombre.</i></p>	interés y aumenten su bagaje cultural.
<b>Talleres de Guitarra</b>	Acercamiento al lenguaje de la música por medio de la guitarra y el canto en grupo.	<p>Todos los jóvenes que se refirieron al taller expresaron grandes satisfacciones. (No se escucharon comentarios de insatisfacción).</p> <p><i>“No pues lo más chido son las clases de guitarra, ya hasta me aprendí la de las piedras rodantes” Beneficiario Externo. Hombre.</i></p> <p><i>“Me gusta que nos presten las guitarras, cada quien tiene una, yo quiero tener una para mí para tocarla cuando no vengo aquí” Beneficiario Externo. Hombre.</i></p>	Que los talleres de música no se enfoquen solamente a clases de guitarra, ya que se escucharon algunos comentarios de los beneficiarios que les gustaría aprender a tocar otros instrumentos.
<b>Talleres de Ajedrez</b>	Los alumnos conocerán las reglas del juego del ajedrez, piezas, partes del tablero, el tiempo y los movimientos. Así como las técnicas básicas para el planteamiento y resolución de problemas.	<p>En particular no se escucharon muchos comentarios de gran interés por el taller. Sólo un beneficiario externo mostró su interés y satisfacción en él.</p> <p><i>“En los talleres de ajedrez me gusta ganarle a mis compañeros, yo no lo sabía jugar pero ahora ya me defiendo” Beneficiario Externo. Hombre.</i></p>	Organizar torneos internos para fomentar e incentivar el aprendizaje y convivencia mediante el ajedrez.
<b>Clases de primaria, secundaria o preparatoria</b>	Clases de nivel primaria, secundaria y preparatoria.	Se escucharon muchos comentarios positivos de la oportunidad que les brinda el CCSJ de retomar sus estudios. (No se escucharon comentarios de	Tener un espacio único y definido para la realización de esta actividad. Así como evitar en lo mayor posible el



		<p>insatisfacción, salvo que las clases de preparatoria tardaron un poco en implementarse)</p> <p><i>“Pues esta padre que aquí pueda aprender a escribir, ya que no sé muy bien.” Beneficiario Externo, Hombre.</i></p> <p><i>“Yo vengo porque me están dando clases de preparatoria y yo la quiero terminar aquí” Beneficiario Externo. Hombre.</i></p>	<p>retraso de estas actividades.</p>
<b>Actividades deportivas</b>	Práctica de deportes como el fútbol y el voleibol.	<p>Muchos jóvenes refirieron su gusto por ir a practicar fútbol con sus compañeros del programa. (No se escucharon comentarios de insatisfacción).</p> <p><i>“Está chido cuando nos vamos todos en bola a las canchas a jugar fútbol” Beneficiario Externo. Hombre.</i></p> <p><i>“Me gusta ir a jugar al futbol con mis compañeros” Beneficiario Externo. Hombre.</i></p>	<p>Contar con una mayor gama de actividades deportivas. Contar también con un programa más completo de actividad física. Se podrían agregar actividades que fomenten la disciplina.</p>

Todos los beneficiarios, tanto jóvenes como familiares, manifestaron que sí recomendarían el programa a otra persona que se encontrara en una situación similar. Lo cual demuestra un nivel alto de satisfacción con el programa.

*“Sí, sí invitaría o recomendaría este modelo, pues porque sí nos ha ayudado tanto a mi hijo como a mí”  
Familiar de Beneficiario Externo, Mujer.*

*“Sí lo recomendaría y sí me gustaría que saliendo le sigan brindando la ayuda a mi sobrino” Familiar de Beneficiario Interno, Mujer.*



*“Yo sí lo recomendaría y sí me gustaría seguir en el programa, si me dicen que ya no venga, voy a seguir viniendo.” Beneficiario Externo, Hombre.*

*“Pues sí lo recomendaría, te distraes un poco y aprendes, además porque dicen otros compañeros que ellos sí te siguen ayudando allá afuera, que sí te apoyan con la escuela, empleo y pláticas.” Beneficiario Interno, Hombre.*

Ambos enlaces gubernamentales coinciden en que hasta el momento creen “ir por el camino correcto”, si bien reconocen que el tiempo para evaluar las actividades fue poco, creen que si se continúa con la implementación del modelo, traerá resultados a futuro como una posible reducción en los índices de reincidencia delictiva en los jóvenes, un menor involucramiento de ellos en procesos judiciales.

Tienen una muy buena impresión de las actividades que realizan los implementadores ejecutivo y operativo del CCSJ. Se manifestaron contentos y satisfechos de trabajar con ellos.

*“Por parte de ellos (del CCSJ), creo que no han fallado, son gente bien comprometida que están cada lunes sin falta. Saben cada día qué tema toca, cada vez es una actividad diferente, que lleva un objetivo y un fin, o sea, no es como algo espontáneo... Los que tenemos que mejorar yo creo que somos nosotros en darles los espacios adecuados, ahorita con esto de la certificación no tenemos un espacio adecuado para este tipo de talleres, se les ha tenido que acoplar en el área de visitas.” Enlace Gubernamental, CERSAI, Hombre.*

*“Creo que vamos en un muy buen camino y es que son muy pocos meses para evaluarlo, tendríamos que ver cuántos adolescentes que ingresaron al programa ya están trabajando, cuántos no volvieron a cometer delitos, yo creo que para evaluarlo de una manera realista van a tener que pasar unos dos o tres años, pero va bien, va evolucionando, yo lo veo muy bien.” Enlace Gubernamental, Juez, Mujer.*

## DOCUMENTACIÓN

Los documentos de esta fase del modelo muestran claramente las actividades realizadas en talleres y actividades para beneficiarios internos y externos, describen las actividades, el número de beneficiarios y parte de los resultados obtenidos a corto plazo. Los reportes entregados son semanales y van desde la segunda semana de julio a la segunda semana de noviembre. El reporte fotográfico muestra a los implementadores en acción y deja ver los espacios, el material y parte de las actividades que se realizan. Sin embargo, no todos los

reportes están llenos y hace falta documentación acerca de los retos y obstáculos a los que se tuvieron que enfrentar durante la implementación.

La documentación entregada es la siguiente:

- Reportes de actividades recreativas para cada día.
- Reportes detallados de las distintas actividades semanales que incluyen: fechas, horarios, actividades realizadas, resultados obtenidos y un registro fotográfico.

### EJE DE ANÁLISIS

#### a) Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas

El nivel de información entre los enlaces gubernamentales, en lo que se refiere a objetivos específicos, tiempos, programación, planeación y etapas o fases del programa no fueron muy claras para los aliados del CCSJ. Tanto el juez como el Coordinador de Reinserción del CERSAI manifestaron no conocer completamente estas características del modelo. Al parecer, aquí hubo una política por parte de las autoridades gubernamentales de delegar en su totalidad al CCSJ la aplicación, planeación y programación de éste.

Este panorama general del programa parece ser mucho más claro para los beneficiarios. Esto se debe a que ellos sí conocen el contenido del mismo, así como horarios y actividades, sin embargo muchos señalaron desconocer el tiempo de duración del proyecto.

Es posible que el desconocimiento de esta información por parte de los enlaces y de los beneficiarios se vea reflejado en problemas futuros de logística, aplicación y de seguimiento al programa. Por lo que se recomendaría reforzar estos detalles en pro de un fortalecimiento del modelo. Para lograr esto, cada parte involucrada en un proyecto debería tener información lo más clara posible, para facilitar el cumplimiento de los objetivos planteados inicialmente.

#### b) Generación de capacidades en el aparato de procuración de justicia y centros de reclusión

Una forma de lograr una vinculación robusta con los aparatos de justicia podría ser que recibieran capacitaciones periódicas por parte de organizaciones como Reintegra y RENACE en temas relacionados a modelos de reinserción social, implementados por organizaciones civiles en el país, así como recibir asesoría de otras organizaciones internacionales que manejen modelos exitosos.

Mejorar la ejecución de los planes individualizados de ejecución tanto en internos como en externos. Se pudo constatar que éstos no se llevan a cabo como deberían sobre todo en los centros de internamiento, que el joven recibe una escasa gama de actividades recreativas y educativas que ayuden a cumplir el fin mismo de su encierro; la readaptación. La mayoría de ellos manifestó estar la mayor parte del día encerrados en los dormitorios sin ninguna actividad.

*“Yo creo que nosotros deberíamos estar involucrados en el diseño de programas y cómo lo van a implementar, porque éste es parte de una sanción que nosotros damos, entonces tenemos que verificar cómo ellos van a implementar el programa y a la par yo verificar su cumplimiento. Sin duda éste tendrá que ser un trabajo extremadamente coordinado en el diseño de programas generales, ya en la aplicación específica por persona, ya sería más de ellos por cuestiones que la ley no me permite como juez.” Enlace gubernamental, Juez, Mujer.*

*“Lamentablemente en los centros de internamiento para adolescentes no tenemos las condiciones para lograr una reintegración plena del joven, muchos de ellos vienen en las audiencias y dicen que sí están recibiendo clases de secundaria y actividad física, pero me dicen que la mayoría del tiempo la pasan encerrados en dormitorios y que sólo salen un par de horas a la semana para recibir su clase y su actividad física y así no se puede readaptar a un joven.” Enlace Gubernamental, Mujer*

### c) Pertinencia y adecuación de las actividades

El modelo del CCSJ sí sufrió un cambio en cuanto a las actividades a realizar con los beneficiarios. Éste consistió en la sustitución de terapias psicológicas y terapéuticas, tanto individuales como grupales, por la creación de talleres con actividades más lúdicas.

A éstos se les nombró Talleres de Crecimiento, los cuales consisten en trabajar la memoria mediante actividades que privilegian el juego con el aprendizaje de conceptos. Este cambio se debió esencialmente a la resistencia y negativa que mostraron los adolescentes hacia las terapias en las primeras dos semanas de haber arrancado el programa. Esta modificación de actividades trajo un cambio sustancial en el resto del modelo del CCSJ, dado que ya una vez iniciado, tuvieron que realizarse los contenidos, planeación, calendarización y formas de evaluación de estos nuevos talleres.

El resultado de este replanteamiento, a decir por los implementadores y por lo que se escuchó en las entrevistas con los beneficiarios fue exitoso, dado que sí se logró disminuir la apatía y desinterés de los beneficiarios en el programa. Se afirma que fue exitoso conforme a la evidencia e información obtenida por los beneficiarios. Muchos hicieron mención de que al principio no les gustaba recibir la intervención por parte del programa, así como otra evidencia que son los reportes semanales, que fue el medio que se empleó para documentar y monitorear dichos talleres.

*“Los talleres sí me gustan, de primero que venían si me aburría mucho y mejor me iba para el dormitorio, pero ya no...” Beneficiario Interno, Hombre.*

- d) ¿Las actividades funcionan según las capacidades de los beneficiarios? ¿Fueron cambiadas a partir de alguna razón en específica? ¿Cómo se monitoreó este cambio?

Se puede afirmar que las actividades están correctamente dirigidas y coordinadas según las capacidades de los beneficiarios, ya que éstas están adaptadas y basadas en dinámicas muy prácticas y nada tediosas; tanto los talleres de pintura, como de guitarra y de ajedrez, por ejemplo, son manejados con pedagogías muy accesibles, lo que permite que los beneficiarios cumplan con ellas sin complicación.

Además se puede afirmar que existe concordancia entre los motivadores de adhesión y permanencia de los implementadores con los beneficiarios. Esto se notó en primera instancia en las entrevistas, donde se les preguntaba: ¿cómo se sentían dentro del programa y como era la relación con los implementadores? Ninguno hizo malas referencias sobre ellos, al contrario, se usaron calificativos positivos. Los padres se referían a ellos como jóvenes bien preparados, atentos, abiertos y muy solidarios. Ambos, tanto padres como hijos, manifestaron un agrado por las actividades y por la ayuda que han recibido. Por otro lado, se pudieron ratificar estos dichos mediante la observación de varios talleres en los cuales participaban tanto padres como hijos, donde se pudo constatar que el ambiente entre implementadores y beneficiarios siempre fue cordial, amistoso y de confianza.

*“Son chidos con nosotros, son muy alivianados y en sus talleres nos la pasamos bien, tenemos un pacto con ellos (señala una pulsera que trae en la mano), que saliendo de aquí seguiremos en esto, en el programa.” Beneficiario Interno. Hombre.*

- e) Fases o etapas del proyecto consideradas pero omitidas en la implementación del programa

La principal etapa que se omitió en la implementación del programa, según los implementadores, fue la que hace referencia a las terapias individuales de los beneficiarios. Esta omisión se debió a que no llegaron a contar con el personal suficiente de psicólogos y trabajadores sociales para dicha acción, dado que la mayor parte de los recursos humanos los dedicaron a los talleres de crecimiento. Este problema de falta de personal disminuyó la calidad de la implementación, sobre todo en lo relacionado a los resultados y logros del programa. En este sentido tuvieron una carencia en el número de psicólogos, trabajadoras sociales y profesores que ayudaban a impartir clases, así como de un abogado de planta, el cual ayudaba en el asesoramiento y seguimiento de los casos de los jóvenes.

*“Algunos objetivos no se cumplieron, por ejemplo descuidamos mucho las terapias individuales de los externos por enfocarnos demasiado en los talleres de crecimiento, esa parte quedó muy mermada. También la educativa, ya que hace apenas un mes que pudimos abrir la escuela, debido principalmente a la burocracia, principalmente eso fue.”  
Implementador ejecutivo, Mujer.*

- f) ¿Existe permanencia o cambios de objetivos principales y secundarios? En caso de que no, ¿son necesarios? ¿Por qué?

Hubo un cambio y rediseño del modelo inicial, los cuales sólo se enfocaron a responder el “cómo” y no el “qué”. Es decir, se modificaron ciertas actividades, pero manteniendo la misma finalidad, o sea para alcanzar los mismos objetivos planteados desde un principio.

*“Lograr que las personas que salen de prisión se puedan adaptar más fácilmente a los cambios que la libertad otorga, brindándoles herramientas y alternativas para un desarrollo óptimo acá afuera. Así como disminuir la reincidencia delictiva en la ciudad de Chihuahua para mejorar la seguridad ciudadana a través de la reinserción de menores que hayan cometido una conducta tipificada como delito.” Implementador ejecutivo, Mujer.*

Por lo tanto se podría decir que sí se han mantenido los objetivos principales del modelo y que éstos, más que necesitar de un cambio, necesitan mayores recursos humanos para que los beneficiarios los alcancen sin barreras de por medio.

Las estrategias de acercamiento con los jóvenes sí cambiaron. Antes de que ingresaran al programa implementado por el CCSJ y financiado por el PCC, el CCSJ tenía contempladas dos etapas de terapias con los jóvenes: la primera sería de sensibilización, menos terapéutica y más de acercamiento al joven, para después pasar a una segunda etapa con un enfoque más terapéutico y psicológico. Esto no se pudo llevar a cabo debido a los tiempos que maneja el PCC, por lo tanto se optó por eliminar esta primera etapa de sensibilización para pasar directamente a la segunda etapa. El resultado de esto fue un rechazo y resistencia de la mayoría de beneficiarios en la participación en dichas actividades, tanto internos como externos.

- g) ¿Existe permanencia o cambios de estrategias para obtener los objetivos principales y secundarios. En caso de que no, ¿son necesarios? ¿Por qué?

El CCSJ decidió replantear su estrategia y optó por implementar talleres con dinámicas más entretenidas y que aumentaran el interés de los jóvenes por participar en ellas. La estrategia a utilizar fue que mediante actividades lúdicas, el joven pudiese aprender conceptos básicos de sociabilidad y posteriormente pudiera expresar sus sentimientos y emociones, para así lograr reflexionar y comprender algunas de sus experiencias vividas y que éstas no tuvieran más repercusiones negativas en él.

A causa de esto quedó muy debilitada la etapa de terapia individual del beneficiario, debido a que el principal problema o inconveniente, en este caso, no radicó tanto en las estrategias, sino más bien en los tiempos que se definieron para su implementación. Cinco meses es muy poco tiempo para implementar un programa que busca lograr cambios conductuales en el individuo; es muy complicado que esta estrategia pueda lograr un cambio significativo en este lapso de tiempo y menos si se trata de un adolescente, quien se encuentra en una etapa de desenvolvimiento y de reconocimiento de sí mismo, etapa en la cual sus estados de ánimo y de disposición son muy inestables.

h) ¿Existen cambios en la intervención de los actores (enlaces, promotores, talleristas, etc.)? ¿Es necesaria?

Durante la implementación del modelo no se detectó algún cambio en la intervención de los actores. Por otro lado, se pudo observar un mayor involucramiento de los enlaces conforme la implementación del modelo fue avanzando. Menciona el CCSJ que al principio tanto jueces como Ministerios Públicos y Fiscalía no les enviaban jóvenes en conflicto con la ley, sino que ellos tenían que ir tras estas autoridades para pedirles que enviaran a los adolescentes infractores.

La colaboración en un principio fue un poco complicada, pero con el paso del tiempo la relación y colaboración entre los actores fue mejorando. Se menciona que hoy en día ya se ve al CCSJ como un aliado directo de la fiscalía en temas de reinserción social, ya que en días recientes el CCSJ y la Mesa de Reinserción que ellos presiden pasaron a formar parte, de manera oficial, de la Mesa de Seguridad del estado, en la cual se encuentran el Tribunal Superior, Jueces y Magistrados.

Lo anterior significa que las peticiones, observaciones y necesidades del CCSJ se van a manejar y plantear ya con las autoridades de mayor rango en la materia.

Esta nueva posición del CCSJ les brinda mayor rango de acción y mejores herramientas para la continua y futura implementación del modelo.

Por otra parte, se considera que es necesaria una mayor colaboración entre los actores involucrados, ya que ésta permite la obtención de mejores resultados.





# CAPÍTULO 3 EFECTOS



## CAPÍTULO III

### EFECTOS

#### 3.1 Percepción de cambios en los beneficiarios según implementadores y enlaces

Los principales cambios que han percibido los implementadores en los beneficiarios son esencialmente: cambios en las actitudes de los jóvenes frente al programa logrando un aumento en su interés y asistencia al mismo; una mayor convivencia y mejor ambiente entre beneficiarios e implementadores y un mayor interés de los jóvenes por retomar sus estudios.

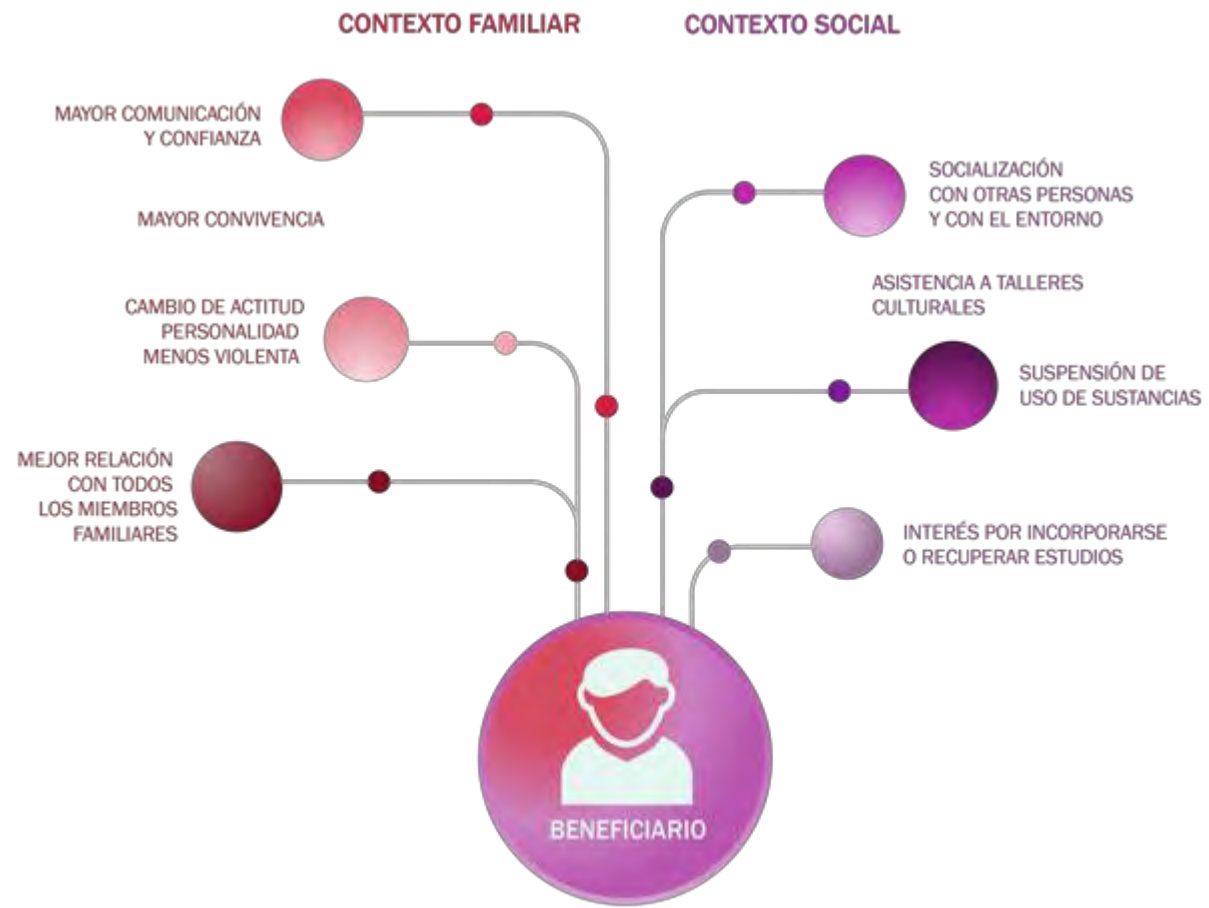
*“Los principales cambios se notan en el control de sus impulsos y en la creación de vínculos afectivos, se ha fortalecido su autoestima, han comprendido situaciones de sus vidas.” Implementador operativo, Hombre.*

Por su parte, el enlace gubernamental del CERSAI ha percibido cambios en los beneficiarios basados en la disposición de seguir participando en el programa, así como en una mayor apertura emocional de los jóvenes hacia otros.

Dentro del CERSAI se considera que se ha incidido en el trato de los beneficiarios con otros internos al trabajar valores como el respeto. En cuanto a los cambios percibidos en los familiares de los beneficiarios, los implementadores mencionan sobre todo que éstos han mejorado sus relaciones con sus hijos, es decir, creen que existe una mayor comunicación y confianza entre ellos, así como una mayor apertura y confianza de los familiares dentro de los talleres.

*“No en todos los padres ha habido cambios, a veces uno viendo a los padres entiende por qué el hijo es así, no todos se comprometen, pero hay casos en que sí vemos un cambio en los padres sobre todo en la responsabilidad, donde se empieza a ver más responsabilidad con su hijo, más dialogo con él. Ya saben acercarse más a sus ellos.” Implementador Ejecutivo, Mujer.*

*“Noto que muchos chavos quieren salir y quieren participar en el modelo y muchos de ellos son chavos reservados, introvertidos, que uno diría: ‘este chavo no participaría’, pero me ha tocado ver que se desenvuelven muy bien en el modelo. Me toca ver actividades en las cuales un chavo tiene que resaltar las cualidades de otro, que si es honesto, servicial, tranquilo, amable y para que un chavo interno le diga con soltura a otro todo eso, pues no es tan sencillo y tú los ves tan natural haciéndolo, lo cual quiere decir que se ha creado un ambiente propicio para ello, de confianza”.*  
*Enlace Gubernamental, CERSAI, Hombre.*



### CAMBIOS EN LOS BENEFICIARIOS DESPUÉS DEL PROGRAMA



**CAPÍTULO 3**  
**EFECTOS**  
**BENEFICIARIOS Y FAMILIA**

CERES ESTATA  
INTERNO

### Percepción de cambios en los beneficiarios según beneficiarios y familia

En relación con los cambios de actitud y comportamiento de los beneficiarios, los externos manifestaron que las pláticas del programa les han ayudado a mejorar sus impulsos, a ser menos violentos e incluso dicen haber dejado de consumir drogas.

El hecho de haber recibido una sanción modificó su vida cotidiana, el modelo ha incidido de tal forma que el castigo recibido mejore las actitudes y comportamientos de los jóvenes impulsando su adecuada reinserción social.

Las actividades escolares y los talleres culturales son impartidos de manera personalizada y por lo tanto de una manera más adecuada respecto de las necesidades de los adolescente. Además, las terapias y pláticas psicopedagógicas han mejorado las actitudes y el autocontrol de sus emociones y en general han permitido a los beneficiarios conocer nuevas personas y desenvolverse en contextos más cordiales y menos violentos.

*“Las pláticas que nos dan sí nos han servido mucho, porque a veces uno viene deprimido y pues ya al hablar a uno se le sube el ánimo y ya sale más contento de aquí.” Familiar, Beneficiario externo, Mujer.*

Por su parte los beneficiarios internos han mejorado sustancialmente su calidad de vida en comparación con los jóvenes internos del CERSAI, quienes no han sido beneficiados por el modelo del CCSJ, esto debido a que a diferencia de otros jóvenes internos, ellos tienen actividades extra que les permiten mantenerse ocupados.

Al recibir atención psicopedagógica personalizada han logrado tener conductas menos violentas y afrontar su encierro.

Mientras que los familiares de los beneficiarios consideran que las pláticas con otros padres les han ayudado a mejorar las relaciones con los distintos miembros de sus familias, ya que controlan mejor sus impulsos y ahora tienen una mejor comunicación con sus hijos.

*“La convivencia sí fue buena, pero ahora con todo lo que hemos aprendido siento que me faltó mucha comunicación con él. Yo me dedicaba a trabajar para obtener todo lo que necesitaban, pero no me daba cuenta de que tenía que hablar con él, ser más abierta. Hoy en día ya platicamos muy bien, somos más abiertos los dos.” Familiar, Beneficiario interno, Mujer.*

*“Él ha reflexionado mucho, me ha platicado, me ha comentado, por ejemplo él peleaba mucho con su tío que le llamaba la atención seguido y se le ponía al tú por tú, ahora ya él le pidió disculpas, ha tenido tiempo de reflexionar en que la regó.” Familiar, Beneficiario interno, Mujer.*

*“Al principio no quería asistir, estaba muy enojada, pero con las primeras pláticas con otros padres me sentí mejor, me desahogo. Además lo tratan bien a uno.” Familiar, Beneficiario interno, Mujer.*

*“Antes era más peleonero cuando entré, me peleaba por cualquier cosa, pero ahora ya no porque me castigan, ahora ya si buscan bronca, les doy por su lado.” Beneficiario interno, Hombre.*

### Cambios discursivos y en las trayectorias de vida

Los cambios en las expectativas de los beneficiarios son más evidentes en los externos, ya que se ven obligados a retomar sus estudios. El hecho de que el CCSJ tenga profesores para los distintos niveles resulta en que todos los beneficiarios hayan podido reintegrarse a sus actividades académicas y manifestaron estar interesados en continuar con sus estudios, ya que piensan que eso les va a servir para encontrar un buen trabajo. Los beneficiarios internos, por el mismo hecho de estar encerrados, modifican sustancialmente sus expectativas de vida y laborales. Es cierto que las condiciones del CERSAI no son las más adecuadas, pero para los jóvenes la reclusión resulta una experiencia bastante fuerte que los lleva a reflexionar sin importar las herramientas de reinserción social que puedan recibir o no durante su internamiento. Por ello es que los beneficiarios internos coinciden en que al salir buscarán empeñarse más en sus estudios y/o conseguir un trabajo que no esté relacionado con actividades ilícitas, pero que esté bien remunerado.

*“Pues ahora ya quiere hasta estudiar la prepa, me dice: ‘no mami, ahora sí ya voy estudiar la prepa’, que tal si aquí tengo un licenciado malandro. Me dice que quiere acabar la prepa y buscar trabajo, no me ha comentado nada de que quiera formar una familia a futuro.” Familiar beneficiario externo, Mujer.*

*“Yo ya no pensaba estudiar, me la pasaba en mi casa y ya hasta me iba a juntar con un muchacho, ahora ya no quiero eso, ya tengo más cosas que hacer y después de sacar aquí la primaria y la secundaria voy a seguir en la preparatoria.” Beneficiaria externa, Mujer.*

*“Yo ya no quiero saber nada de la escuela. Me gustaría tener un negocio propio regresar a trabajar al ‘yonque’. Primero aseguraría algo, tener un trabajo y sí me siento capaz de tener una pareja, pero hijos pues todavía no.” Beneficiario interno, Hombre.*

*“Venir aquí sí me ha servido, sobre todo para que no lleguemos a estar encerrados y no nos vuelvan a agarrar.”  
Beneficiario externo, Hombre.*

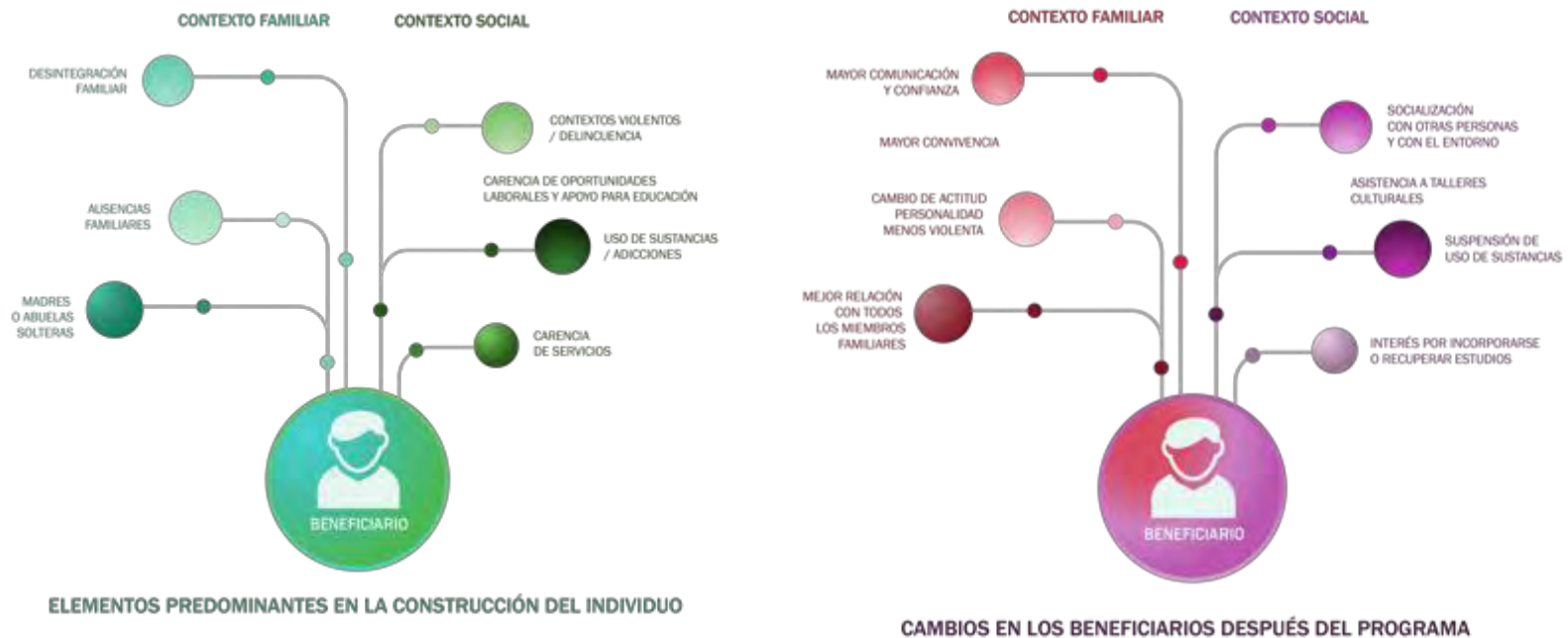
*“Sí les ayuda en mantenerlos ocupados, en distraerlos, en que ellos no estén pensando: ‘pues voy a ir a agarrar aquello’, ellos están pensando en que: ‘tengo que ir al centro, me van enseñar guitarra o a lo mejor me la van a prestar’. Los motiva”. Familiar beneficiario externo, Mujer.*

*“Estar aquí le sirve para que ya no agarre mañas y sea una niña más educadita... sobre todo porque con lo que le pasó agarró mucho miedo.” Familiar beneficiario externo, Mujer.*

Dentro de las acciones para facilitar la reinserción de los adolescentes infractores se destacan cinco directrices:	Efectos detectados en los beneficiarios externos.
Reintegración social	
Reintegración familiar	Mayor y mejor comunicación del adolescente con sus familiares.
Reintegración educativa	Mayor interés de los beneficiarios por retomar sus estudios en el CCSJ.
Reintegración laboral	Al momento de la intervención ningún joven se encontraba laborando, la mayoría se inclinó por retomar sus estudios.
Inclusión en el ámbito comunitario del adolescente	No se pudieron detectar efectos en este ámbito.

Dentro de las acciones para facilitar la reinserción de los adolescentes infractores se destacan cinco directrices:	Efectos detectados en los beneficiarios Internos.
Reintegración social	
Reintegración familiar	Mayor y mejor comunicación del adolescente con sus familiares.
Reintegración educativa	Todos los beneficiarios internos se encuentran estudiando dentro del CERSAI. (Por política de la institución)
Reintegración laboral	Al momento de la intervención ningún joven se encontraba laborando, ya que el CERSAI no cuenta con estas actividades.
Inclusión en el ámbito comunitario del adolescente	Se detectó un incremento de actitudes positivas tanto en lo personal como hacia terceros en los jóvenes beneficiarios internos.

## COMPARACIÓN ENTRE EL BENEFICIARIO ANTES Y DESPUÉS DEL PROGRAMA



### ELEMENTO COMPARATIVO: LOS NO BENEFICIARIOS

#### *Trayectorias escolares y familiares*

Las trayectorias familiares y escolares de los no beneficiarios no varían mucho de las de los beneficiarios. Se trata de jóvenes provenientes de zonas marginadas de Chihuahua y generalmente en un estado de



vulnerabilidad. La mayoría proviene de familias con la ausencia de uno o ambos padres, con carencias económicas y de contextos cercanos a actividades ilícitas, donde prevalecen las adicciones y la violencia de distintos tipos. Algunos jóvenes han vivido de cerca sucesos violentos o sus mismos familiares han cometido algún delito. En relación con sus trayectorias escolares, los no beneficiarios también tienen un historial en común de deserción escolar, que con su proceso penal se ha visto modificado.

*“La infancia de mis hijos fue dura, debido a la ausencia de una figura paterna, es algo importante, o que les da a ellos la fuerza, seguridad.” Familiar no beneficiario interno, Mujer.*

*“Me corrieron de la secundaria, tenía que hacerla abierta y me espere un mes para estudiarla abierta, me corrieron por las calificaciones que llevaba y además porque faltaba mucho, porque iba al seguro porque tengo problemas de hormonas y me faltaban tareas y apuntes, por eso me corrieron.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Comencé a hacer otras actividades malas, me empecé a integrar a una pandilla y empecé a hacer actividades ilícitas... a usar ropa más grande de mi talla, como cholo.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Me acuerdo que vi cómo le quitaban la vida a varias personas, un tipo con un arma de fuego, pues lo vi como detonaba el arma, yo estaba lejos pero alcance a mirar cómo lo hacían y creo que sí me traumó un poquito.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Cuando salí de la secundaria fue cuando comencé a tener contacto con las drogas y el alcohol, empecé a desbalagar, ya consumía inhalantes y ya no le hacía caso a mis papas, ya me metía tarde a casa a las 2 o 3 de la mañana. Hubo un tiempo en el que sí me intoxicaba, pues me metía pastillas, marihuana y lo combinaba con alcohol, quería hacer dinero y así hacia dinero, robando.” No beneficiario interno, Hombre.*

### *El modelo de reinserción social estatal: actividades y cambios en la vida cotidiana de jóvenes en conflicto con la ley*

Tanto los jóvenes internos como los que llevan su proceso en libertad condicional tuvieron que cambiar sus comportamientos y sus actividades, la misma detención policial y la experiencia en las audiencias los han llevado a generar ciertos miedos y a reflexionar sobre los comportamientos que tuvieron. Dentro del CERSAI los jóvenes reciben atención psicológica y de vez en cuando ven a la trabajadora social; todos los internos deben reintegrarse a sus estudios, dependiendo del nivel en el que se encuentren; asimismo deben integrarse a algún oficio y a alguna actividad deportiva.

De acuerdo a lo que manifestaron los entrevistados, desde hace algunos meses el centro se encuentra en remodelación para obtener una certificación, por lo que les han reducido las actividades extraescolares que ya de por sí eran escasas. A diferencia de los adolescentes que han recibido apoyo del CCSJ, los no beneficiarios tienden más a seguir con actitudes violentas y tienen menos elementos para mejorar su reinserción social. Los internos no beneficiarios reciben escasa atención psicológica y casi todo el día se encuentran encerrados en sus dormitorios. Tienen pocas actividades, por lo que se aburren y tienden más al ocio. Además, algunos padres manifestaron que no han notado cambio alguno en sus hijos desde que salieron del CERSAI y que incluso han percibido que han regresado con “malas compañías”.

*“Una vez a la semana visitaba a la psicóloga, me ponía a que dibujara ciertas cosas, platicábamos y así iba todos los lunes 1 hora. Pues ahí también estaba estudiando la prepa, iba los lunes y jueves una hora y media...a veces los profesores nos ponían películas y convivíamos ahí con las trabajadoras sociales. Tome el taller de herrería, siempre me había gustado desde chiquillo y pues aprendí algo de eso.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Nos ponían dinámicas para convivir, juegos, en los cuales expresábamos lo que sentíamos, también nos hablaban de Dios y de la vida.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Dure dos meses sin salir de casa por orden del juez, después empezamos a ir a juicios, a llevar papeles y pues ya me dieron chance de salir sólo a la escuela, pero no podía salir más allá de mi porche, así estuve otras 4 semanas.” No beneficiario externo, Hombre.*

*“Nos tratan bien conforme a las reglas del lugar, tampoco nos van a dar un dulce verdad. Vemos a veces a una psicóloga del municipio, como cada 15 días y a una trabajadora social, sólo cuando la necesito yo.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Pienso que falta que les pongan otras actividades, porque ellos ahí encerrados están guardando rencor del tiempo perdido de vida.” Familiar no beneficiario interno, Mujer.*

En el caso de los no beneficiarios externos, debido a la sentencia del juez la mayoría han priorizado enfocarse en actividades laborales y han dejado de lado sus estudios. Los no beneficiarios internos están obligados a reincorporarse a la escuela dentro del CERSAI, aunque casi todos mencionan que en cuanto salgan lo más importante será buscar un buen trabajo. Esto último se debe en gran parte a que los jóvenes provienen de familias de escasos recursos y sienten que deberían estar apoyando a sus familias económicamente, situación

que la reclusión no les permite realizar e incluso generan más gastos a sus padres o tutores. Todos esperan que al salir tengan una vida más cercana a sus familias y lejos de actividades delictivas.

*“Sí quisiera estudiar más, pero en cuanto salga lo principal va a ser encontrar trabajo porque voy a ser papá y quiero estar con mi pareja, asumir la responsabilidad que tengo con ella y darle a mi hijo lo mejor, lo que a mí me faltó.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Me gustaría estudiar en la UACH, servicio en mantenimiento en computadoras, arreglar computadoras. Me gustaría tener una familia y casarme a los 25 años, tener dos hijos y seguir viviendo aquí en Chihuahua.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Antes yo no quería hacer nada, ahora ya quiero trabajar, salir adelante haciéndolo bien y no robando y andando de loco. Sí quiero estudiar la prepa, a ver si la estudio aquí, aunque me quede a una hora y media, la quiero ya sacar para cumpliendo los 18 ya conseguir un mejor trabajo. Ahora que acabe con esto, pienso meterme a trabajar a la maquila, ya fui y sí hay trabajo para mí, pero con las obligaciones que ahorita tengo no puedo, me descontarían mucho dinero o no me darían permiso.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Antes salía mucho a la calle, llegaba a la una o dos a casa y pues ya desde que estuve en el ‘Ceresito’ ya agarré más la onda. El papá de un amigo es herrero y de repente me dice: ‘hey, venga para una chamba y le doy para la soda, pero aviénteselo bien’, y sí, sí me lo aviento. En diciembre me voy a ir con él, porque es la época que por el frío él fabrica muchos calentones y ya me dijo que me fuera con él.” No beneficiario interno, Hombre.*

### El concepto y la experiencia de la reinserción social para los no beneficiarios

Los no beneficiarios externos tienen claro que el proceso por el que pasaron y la sanción que recibieron tiene la finalidad de que no vuelvan a cometer ese tipo de actividades, algunos generaron cierto miedo y valoraron su libertad, ya que no fueron internados, pero sí fueron conscientes de que podían terminar presos. Por su parte, los no beneficiarios internos tienen más claro lo que significa la reinserción social y aunque en el CERSAI no les brinden las herramientas necesarias, la mayoría manifestó que no reincidirán, ya que no desean volver a estar encerrados. Sin embargo, hay algunos casos en que los familiares manifestaron que sus hijos han tomado esta situación como una experiencia más, que incluso los hace más fuertes y pueden presumir de haber estado presos.

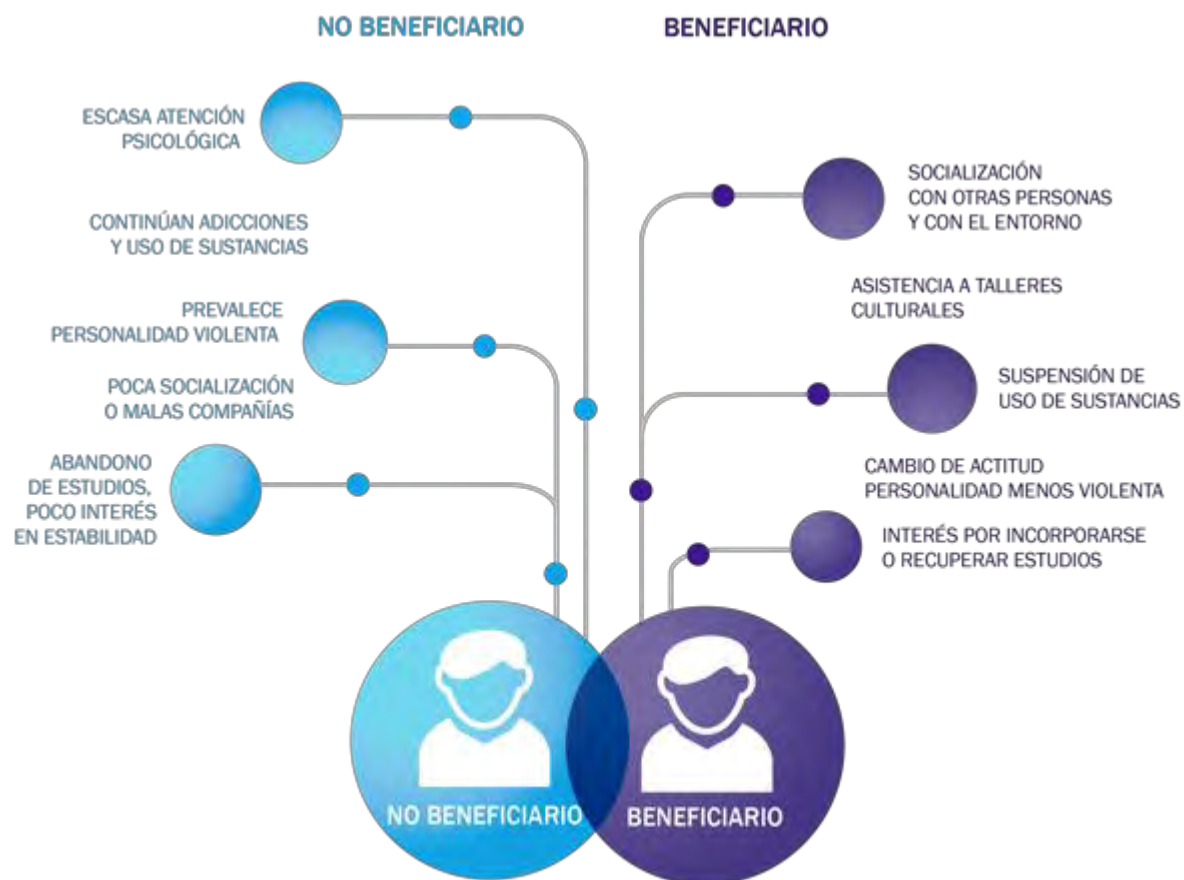


*“Pues ahora ya no veo las cosas igual, no me gustaría estar allá adentro, con el ratito que estuve fue suficiente, allá dentro suelen pasar muchas cosas feas. Ya pienso más lo que voy a hacer y qué es lo que quiero ser, ya sé lo que quiero ser.” No beneficiario interno, Hombre.*

*“Está bien que esté aquí, para que sepa lo que hizo y no vuelva a suceder, que se componga, que ya no ande haciendo eso, le sirve de escarmiento, todas esas cosas son buenas para él.” Familiar no beneficiario interno, Mujer.*

*“Es como otra oportunidad, una segunda oportunidad para que ellos piensen que no deben estar haciendo eso, porque eso está mal, que ellos digan: ‘no, ese camino no lo quiero’... Pero no creo que él ya esté mejor o sigue consumiendo drogas, no sé si después lo voy a tener con vida.” Familiar no beneficiario externo, Mujer.*

Es importante señalar que cuando se llevaron a cabo las entrevistas el modelo tenía menos de 5 meses de implementación, por lo que es difícil hablar de cambios profundos que se reflejen en las historias de vida. Principalmente en el caso de los beneficiarios internos, las transformaciones en su vida se deben sobre todo al mismo encierro más que a la implementación del modelo. Las incidencias del modelo se reflejan sobre todo en sus actividades cotidianas y en las nuevas expectativas que han desarrollado. Además, los jóvenes manifestaron que después de lo que les pasó ahora tienen más cuidado y piensan mejor las cosas antes de hacerlas. Algunos familiares manifiestan que gracias a que sus hijos fueron detenidos, ahora tienen miedo de hacer cosas indebidas, otros piensan que se han hecho más conscientes de sus actos y que han aprendido a diferenciar lo que está mal y ahora buscan tener una vida lejos de la delincuencia.



COMPARACIÓN ENTRE LOS NO BENEFICIARIOS Y LOS BENEFICIARIOS

### Evaluación de tiempos y objetivos

El implementador operativo considera que los objetivos y los tiempos se han cumplido, lo que no se cumplió fue el número de beneficiarios que se tenía planeado tratar en un inicio, ya que se tuvo que reducir el número de éstos de 50 a 40. Además considera que los objetivos iniciales han perdurado, de hecho considera que en algunos casos se sobrepasaron las expectativas. Asimismo, piensa que las redes con las autoridades judiciales y penitenciarias locales se han fortalecido, debido a los primeros resultados obtenidos.

Por otro lado, al comenzar la implementación "se fue corriendo la voz", lo que facilitó la integración de nuevos beneficiarios. La implementadora ejecutiva, por su parte, resaltó el incumplimiento de algunos objetivos en esta primera etapa, como las terapias individuales con los jóvenes y la posibilidad de brindarles los servicios de educación escolar dentro del CCSJ.

Por su parte, los enlaces gubernamentales no tienen muy claro el cumplimiento de los objetivos ni de los mecanismos de evaluación del programa.

*"Algunos objetivos no se cumplieron, por ejemplo descuidamos mucho las terapias individuales de los externos por enfocarnos en demasía a los talleres de crecimiento, esa parte quedó muy mermada. También la educativa, ya que hace apenas un mes que pudimos abrir la escuela, debido principalmente a la burocracia, principalmente eso fue."*  
Implementador Ejecutivo, Mujer.

### Permanencia y sustentabilidad

Entre los principales factores que han hecho que el modelo funcione correctamente se encuentra en primera instancia el verdadero interés que el CCSJ ha tenido con respecto a su involucramiento en la reinserción social de los jóvenes. Un segundo aspecto importante es el lugar que actualmente el CERSAI, el Tribunal y la Fiscalía le están dando al CCSJ, ahora ya lo ven como un verdadero aliado operativo. Y por último que el CCSJ cuenta con sus propios recursos y que no depende de recursos del gobierno local, estatal, federal o internacional para seguir operando, es autosuficiente, a pesar de que el financiamiento que recibió por parte del PCC ha sido de gran utilidad para poder implementar de mejor manera el programa.

Según los implementadores, ya está contemplada una segunda fase para este modelo, la cual será financiada por el Fideicomiso para la Competitividad y Seguridad Ciudadana (FICOSEC). Además ya han logrado vínculos con instituciones y autoridades, lo que facilitaría la continuidad del modelo a futuro. El personal que ha participado en el modelo considera que la experiencia de los jóvenes beneficiarios podría contribuir a futuro en la implementación de actividades y talleres. Asimismo creen que hace falta llegar a más público, para lo que es necesario aumentar los recursos humanos con los que cuentan, así como dirigir de mejor manera las actividades del programa, de acuerdo a las necesidades e intereses de los beneficiarios.

### Replicabilidad del modelo

Los implementadores del CCSJ se encuentran trabajando en un manual de sistematización del modelo de reinserción social para adolescentes con lo cual se buscará replicar el modelo en otras ciudades de Chihuahua, principalmente en Ciudad Juárez, porque es la ciudad más poblada del estado y con altos índices delictivos. Además de este manual acerca del modelo de reinserción, debían realizarse otros tres manuales: de talleres de crecimiento, talleres de enriquecimiento y el de la experiencia de la mesa de reinserción, todos ellos como parte del compromiso con el PCC. La presencia del CCSJ a nivel estatal permite replicar el modelo en otras zonas del estado. Además el CCSJ ya está bien instaurado en Chihuahua y cuenta con suficientes recursos, por lo que el modelo está planeado para seguir dando continuidad a los beneficiarios el siguiente año y ya se tiene contemplada una segunda fase del programa.

Aunado a esto el CCSJ es una organización ya consolidada, que cuenta con recursos del FICOSEC y con diversas alianzas con instituciones estatales y privadas, tanto a nivel nacional como internacional, lo que les facilitará llevar el modelo a otros lugares.

Por su parte, los enlaces gubernamentales manifestaron tener toda la disposición y ganas para que este modelo se siga implementando y opere como un programa fijo en el estado.

*“Ya para el próximo año que implementemos el modelo va a ser diferente porque ya tenemos todo asentado, ya tenemos los maestros, los talleres, todo va a fluir mejor. En ese aspecto el PCC fue una gran experiencia.”  
Implementador ejecutivo, Mujer.*

*“Se tiene pensado que una vez que tengamos los manuales de la sistematización de este modelo se eche andar en Ciudad Juárez para el próximo año, nosotros nos encargáramos del centro de Chihuahua y ellos del norte. Nosotros esperamos que en los próximos tres años podamos atender a 420 jóvenes en todo el estado.” Implementador ejecutivo, Mujer.*

*“Este modelo debe ser para largo plazo, no debe acabar en este año, porque el modelo acaba en noviembre, pero aquí siempre va a haber gente que atender, éste debe ser continuo y sí me gustaría que así fuera, estaríamos en la mejor disposición de que así fuera.” Enlace gubernamental, CERSAI, Hombre.*

*“El programa de CCSJ es más integral y ellos tienen más herramientas para llevar cabo esta reinserción que el programa institucional de reinserción, ellos sí tienen psicólogos, ellos sí tienen dónde meterlos a trabajar, ellos sí*



*tienen para darles su tarjeta de Vivebus, ellos sí trabajan con las familias en terapias y pláticas... ellos tienen sus propios recursos y nos puedan ayudar más rápido y más efectivo.” Enlace gubernamental, Juez, Mujer.*

## DOCUMENTACIÓN

Los implementadores no proporcionaron documentación al respecto y manifestaron que ésta se encuentra en proceso de realización. Según los indicadores, el mismo CCSJ ha estado monitoreando a los beneficiarios mediante un instrumento de evaluación que analice los cambios en su plan de vida, para que de esta forma se observe si realmente se incidió en los aspectos pensados en los objetivos, es decir, el aspecto escolar, familiar, comunitario, emocional y laboral. Sin embargo, no manifestaron información certera acerca de cuántos beneficiarios se han reintegrado a la vida laboral y educativa. Además, los implementadores han manifestado que la evaluación de impacto que se tiene pensada, se realizaría hasta que se cumplan 3 años de la implementación del modelo.

## EJE DE ANÁLISIS

### Concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo

En menos de 5 meses se logró no sólo implementar el programa, sino también adecuar el diseño del modelo, obtener participación de enlaces gubernamentales y ubicar a los beneficiarios. A pesar de que lograr una coordinación con las autoridades judiciales en un principio fue complicado, poco a poco lograron ganar su confianza para que canalizaran a los adolescentes al proyecto dirigido por el CCSJ.

Sin embargo, estas mismas autoridades manifestaron que no todos los beneficiarios, principalmente los externos, están conformes con el programa debido a los recursos económicos y de tiempo que tienen que invertir para asistir. Estas problemáticas han sido bien identificadas por los implementadores, por lo que éstos han buscado estrategias de permanencia para los beneficiarios, en las que se han adaptado los horarios y han apoyado su movilidad para que puedan asistir.

En relación con las autoridades del CERSAI, quienes están en contacto directo con los beneficiarios internos, éstos consideran que se han dado varios cambios en los jóvenes que participan en el modelo del CCSJ, además, han notado la disposición de los adolescentes para participar y el interés de internos no beneficiarios por integrarse al modelo. Por su parte, la mayoría de los beneficiarios y sus familiares muestran interés en el programa. Algunos lo sienten como una obligación debido a que se les ha hecho pensar que es parte de la

sanción que recibieron, pero la mayoría de los jóvenes y sus familias manifestaron que con el tiempo se sienten más cómodos y les gusta asistir a las distintas actividades del programa de reinserción social del CCSJ.

Resulta complicado asegurar que se cumplió el principal objetivo: "Atender la reincidencia y la estigmatización social que existe hacia personas que atravesaron un proceso legal o penitenciario". Esto debido a dos factores principales: que el programa apenas tiene 5 meses que se ha llevado a la práctica y que ninguno de los beneficiarios ha concluido el modelo; los mismos implementadores comentaron que aún es muy pronto para hacer una evaluación de impacto que demuestre los resultados.

Sin embargo hasta la fecha no ha habido reportes de incidencia entre los y las jóvenes con los que se está trabajando y es claro que se ha logrado incidir en ellos y se les han brindado exitosamente elementos para enfrentar su proceso penal y lograr una reinserción social. Hay que considerar que la situación del sistema penitenciario mexicano es precaria y que los centros para reinserción adolescente no son la excepción, por lo que es claro que las actividades implementadas por el CCSJ han incidido para que los adolescentes internos en estos centros cambien sus expectativas escolares, laborales y educativas e incluso para mejorar su calidad de vida. Asimismo hay que resaltar la incidencia del modelo en los jóvenes internos en el CERSAI, ya que los beneficiarios internos han visto trastocadas por completo sus actividades cotidianas por el mismo encierro, pero a diferencia de otros jóvenes presos no beneficiarios, los adolescentes que reciben los talleres del CCSJ han mejorado su calidad vida y se puede afirmar que si no fuera por la intervención del modelo del CCSJ, tendrían pocos o ningún elemento para lograr sus reinserción social, debido a la escasez de actividades dentro del CERSAI. En este sentido, los beneficiarios internos tienen mejores herramientas para hacer más llevadera su reclusión, ya que se ha ampliado la gama de actividades educativas y culturales. Asimismo, la atención psicológica ha sido más personalizada y ha mejorado, por lo que les ha ayudado a los beneficiarios a tener un bienestar psicológico y emocional.

Por otro lado, en la mayoría de los beneficiarios externos se han logrado ciertos cambios, principalmente en su reintegración a las actividades escolares. Además, se ha logrado incidir en la mejoría de sus relaciones familiares.

*“Ya hay un cambio en la parte afectiva, por ejemplo cuando iniciamos nos saludaban así de mano muy recelosos. Ahora cada que nos ven nos reciben con un abrazo, con sonrisas, nos reciben alegres, porque realmente eso es lo que nosotros les hemos enseñado. Es como un espejo. Se ha fortalecido su autoestima, han comprendido situaciones de su vida, le hemos hecho re encuadres de situaciones de su vida. La importancia del árbol genealógico y que no repitan patrones disruptivos en su vida, la situación de las adicciones, la situación del cuidado de uno mismo, del cuidado hacia los demás. Sí son varias cosas. Los cambios los vemos en el día a día.”*  
Implementador operativo, Hombre.

*“Lo que más me ha gustado es que aprende uno mucho, hemos hablado de violencia, de sexo, de los rencores, del perdón, de la comunicación en familia, de la confianza, cosas que no ignoraba uno pero que no sabíamos a ciencia cierta qué eran, no pensábamos que fuéramos a aprender tanto” Familiar beneficiario interno, Mujer.*

*“Ya acabé con mi delincuencia, ahora puro ver para adelante.” Beneficiario interno, Hombre.*

### Fortalezas y debilidades

Las principales fortalezas del modelo radican por un lado en el interés y desempeño de los implementadores, quienes dedican largas jornadas laborales a estos fines y han logrado tener una buena relación y comunicación con los beneficiarios y sus familiares; esto aunado a que lograron convencer a los enlaces gubernamentales de los beneficios de implementar el modelo. Además, el que el programa contara con el respaldo de una importante y ya afianzada organización como lo es el CCSJ, y éste a su vez con el financiamiento del Fideicomiso para la Competitividad y Seguridad Ciudadana, cuenta tanto con recursos económicos y humanos, como con experiencia previa en temas de seguridad, reinserción social y con asesoría legal para el programa que permitió que éste se implementara adecuadamente logrando resultados positivos.

Algunos beneficiarios manifestaron que falta que los apoyen en el aspecto laboral, ya que aunque puedan estudiar, muchos de ellos tienen la necesidad de apoyar económicamente a sus familias, por lo que les resulta necesario obtener recursos y no gastarlos en asistir al CCSJ.

Otra problemática es que los jóvenes y sus familias que están dentro de un proceso penal y son canalizados por las autoridades judiciales deberían ser bien informados respecto de la sanción que reciben, ya que se les hace pensar que es un requisito y una obligación asistir al programa del CCSJ, sin embargo no es así.

*“Está chido porque nos enseñan muchas cosas, nos apoyan en el estudio y nos ayudan a nosotros mismos. Lo que falta es que me ayuden a conseguir trabajo.” Beneficiario interno, Hombre.*

*“Falta mayor recurso humano y que hubiera actividades muy específicas para cada uno, sin duda eso podría ayudar bastante. A lo mejor más eficacia en los vínculos con las instituciones, que no haya tanta resistencia de parte de ellos hacia nosotros.” Implementador operativo, Hombre.*

*“Los planes a futuro son crecer, atender más adolescentes.” Implementador operativo, Hombre.*

## EFFECTOS EN LOS BENEFICIARIOS DESPUÉS DEL PROGRAMA



## CADENA DE CAUSALIDAD: MODELO DE REINSERCIÓN ADOLESCENTE CCSJ







# CAPÍTULO 4 CONCLUSIONES

CERES ESTATA  
INTERNO

## CAPÍTULO IV

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### Interrogantes

#### Problemática

##### ¿Cuál es la problemática que da origen al proyecto?

El proyecto surge debido a los problemas de seguridad y a los altos índices de violencia en el estado de Chihuahua y porque los jóvenes se veían cada vez más involucrados en éstos. Específicamente el modelo pretende brindar herramientas de reinserción social a jóvenes que atraviesan por un proceso penal y así atender la reincidencia y la estigmatización social.

##### ¿El enunciado de la problemática que dio origen al proyecto expresa con claridad el objeto de intervención, la delimitación social y geográfica?

Sí, la problemática está directamente relacionada con la puesta en práctica y la población específica que se atiende, es decir, el programa atiende directamente las necesidades de adolescentes inmersos en un proceso judicial en la ciudad de Chihuahua y sus alrededores.



**Problemática y población objetivo****¿En qué medida se tomaron en consideración las necesidades de la población objetivo en la definición de la problemática que da origen al proyecto?**

Mediante los diagnósticos y entrevistas que fueron realizadas a los posibles beneficiarios se identificaron las principales problemáticas que ellos presentaban y con base en esa información y a la que se obtuvo durante la implementación del modelo, se construyó y reformuló el proyecto.

**Problemática y política institucional****¿La problemática identificada es relevante para los principios rectores de la organización que planea el proyecto (visión, misión y/o prioridades de política institucional)?**

El CCSJ fue fundado con la intención de que fueran los mismos ciudadanos los que atendieran los problemas de seguridad, asistir a la población, reducir los índices delictivos y generar competitividad empresarial en el estado, por lo cual la problemática del modelo está directamente relacionada con los principios del CCSJ, ya que al brindar herramientas de reinserción social a los adolescentes se pretende disminuir la incidencia delictiva y mejorar los índices de seguridad. Con el modelo se busca fundamentalmente que “la sociedad entera gane” y así mejorar las condiciones de seguridad y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos chihuahuenses.

## ÁRBOL DE ANÁLISIS DE PROBLEMÁTICAS

### N.º De personas y nivel de capacitación para la operación de la actividad.

El organigrama para la realización del proyecto se desglosa de la siguiente manera:

- Directora del proyecto
- Administradora
- Coordinadora
- Tres psicólogos para la implementación de los talleres de crecimiento
- Un abogado para apoyar en las cuestiones legales
- Dos trabajadoras sociales practicantes
- Dos psicólogos practicantes

Los seis primeros miembros en la lista fueron capacitados por Reintegra y RENACE para la implementación del modelo.

### N.º De jóvenes universitarios por actividad.

No se tiene la información exacta.

Pero por lo que se observó en las actividades, la participación de jóvenes universitarios, en este caso los practicantes o pasantes colaboran principalmente en la planeación y preparación de actividades y no tanto en cuestiones operativas.

Pero no hay beneficiarios universitarios.

### Tipo y cantidad de infraestructura utilizada por tipo de actividad.

La infraestructura que se utiliza para las actividades de los beneficiarios internos es la zona de visitas del CERSAI. Por el lado de los beneficiarios externos todas las actividades, excepto las deportivas (las cuales se realizan en las canchas de la UACH), se realizan en la sede del CCSJ, la cual es una casa de 2 pisos. La planta baja cuenta con un salón para la implementación de las clases de guitarra y de los Talleres de Crecimiento tanto de los beneficiarios como de los familiares. La planta alta está formada por 3 oficinas que pertenecen a los psicólogos y por un salón, en el cual se dan las clases de pintura y las clases de primaria, secundaria y preparatoria.

En cuanto a los principales materiales para la realización de las actividades de los talleres tanto dentro del CERSAI como en la sede del CCSJ suelen utilizarse muchas manualidades que ellos mismos elaboran, materiales con *fomi*, pinturas y papel para dibujar, así como apoyos audiovisuales como películas.

### N.º y tipo de medios de difusión por tipo de actividad.

No se obtuvo información.

El proyecto surge debido a los problemas de seguridad y a los altos índices de violencia en el estado de Chihuahua. Y porque los jóvenes se veían cada vez más involucrados en éstos.

Los entornos violentos de donde provienen estos chicos son lugares con problemas de pandillerismo, de inseguridad, con falta de servicios básicos y en ocasiones con familias disfuncionales. Existe también un aumento de grupos delincuenciales en el estado y éstos enganchan a los jóvenes para la realización de delitos como el robo de vehículos, extorsión y secuestro.

La alta tasa de deserción escolar en los jóvenes y las pocas oportunidades de empleo que hay para este tipo de población.

Un deficiente sistema de protección social para los jóvenes, empleos mal pagados y grandes cinturones de pobreza en el estado con falta de servicios básicos.

Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
¿Se ha identificado con claridad cuál es el actor que tuvo (tiene) la iniciativa de dar principio y planear el proyecto?	Fue una iniciativa del CCSJ a partir de las necesidades existentes en el tema. Ya que cuando ellos implementaban el programa con adultos infractores, jueces y magistrados, se les acercaban para comentarles que cuándo iban a empezar a trabajar con los jóvenes. Fue a partir de ahí que el CCSJ vio la oportunidad y la necesidad de trabajar con adolescentes en conflicto con la ley.	Que la Fiscalía, así como el Tribunal de Justicia colaboren más y sean más abiertos en mandar a jóvenes al programa de Reinserción Social para Adolescentes que implementa el CCSJ.

Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
¿Están claramente identificadas otras instituciones u organizaciones que son responsables del proyecto?	Sí se tienen muy bien identificados a los aliados, éstos trabajan y se coordinan por medio de una Mesa de Reinserción. Esta mesa está integrada tanto por organizaciones civiles como por entes del gobierno. Está presidida por el CCSJ e integrada por la Fiscalía General del Estado, la Secretaría de Seguridad Pública, el Patronato para la Reinserción Social, la fundación Pro Empleo, la ONG UBUNTU y las asociaciones civiles Escuela del Perdón y Reconciliación y el Observatorio Ciudadano.	No se ve que esté involucrada en las Mesas de Reinserción alguna autoridad del CERSAI que trabaje o colabore directamente en el proyecto. Pareciera que esto ha dado lugar a muchos cabos sueltos a la hora de la implementación del modelo sobre todo con los beneficiarios internos: Problemas de acceso al Centro a los implementadores así como lugares improvisados para la realización de las actividades.
¿Se han identificado a todos los actores involucrados en el proyecto que se evalúa?	Sí se pudo identificar a todos los involucrados por medio de las narrativas de los entrevistados. Los jóvenes referían principalmente a la Fiscalía, a la Secretaría de Seguridad Pública y a Pro Empleo. Y los implementadores, además de éstas, mencionaban también el apoyo que les han dado las organizaciones civiles como UBUNTU y la Escuela del Perdón y Reconciliación.	Sería recomendable que en el CCSJ tuviese asignada una persona que fungiera como enlace o representante de cada organismo involucrado en el modelo. Esto facilitaría mucho el funcionamiento, logística, cooperación e implementación del programa.



Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
¿Se han identificado los intereses que estos actores tienen con respecto a la ejecución del proyecto?	No se pudieron identificar a profundidad los intereses de la gran mayoría de los actores del modelo. Sólo el del Juez Especializado en Adolescentes y el del Coordinador del Programas de Reinserción del CERSAI. Por parte del Juez, quien forma parte del Tribunal de Justicia, los intereses que tienen en el proyecto son: un mejor seguimiento y calidad en contenido a las sanciones del adolescente emitidas por medio del plan individualizado de ejecución. Por parte de las autoridades del CERSAI su principal interés es que el joven, una vez que salga en libertad, pueda continuar con un programa y un tratamiento adecuados a sus necesidades.	Compaginar y tener claro el listado de intereses de todos los involucrados para trabajar conforme a ellos.
Diagnóstico situacional		
¿Se ha identificado con claridad la problemática que da origen al proyecto?	Sí, el proyecto surge debido a los problemas de seguridad y los altos índices de violencia en el estado de Chihuahua y cómo los jóvenes se veían cada vez más involucrados en éstos. Específicamente, el modelo pretende brindar herramientas de reinserción social a adolescentes que atraviesan por un proceso penal.	Generar estadísticas a largo plazo del número de jóvenes atendidos, si se tienen registros de algunos que hayan reincidido, cuántos de ellos siguieron estudiando y hasta qué nivel y cuántos se encuentran trabajando.

Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
¿Se consideraron las necesidades de la comunidad para identificar la problemática que da origen al proyecto?	Mediante los diagnósticos y entrevistas que se realizaron a los posibles beneficiarios se identificaron las principales problemáticas que presentaban y con base en esa información se construyó y reformuló el proyecto.	Se deberían individualizar un poco más los planes o programas de reinserción social. Es decir, que haya mayor cantidad de actividades, por ejemplo con respecto a actividades culturales, sólo hay clases de pintura y de guitarra, ¿qué hay de los chicos que les gusta el baile o la actuación? Deberían ampliar el abanico de actividades en general.
¿La problemática está claramente delimitada, es decir, se tiene identificada la población y la delimitación geográfica donde se presenta?	Sí, la problemática está directamente relacionada con la puesta en práctica y la población específica que se atiende, es decir, el programa atiende directamente las necesidades de adolescentes inmersos en un proceso judicial en la ciudad de Chihuahua y sus alrededores.	Sería conveniente segmentar la ayuda, es decir, tener sedes o módulos del CCSJ en los puntos de la capital en donde se identifiquen los mayores problemas de inseguridad y violencia. Esto a su vez ayudaría a que mayor cantidad de jóvenes pudieran asistir al programa sin la necesidad de cruzar trayectos largos.

Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
¿La problemática que da origen al proyecto está bien explicada, es decir, que cuenta con las causas directas, indirectas y estructurales que la generan?	Sí se llegaron a identificar causas directas, indirectas y estructurales que generan la problemática. Se habló de problemas estructurales como la pobreza, un deficiente sistema de protección social, empleos mal pagados y grandes cinturones de pobreza en el estado con falta de servicios básicos. Dentro de las causas directas se mencionaron los entornos de donde provienen estos chicos: lugares con problemas de pandillerismo, inseguridad, entornos violentos, con falta de servicios básicos, con familias disfuncionales. Así como el aumento de grupos delincuenciales en el estado y cómo éstos enganchan a los jóvenes para la realización de delitos, como el robo de vehículos, extorsión y secuestro. Dentro de las causas indirectas se encuentra la alta tasa de deserción escolar en los jóvenes y las pocas oportunidades de empleo que hay para este tipo de población.	Fortalecer esas alianzas gubernamentales que ayuden a que los jóvenes puedan seguir con sus estudios dentro del programa del CCSJ. Así como reforzar la idea de terapias familiares, que éstas no se tomen en casos extraordinarios, sino que sean una actividad más en el programa de los beneficiarios externos.
¿El equipo que planea el proyecto ha identificado el ámbito en el cual tiene capacidad de incidir con respecto a la problemática identificada?	El CCSJ está convencido de que por medio de programas que fomenten la prevención secundaria es posible bajar los índices delictivos y de inseguridad del estado, ya que al trabajar en ella exitosamente, se lograría como resultado disminuir los índices de reincidencia delictiva en jóvenes.	Ingresar a jóvenes en condiciones de vulnerabilidad que no necesariamente hayan cometido un delito en los talleres y actividades del programa. Es decir, trabajar en la prevención del delito, ya sea formando grupos especiales para ellos o integrándolos en ciertas actividades.
¿Se han identificado causas críticas o causas fundamentales de la problemática sobre las cuales es preciso intervenir con el proyecto?	La deserción escolar, el desempleo y la falta de comunicación familiar son algunas de las principales causas con las que el CCSJ trabaja con los adolescentes. Ya que un joven sin estudios siempre verá reducidas sus posibilidades de éxito a futuro, con respecto a a alguien que sí estudia, y si aparte de no estudiar tampoco	Les faltaría trabajar más en esos entornos de donde vienen los jóvenes. Generar en colaboración con el gobierno programas que contemplen actividades culturales que reconstruyan y fortalezcan los lazos en la comunidad, como por ejemplo por medio de torneos de fútbol, muestras de cine y obras de teatro al aire libre, etc. Así como



Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
	trabaja y no cuenta con las figuras paterna o materna, este chico puede volverse más vulnerable al entorno de violencia e inseguridad en el que vive.	una mayor intervención gubernamental en las zonas o colonias en temas de infraestructura y servicios.
<b>Formulación del proyecto</b>		
<b>Cobertura social del proyecto ¿Está claramente identificada la población a la cual está dirigido y que se beneficiará del proyecto?</b>	Aunque los rangos de edad de la población objetivo tuvieron que ser adecuados durante la implementación del modelo, el grupo al que está dirigido el proyecto está plenamente identificado. Se trata de trabajar directamente con jóvenes en un proceso penal, tanto internos en el CERSAI como en libertad condicional, así como de sus redes de apoyo.	Sería importante considerar el diseño de actividades para trabajar con jóvenes procesados por delitos más graves, incluso relacionados con la delincuencia organizada, obviamente orientándolo hacia sus necesidades específicas.
<b>Cobertura geográfica del proyecto. ¿Está claramente delimitado el territorio o ámbito geográfico en el cual se ejecutará el proyecto?</b>	El proyecto está concentrado en la ciudad de Chihuahua, sin embargo, la cobertura depende de las mismas autoridades judiciales, ya que beneficiarios de otras localidades del estado son atendidos, debido a que su proceso judicial o su sanción se ha desarrollado en la capital del estado, pero jóvenes que son trasladados a Ciudad Juárez y los familiares que radican fuera de la ciudad quedan fuera del espacio de injerencia del modelo.	Ampliar la cobertura geográfica a nivel estatal para llegar enteramente a las redes de apoyo de los beneficiarios y dar seguimiento a los jóvenes internos en caso de ser trasladados a otro centro de reinserción social.
<b>Fundamentación del proyecto. ¿Se explica con claridad y se sustenta con evidencia empíricas la pertinencia y la relevancia del proyecto?</b>	La fundamentación del proyecto fue explicada claramente por ambos implementadores. Sobre todo cuentan con investigaciones académicas y datos estadísticos que sustentan la importancia de una intervención de este tipo entre los jóvenes de Chihuahua.	Sería conveniente recolectar información cualitativa de los mismos beneficiarios para tener más claridad en los objetivos particulares del proyecto.
<b>Objetivos del proyecto ¿Se describen de manera clara el objetivo general y los</b>	El objetivo general es claro, sin embargo hace falta afinar los objetivos particulares, los cuales se han ido adaptando a lo largo	Delimitar los objetivos específicos de acuerdo a los dos tipos de beneficiarios.



Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
objetivos específicos del proyecto?	de la intervención especificando los objetivos de cada tipo de beneficiario.	
Objetivos del proyecto ¿Existe una relación lógica entre la problemática que da origen al proyecto y los objetivos del mismo?	Sí, el mismo contexto de violencia y la poca atención del gobierno en materia de seguridad incidieron en la delimitación de los objetivos del proyecto.	
Metas del proyecto. ¿Se han previsto metas cualitativas/cuantitativas para cada objetivo propuesto por el proyecto?	Se planeó atender la reinserción social de 50 jóvenes en conflicto con la ley para incidir en los aspectos educativo, familiar, comunitario y laboral, así como lograr la no reincidencia. Se previeron cambios en el plan de vida de los adolescentes. Sin embargo, la evaluación de impacto está pensada hasta después de 3 años.	Haca falta especificar las metas que se esperan a nivel cualitativo y generar indicadores de medición de impacto a corto plazo.
Actividades del proyecto. ¿Se han previsto las actividades suficientes y necesarias para el logro de cada uno de los objetivos específicos identificados en el proyecto?	En general se han generado actividades necesarias para brindar herramientas de reinserción social a los beneficiarios, sobre todo en los aspectos escolares, familiares y emocionales. Sin embargo, se ha prestado poca atención al aspecto laboral, el cual es de suma importancia para los beneficiarios si se considera que la mayoría proviene de estratos económicos bajos.	Tratar de adaptar las actividades específicamente a los perfiles de cada uno de los beneficiarios. Hace falta ayudarlos a encontrar oportunidades de empleo adecuadas a sus necesidades y que éste sea bien remunerado.
Actividades del proyecto. ¿Existe relación coherente entre las actividades, los objetivos específicos y el objetivo general del proyecto?	Sí, las actividades han sido planeadas para ayudar directamente a la reinserción social de los adolescentes y así tener injerencia en la no reincidencia y por lo tanto en la disminución de la incidencia delictiva en Chihuahua.	Falta adaptar las actividades a necesidades más específicas de los adolescentes.
Cronograma del proyecto ¿Se han previsto los tiempos, el calendario y el cronograma de ejecución de	Existe un cronograma en el que la implementación estaba planeada de junio a noviembre de 2015. Sin embargo, el modelo se ha tenido que adaptar a los	Continuar con los planes de implementación de proyecto a largo plazo.



Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
las actividades del proyecto?	tiempos del PCC y se tuvo que reducir la implementación de 6 a 5 meses. Eso a su vez repercutió en que sólo se implementara una fase de terapia grupal.	
Recursos y presupuesto. ¿Se han identificado los recursos materiales y humanos necesarios para ejecutar las actividades y generar los productos previstos del proyecto?	Los recursos materiales fueron bien identificados, bien distribuidos y suficientes, pero los recursos humanos no.	Hace falta definir claramente las funciones, obligaciones, labores e incluso los horarios de los implementadores del programa.
Recursos y presupuesto ¿Los recursos previstos son pertinentes, suficientes y necesarios para ejecutar cada una de las actividades?	El presupuesto ha resultado suficiente para el diseño y la puesta en marcha del proyecto. Esto aunado a que cuenta con el apoyo económico de FICOSEC. Sin embargo, los recursos humanos son insuficientes, lo cual ha desembocado en la poca claridad en torno a las funciones del personal.	Es necesario ampliar los recursos humanos y especificar las funciones de cada uno de los implementadores.
Recursos y presupuesto ¿Se ha diseñado el presupuesto total del proyecto a través de la identificación de los costos de los recursos necesarios?	El presupuesto fue diseñado considerando las aportaciones del PCC y contribuciones extras del CCSJ. Se planeó usar los recursos para recursos humanos, equipo, materiales, comunicaciones y los costos para cubrir las actividades y talleres.	

\*Las tablas utilizadas en las conclusiones fueron basadas en la metodología presentada en el libro *“Transformar La Realidad Social Desde La Cultura: planeación de proyectos culturales para el desarrollo”* de Andrea Barrios y Ángel Patricio Chaves Zaldumbide, edit. Conaculta.



# 5

Evaluación de diseño, proceso  
y resultado (efectos)  
del Modelo de Convivencia  
y Prevención  
de la Violencia Escolar

Implementado por GESIP S.C.



**PROGRAMA PARA  
LA CONVIVENCIA  
CIUDADANA**



## INDICE

### Introducción

Objetivo general

Objetivos específicos

#### Investigación cualitativa

¿Qué hicimos y con quienes?

Caracterización de implementadores

#### Investigación cuantitativa

¿Qué hicimos y con quienes?

Nota metodológica

### Capítulo I. Diseño del modelo

#### Eje descriptivo

##### I. Implementadora ejecutiva, implementadora operativa

a) Percepción sobre el contexto en el que se ejecuta el modelo

b) Antecedentes de la intervención

c) Motivadores para la creación y ejecución del proyecto

d) Tipo de diagnóstico realizado

##### II. Enlace municipal

a) Motivadores para involucrarse y ejecutar el proyecto

b) Nivel de involucramiento y de información del modelo

c) Actores involucrados en la implementación del modelo

##### Capítulo I. Diseño del modelo: directores, alumnos y familia

##### III. Directores

a) Contextos comunitarios

##### IV. Alumnos y familiares

a) Contextos comunitarios y escolares

b) Trayectorias familiares

c) Infancias y adolescencias

#### Eje de análisis

a) ¿Qué tanto se diseñó el modelo pensando en el contexto de los beneficiarios?

b) ¿Construcción de las actividades y cuál es el peso de los actores en el diseño del modelo?

c) Evaluación del diseño del modelo en general, ¿debería tener cambios el diseño?, ¿cuáles? y ¿por qué?

d) Documentación

## Capítulo II. Implementación del modelo/Teoría de cambio

### Eje descriptivo

- a) Objetivo general y específicos del modelo
- b) Etapas del proyecto realizadas en la implementación del modelo

#### I. Implementadora ejecutiva, operativa y enlace municipal

- a) Nivel de conocimiento e involucramiento en las etapas del proyecto realizadas en la implementación del modelo
- b) Motivadores de adhesión y permanencia generados para el público objetivo

## Capítulo II. Implementación del modelo/ Teoría de cambio

Equipos escolares: primeros beneficiarios del modelo

#### II. Equipos escolares

- a) Nivel de involucramiento y actividades realizadas
- b) Evaluación hacia los implementadores ejecutivo, operativo y enlace

## Capítulo II. Implementación del modelo/ Teoría de cambio

Alumnos, alumnas y familiares

#### III. Alumnos, alumnas y familiares

- a) Redes de actores identificados
- b) Críticas hacia las Jornadas de Convivencia
- c) Detonadores de participación
- d) Motivadores de adhesión y permanencia

### Eje de análisis

- a) Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas
- b) ¿Las actividades funcionan según las capacidades e intereses de los beneficiarios? ¿Fueron cambiadas a partir de alguna razón en específica? ¿cómo se monitorea este cambio?
- c) Fases o etapas del proyecto omitidas a la hora de la implementación del proyecto
- d) ¿Existe permanencia o cambios de objetivos principales y secundarios? En caso de que no ¿son necesarios? ¿por qué?
- e) ¿Existe permanencia o cambios de estrategias para obtener los objetivos principales y secundarios?. En caso de que no ¿son necesarios? ¿por qué?
- f) ¿Existe cambio en la intervención de los actores (enlaces, promotores, talleristas, etc.)? ¿es necesaria?
- g) ¿Existe concordancia entre motivadores de adhesión y permanencia de los implementadores con los de los beneficiarios?

## Capítulo III. Efectos

### Eje descriptivo

#### I. Implementadora ejecutiva, operativa y enlace municipal

- a) Percepción de cambios
- b) Estrategias de sustentabilidad del proyecto
- c) Estrategias de replicabilidad

#### Capítulo III. Efectos

##### Equipos escolares, alumnos, alumnas y familiares

#### II. Equipos escolares

- a) Cambios detectados tras la intervención

#### III. Alumnos y familiares

- a) Cambios detectados tras la intervención
- b) Cambios detectados tras la intervención
- c) Cambios observados, antes y después del modelo

### Eje de análisis

- a) Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas
- b) Concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo (¿las actividades y el propósito del modelo se cumple? ¿En qué niveles? ¿qué se tendría que ajustar?)
- c) ¿Las estrategias de sustentabilidad y replicabilidad están identificadas? ¿existen indicadores para conocerlas?
- d) ¿Se logró el beneficio principal y que beneficios secundarios lo acompañan?
- e) Fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad del modelo.

#### Capítulo IV. Conclusiones y recomendaciones

### Anexos



## INTRODUCCIÓN

El Programa para la Convivencia Ciudadana (PCC) de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID, por sus siglas en inglés), ejecuta su segunda fase de intervenciones en donde busca lograr los siguientes objetivos: fortalecer la capacidad del Gobierno de México desarrollar, implementar y monitorear actividades de prevención de la violencia y la delincuencia en los ámbitos federal y local; incrementar la capacidad de jóvenes en riesgo para involucrarse de manera productiva en su comunidad; y facilitar la réplica de modelos exitosos. Razón por la cual, entre 2012 y 2014, el PCC ha implementado modelos piloto de prevención social de la violencia y la delincuencia enfocados en jóvenes de comunidades con alta incidencia delictiva, a través de socios expertos como organizaciones de la sociedad civil y universidades.

## OBJETIVO GENERAL

El objetivo general del proyecto es realizar una evaluación del modelo de *Convivencia y prevención de la violencia escolar*, implementado por la consultora Gestión de Proyectos Educativos, Sociales y Culturales, SC (GESIP). La evaluación considerará tres ejes: diseño, proceso y efectos, poniendo particular atención a las capacidades de los modelos para su sustentabilidad y replicabilidad.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Documentar la percepción de los actores clave sobre la implementación y la ejecución del modelo.
- Identificar los procesos que ha implementado el modelo, así como sus retos y áreas de oportunidad.
- Documentar la teoría de cambio del modelo.
- Conocer los beneficios que ha recibido el público objetivo.
- Realizar un análisis que permita la replicabilidad del modelo en diferentes contextos.

A continuación se presenta la evaluación del modelo *Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar* implementado por la consultora Gestión de Proyectos Educativos, Sociales y Culturales, S.C. (GESIP), financiado por USAID y el PCC. El modelo que se evalúa tiene un carácter piloto, por lo que se implementó en cinco escuelas secundarias públicas de Tijuana, tres de ellas municipales y dos estatales:

- Secundaria Técnica No. 1 Adolfo López Mateos (municipal)
- Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva, turno matutino (municipal)
- Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva, turno vespertino (municipal)
- Secundaria Técnica No. 45 (estatal)
- Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI (estatal)

La estructura del documento se integra por cuatro capítulos. Los tres primeros hacen referencia a la evaluación del modelo a partir de su diseño, implementación y efectos identificados. En cada capítulo se desarrollan dos ejes: uno descriptivo, que contiene las voces de los actores entrevistados, y otro analítico, que permite contrastar los discursos y acciones en conjunto. El cuarto capítulo desarrolla de manera esquemática las conclusiones de la evaluación, así como las recomendaciones para una futura replicabilidad del modelo.

El capítulo 1, referente al *Diseño del modelo* indaga sobre la percepción de los contextos comunitarios, escolares y familiares de los jóvenes intervenidos, los antecedentes del modelo, así como las condiciones iniciales que permitieron el diseño de la intervención. El capítulo 2 referente a la *Implementación del modelo* aborda la forma en cómo se percibe dicha implementación, es decir, se documentan los retos y aprendizajes sobre la ejecución del proyecto. En el capítulo 3, referente a *Efectos*, se analizan ciertos elementos subjetivos y simbólicos que están generando o podrían generar cambios a largo plazo en la conducta de los jóvenes.



## INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

### ¿Qué hicimos y con quiénes?

26 entrevistas y 5 entrevistas grupales

Se entrevistó a 3 implementadoras del modelo:

Implementadora ejecutiva

Implementadora operativa –llamada Enlace Local por GESIP<sup>1</sup>–

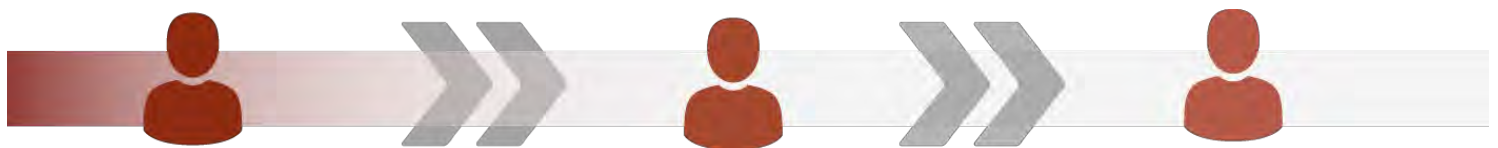
Enlace municipal –llamada Coordinadora Local por GESIP–

En cada una de las 5 escuelas intervenidas se entrevistaron los siguientes perfiles:

Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm.1. Adolfo López Mateos Turno: Matutino	Directora
	2 estudiantes
	2 tutores
	Equipo escolar/entrevistas grupales
Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno: Matutino	Directora
	2 estudiantes
	2 tutores
	Equipo escolar/entrevistas grupales
Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno: Vespertino	Director
	2 estudiantes
	2 tutores
	Equipo escolar/entrevistas grupales
Escuela Secundaria Técnica Núm. 45- Turno: Vespertino (estatal)	Directora
	2 estudiantes
	2 tutores
	Equipo escolar/entrevistas grupales
Escuela Secundaria General Núm. 116 SIGLO XXI. Turno: Vespertino (estatal)	Director
	2 estudiantes
	En esta escuela no se pudo entrevistar a los papás.
	Equipo Escolar/entrevistas grupales

<sup>1</sup> A lo largo del documento se hará referencia al Enlace Local –llamada así por GESIP– como Implementadora Operativa y a la Coordinadora Local –llamada así por GESIP– como Enlace Municipal.

## CARACTERIZACIÓN DE IMPLEMENTADORES



Implementadora ejecutiva	Implementadora operativa –llamada Enlace Local por GESIP–	Enlace municipal –llamada Coordinadora Local por GESIP–
<p>Licenciada en Psicología, Maestra en Ciencias en Planificación para el Desarrollo en el área de políticas sociales. Coordinadora de proyectos de GESIP. Es parte de los miembros fundadores desde 2004. Trabaja en los campos de investigación, asistencia técnica, diseño y desarrollo en proyectos de intervención, así como evaluar proyectos, apoyar a organizaciones en el diseño de sus proyectos en la planeación estratégica institucional (con gobiernos a nivel estatal, federal y local).</p>	<p>Socióloga, coordinadora operativa del proyecto en Tijuana. Tiene experiencia en la operación de proyectos de investigación e intervención de tipo social, cultural y comunitario.</p> <p>En Tijuana da seguimiento a cada una de las escuelas, coordina reuniones con las instituciones y organizaciones. Es parte del Comité Municipal para la Prevención de la Violencia en Tijuana.</p>	<p>Psicóloga educativa, con especialidad en Psicoterapia Infantil.</p> <p>Coordinadora de profesionalización docente para la Secretaría de Educación Pública Municipal, en la que tiene como función la evaluación y profesionalización de los maestros, atendiendo los resultados de la evaluación a través de talleres, cursos y capacitaciones para la mejora de los docentes a nivel secundaria y preparatoria principalmente. Es parte del Comité Municipal para la Prevención de la Violencia.</p>

## INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

### ¿Qué hicimos y con quienes?

Para la elaboración de esta evaluación de resultados, se aplicaron encuestas a profesores, alumnos y padres de familia de las cinco escuelas secundarias de la ciudad de Tijuana, Baja California, en donde se está implementando el modelo de Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar. Las escuelas en las que se llevó a cabo el levantamiento son: Secundaria Técnica No. 1 Adolfo López Mateos, Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva –turnos matutino y vespertino–, Secundaria Técnica No. 45, y la Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI.

Para este estudio se desarrollaron una fase piloto y un levantamiento general.

### Nota metodológica

- I. **Objetivo general:** Medir el grado de efectos que ha tenido el modelo: “Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar”, dentro de las escuelas que han implementado el proyecto. Los temas generales que se miden en esta investigación son: la percepción de inseguridad general, la percepción sobre la comunidad de los encuestados, los riesgos en su comunidad y la evaluación del proyecto.
- II. **Población objetivo:** Se entrevistaron a tres perfiles dentro de la comunidad escolar: alumnos, padres de familia y docentes, de las escuelas beneficiarios de los talleres y actividades del modelo.
- III. **Diseño Metodológico**

### Pilotaje

En un primer momento para la fase de levantamiento de encuestas en campo, se efectuó una ronda piloto de encuestas el jueves 5 de noviembre de 2015, con el fin de identificar debilidades logísticas o del instrumento de análisis. Se elaboraron 4 encuestas piloto a padres de familia, dos a profesores y cuatro a alumnos. Los resultados del pilotaje mostraron que la redacción de algunas preguntas había resultado confusa, y que la extensión del instrumento se volvió tediosa para los encuestados. Dichos detalles se ajustaron antes de salir de nuevo a campo.

### Características del levantamiento

En total se levantaron 560 entrevistas cara a cara en las escuelas participantes del proyecto. Con el apoyo de los coordinadores escolares y los directores de cada una de las escuelas, se realizó una selección aleatoria de los estudiantes y los padres de familia, así como una convocatoria para invitarlos a que asistieran a la institución a fin de responder la entrevista. Para los profesores, los directores solicitaron a los profesores que respondieran la encuesta. En este caso, se estableció como objetivo, entrevistar a todos los profesores. Los únicos que no fue posible entrevistar son

quienes rechazaron completar la encuesta. En total se obtuvieron 230 entrevistas con estudiantes, 178 con padres de familia y 152 con personal docente. Estas diferencias entre el número de padres y personal docente entrevistados se deben principalmente a la tasa de no respuesta que hubo en cada caso. Esto se explica a detalle en el anexo enviado al PCC donde se presentan las tasas de no respuesta, sus razones y la manera en que esto fue trabajado para el análisis. Es importante destacar que dentro de personal docente se incluyeron a otros perfiles de la escuela que tienen cercanía con los alumnos y la dinámica familiar en general, tales como orientadores, bibliotecarios y personal que tuviera acceso a casos de violencia. Este personal resultó una proporción muy pequeña del total, por lo que no se destacan sus respuestas en lo particular.

Escuela	Alumnos	Personal docente	Padres de familia
Escuela Secundaria Técnica No.1 Adolfo López Mateos	52	33	46
Escuela Secundaria Técnica No.2 Xicoténcatl Leyva (turno matutino)	41	31	28
Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno: Vespertino	38	22	34
Escuela Secundaria Técnica No.45	61	30	49
Escuela Secundaria Técnica General No.116 Siglo XXI	39	36	21
<b>Total</b>	<b>230</b>	<b>152</b>	<b>178</b>

#### Fecha del levantamiento

Se llevó a cabo del martes 10 de noviembre de 2015 al viernes 20 de noviembre de 2015.

#### Método de recolección de datos

Levantamiento realizado por medio de dispositivos electrónicos (teléfonos celulares) cara a cara en escuelas, programado en *Survey CTO*.

Las entrevistas cara a cara permiten generar datos estadísticos representativos para cada una de las audiencias y comparativos entre sí. Para la investigación se utilizó como instrumento de medición el cuestionario estructurado.

#### Marco muestral

Para el marco muestral, se utilizó información proporcionada por GESIP, quienes proporcionaron el número de docentes y alumnos en cada escuela. A partir del número de alumnos, se estimó una cantidad de padres o tutores considerando uno por alumno.

**Unidad Primaria de Muestreo:** el marco muestral está conformado por las unidades primarias de muestreo (UPMs), que son las escuelas en las que ocurrió la intervención.

**Unidad Secundaria de Muestreo:** los salones seleccionados con base en el protocolo de acuerdo al tipo de perfil buscado.

**Unidad de Observación:** el alumno (a), el padre o la madre seleccionada y el docente

#### Diseño muestral

En los planteles se identificó un total de 6154 beneficiarios repartido en 2983 alumnos y 188 docentes y un aproximado de 2983 padres o tutores. De acuerdo con estas cifras, se calculó una muestra poblacional bajo los parámetros de  $p=q=0.5$  (máxima variabilidad),  $N$  como el universo a representar (total de beneficiarios), y un error relativo máximo esperado de:  $\pm 3.95\%$  de margen de error a un 95% de confianza a total beneficiarios con lo que se obtuvo una muestra de 560 beneficiarios.

Para que la información obtenida pueda generalizarse a la población objetivo minimizando la ocurrencia y magnitud de los errores de muestreo, se diseñó un esquema de muestreo estratificado:

Las unidades de observación se agruparán bajo características similares. Los estratos presentan 2 características necesarias: homogeneidad al interior y heterogeneidad al exterior. Para este estudio se consideró un criterio con base en la cantidad de cada tipo de beneficiarios en nuestro marco muestral, para contar con representatividad para cada uno de los grupos participantes: alumnos, profesores y padres de familia.

Con una corrección por poblaciones finitas, siguiendo los criterios de máxima variabilidad, la fórmula que se utilizó para obtener el tamaño fue:



$$n = \frac{z^2 pq N}{r^2 (N - 1) + z^2 pq}$$

Donde el valor:

Z	Es el valor en tablas estadísticas Z de una función normal condición necesaria para lograr el nivel de confianza deseada del 95% de confianza, resultando un valor de t=1.96.
p	Proporción que se estima a partir de la muestra
q	(1-p)
r	Error máximo esperado
N	Número de beneficiarios

Con base en información proporcionada por GESIP sobre el número de estudiantes y docentes en cada una de las escuelas de interés, se obtuvo un total de 6154 beneficiarios repartido en 2983 alumnos y 188 docentes y se estimó un mínimo de 2983 padres o tutores. Con base en esta información y bajo los parámetros de p=q=0.5 (máxima variabilidad), N como el universo a representar (total de beneficiarios de 6154), y un error relativo máximo esperado de: +/- 3.95% de margen de error a un 95% de confianza a total beneficiarios con lo que se obtuvo una muestra de 560 beneficiarios.

#### Método de selección de casos

##### Para los alumnos:

Con base en los listados, se seleccionaron los salones pares o en caso de tener letras, se elegirían las letras B, D, F, H y así sucesivamente. Una vez seleccionados los salones, se escogieron a los alumnos que aparecen en la lista con número par.

##### Para los padres de familia:

Con base en los listados, se seleccionaron los salones impares o en caso de tener letras, se elegirían las letras A, C, E, G y así sucesivamente. Una vez seleccionados los salones, se escogieron a los alumnos que aparecen en la lista con número impar. A ellos, por medio del director, se les envió un citatorio a los padres de familia, para que acudieran a responder la entrevista.

En los casos en los que no fue posible que los padres de familia acudieran al plantel, se les envió el cuestionario en papel, a fin de que ellos mismos completaran la entrevista y posteriormente la enviaran de regreso a la institución.

#### IV. Cuestionario

El cuestionario se diseñó para obtener indicadores acerca de la percepción de la seguridad dentro y fuera de la escuela para los diferentes estratos; así como la calidad de las relaciones que se dan dentro del contexto escolar.

La estructura del cuestionario es la siguiente:

- 1) Información de la escuela
- 2) Perfil del alumno / profesor / padre de familia
- 3) Conocimiento del tema
- 4) Violencia escolar
- 5) Seguridad dentro de la escuela
- 6) Actitudes hacia la violencia escolar
- 7) Implementación y resultados
- 8) Seguridad en la escuela

#### V. Campo

##### Capacitación

De forma previa al levantamiento, todos los encuestadores y supervisores recibieron una capacitación para familiarizarse con los objetivos del proyecto, los criterios de selección del encuestado y los conceptos utilizados en el cuestionario. La capacitación se impartió en una sesión de aproximadamente una hora, donde además se resolvieron las dudas que los encuestadores pudieran llegar a tener.

##### Levantamiento

Las 560 encuestas fueron levantadas por un equipo de encuestadores previamente capacitados. Este equipo estuvo familiarizado con la logística del levantamiento, que reflejó los puntos específicos a visitar, las rutas, la transportación, así como los elementos necesarios para la correcta aplicación de las entrevistas.

##### Cálculo de factores de expansión:

Los factores de expansión es una cifra que actúa como un multiplicador que permite llevar los datos muestrales a la población, es decir, permite expandir la muestra. Este factor se calcula con base en las probabilidades que tiene cada elemento de la muestra de ser seleccionado. El factor de expansión se define como el inverso de la probabilidad de la selección de los elementos. Con

el cálculo de los factores de expansión es posible representar a la población entrevistada con la población estimada o el parámetro conocido del universo muestral. En este caso, el parámetro depende del tipo de población. Para el caso de los alumnos y docentes, se conocía el tamaño del universo poblacional. En el caso de los padres de familia, se utilizó como parámetro a la población estimada para el levantamiento.

Para el caso de los alumnos, de acuerdo con el de diseño de muestra, se elaboraron los factores de expansión. Estos representan el "peso" de cada uno de los alumnos de la muestra de acuerdo a su probabilidad de selección. En este caso, dado que todos los estudiantes seleccionados fueron entrevistados, no se requirió de un ajuste por no respuesta.

Por el contrario, para los docentes y padres de familia sí fue necesario realizar el ajuste por no respuesta.

Los factores de expansión se calcularon como el inverso de la probabilidad de selección. Es decir:

$$F_{ijh} = \frac{1}{P_{ijh}}$$

Donde:

$F_{ijh}$  Factor de expansión del individuo  $i$  del  $h$ -ésimo estrato  
 $P_{ijh}$  Probabilidad de selección del individuo  $i$  del  $h$ -ésimo estrato

La probabilidad de selección se calcula mediante:

$$P_{ijh} = \frac{n_h m_{jh}}{P_h}$$

Donde:

$n_h$  Es el número de entrevistas en el  $h$ -ésimo estrato  
 $m_{jh}$  Es el número de entrevistas realizadas del  $h$ -ésimo estrato  
 $P_h$  Es la población total de cada estrato  $h$ -ésimo

### Ajuste de factores de expansión por no respuesta


Se realizará un ajuste por no respuesta para cada UPM en cada uno de los estratos (lo que incluye a los padres seleccionados que no se presentaron y los docentes que se negaron a responder) mediante la siguiente expresión:

$$F'_{ijh} = F_{ijh} \frac{v_{jh}}{vr_{jh}}$$

$F'_{ijh}$  Factor de expansión corregido del individuo  $i$  del  $h$ -ésimo estrato

$v_{jh}$  Es el número de participantes del  $h$ -ésimo estrato

$vr_{jh}$  Es el número de individuos que respondieron en la  $j$ -ésima UPM del  $h$ -ésimo estrato



Biblioteca



# CAPÍTULO I. DISEÑO DEL MODELO



BIBLIOTECA



BIBLIOTECA  
MEXICO

## CAPÍTULO 1. DISEÑO DEL MODELO

### EJE DESCRIPTIVO

#### I. IMPLEMENTADORA EJECUTIVA, IMPLEMENTADORA OPERATIVA

##### a) Percepción sobre el contexto el que se ejecuta el modelo

De acuerdo con las implementadoras ejecutiva y operativa, el modelo de *Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar* se diseña e implementa en un contexto social fronterizo en el que la manifestación y reproducción de la violencia condiciona la vida cotidiana de quienes habitan estos territorios, en el que se crean condiciones de riesgo para los jóvenes.

*"Son estados en los que ahí se estancó todo, la violencia ha trastocado todo (...) Me tocó trabajar en Ciudad Juárez del 2008 al 2012 en el que los parques estaban vacíos, casas abandonadas, la gente ya no salía, por lo que el nivel de tensión y violencia a nivel familiar se multiplicó porque no podían darles a los jóvenes la posibilidad de salir." Implementadora ejecutiva*

*"Hay muchas familias en las que sus hijos tienen que tomar rutas de transporte muy largas para llegar a la escuela, a muchos los asaltan en el camino, en horario de invierno a las cinco ya está muy oscuro, son zonas de altos índices de violencia, sobre todo en Mariano Matamoros que es en donde está la Xico. Mucho hay de que se pelean entre colonias." Implementadora operativa*

El horario laboral en las maquiladoras y los empleos tras la frontera principalmente de los habitantes de la zona este de Tijuana, en donde se localizan cuatro de las cinco escuelas intervenidas, han abonado a las condiciones de riesgo de los jóvenes.

*"La mayoría de la gente que vive ahí trabaja en maquiladoras, sobre todo la zona en donde está la secundaria 45, que es la más lejana. Es una zona al margen de la ciudad, regularmente sus casas son de interés social, pensadas para personas trabajadoras de las maquiladoras. Son personas que tienen muchas horas de trabajo, que hace que los niños estén solos todo el día, incluso en la noche; muchas mujeres son jefas de familia porque sus esposos se van a trabajar a EU." Implementadora operativa*

Otra característica de la zona este de Tijuana es el crecimiento acelerado por el establecimiento de población migrante y deportados de Estados Unidos, lo que también ha derivado en relaciones de conflicto, exclusión y estigmatización.

*"El lado este es un polígono originado por asentamientos irregulares. Tijuana es una ciudad de muchos migrantes. (...) Aquí un mexicano que vivió en EU y que lo deportaron, despectivamente se les dice 'pochos', porque no hablan bien el español; en las colonias hay muchos y un montón de conflictos con estos chicos que vienen de allá." Implementadora operativa*



## Ubicación Escuelas Secundarias

ESTADOS UNIDOS



Ubicación escuelas

PUNTO, Nombre escuela

- Punto 1, Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm. 1 Adolfo López Mateos
- Punto 2, Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán
- Punto 3, Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno vespertino
- Punto 4, Escuela Secundaria General Núm. 45. Turno vespertino
- Punto 5, Escuela Secundaria General Núm. 116 Siglo XXI. Turno vespertino

## b) Antecedentes de la intervención

El modelo de Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar tiene como antecedente directo el proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*, impulsado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y GESIP. Este proyecto, implementado entre 2008 y 2012, tuvo como objetivo reducir y transformar la violencia escolar en escuelas secundarias mexicanas que presentaban mayores índices de violencia de género, en un contexto de militarización del país en el que los jóvenes tenían accesos limitados a los espacios públicos y recreativos.

*"Abriendo Escuelas por la Equidad tomó una postura muy diferente hacia los jóvenes, más hacia fortalecer el tejido social, a entender a los jóvenes con un potencial transformador, de cómo hacerlos parte de un proyecto, de cómo darles voz, una postura diferente a lo que se estaba haciendo: una política de represión"*  
Implementadora ejecutiva

El proyecto apostó al fortalecimiento del tejido social a través del involucramiento de la comunidad escolar (alumnos, familiares, docentes), vecinos y organizaciones civiles y gubernamentales en torno a actividades de convivencia, prevención y atención de casos de violencia, que se realizaban los días sábados, por lo que se les llamó: **Jornadas Sabatinas**.

*"La principal apuesta era el ámbito escolar, pero sabíamos que teníamos que mover otros territorios (familia, comunidad). (...) Al final esa era la apuesta, que la gente dejara de naturalizar la violencia para que efectivamente se comenzara a transformar esa realidad por parte de la comunidad en su conjunto."*  
Implementadora ejecutiva

Los ejes sobre los cuales se llevaron a cabo las Jornadas Sabatinas eran tres: equidad de género, protagonismo juvenil y la no violencia. Se tenía claro que este proceso también se vería reflejado en logros educativos.

*"No sólo era un espacio de encuentro, sino un espacio de encuentro con contenido, abordado desde la cultura, deporte, periodismo, etc. (...) Al final, todo esto tenía que reflejarse en logros educativos: mayores niveles de retención, eficiencia terminal, disminución de los niveles de deserción, fortalecimiento del prestigio de las escuelas."* Implementadora ejecutiva

La implementadora operativa –o llamada enlace local por GESIP– fue contratada para el acompañamiento del modelo *Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar*. Aunque no participó en el proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*, tiene conocimiento de él y del contexto en el que se implementó.

*"GESIP se dedica a la operación de proyectos de investigación, de intervención, de tipo social, cultural, comunitarios. Tienen una experiencia que es el antecedente de ésta intervención que se llama Abriendo Escuelas para la Equidad que se llevó durante el sexenio de Felipe Calderón, en donde la violencia se multiplicó en distintos ámbitos y adquirió diversas formas." Implementadora operativa*

### c) Motivadores para la creación y ejecución del proyecto

En la agenda del eje de Seguridad Ciudadana del Comité Municipal para la Prevención de la Violencia de Tijuana (CMPV)<sup>2</sup> surgió la necesidad de comprender qué era y cómo se podía reducir el *bullying*. Razón por la cual el PCC contrató a GESIP –por su experiencia en el tema– para que facilitara una capacitación sobre elementos a considerar en la prevención y atención de casos de violencia manifestados en los espacios escolares. Este escenario derivó en la inquietud de intervenir en las tres secundarias municipales de Tijuana –a las que se sumaron dos secundarias estatales más para asegurar la estructura mínima de operación del proyecto para trabajar en red–. Esta inquietud se formalizó a través del contrato y financiamiento que dio el PCC a GESIP para la elaboración e implementación del modelo *Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar*, en el que estuvo contemplada la participación de actores pertenecientes al CMPV.

*"Soy parte del Comité Municipal, pero no del eje al que GESIP estaba capacitando, el de Seguridad Ciudadana. Yo me integré en las últimas sesiones. Como iniciativa del Comité y tras la capacitación piden a GESIP que hiciera la propuesta para trabajar un proyecto piloto aquí en Tijuana con base en la prevención de la violencia escolar. (...) En esta etapa me tocó invitar a las escuelas a las sesiones, a exponer el proyecto." Implementadora operativa*

*"Al principio me estaban dando tres escuelas y dije ¡no! tengo que tener mínimo cinco para que el coordinador aprenda a manejar esa cantidad de escuelas, si sólo se le dan tres, va a creer que no puede con cinco y yo sé que sí puede. Sobre todo pensando en que en un futuro se puede replicar la experiencia, ellos tienen que aprender a funcionar así." Implementadora ejecutiva*

La condición de las cinco escuelas se cumplió; sin embargo, la de un coordinador para las cinco escuelas no, debido a que sus lógicas político-administrativas suelen ser distintas al pertenecer a sistemas distintos. Se optó por contar con un coordinador de cada sistema para respetar la lógica de cada uno de ellos.

<sup>2</sup> Constituido, en el marco del PCC, por instancias municipales, organizaciones de la sociedad civil, sector académico y sector empresarial para vincular esfuerzos en torno a la prevención del delito y la violencia en Tijuana, Baja California.

*"Tuve que buscar que los coordinadores fueran de cada sistema, porque las autoridades correspondientes no podían quedar ajenas a lo que pasa en sus escuelas, ya que ni las acompañarían, ni les facilitarían la vida. Tuvimos que respetar las lógicas del sistema, en lo ideal no tuvimos la correspondencia deseable de un coordinador para cinco escuelas." Implementadora ejecutiva*

El diseño del modelo se construyó, a cargo de dos integrantes de GESIP, bajo los siguientes principios:

- El modelo buscó sostenerse en **redes de actores locales** que pudieran apropiarse del proyecto. Bajo esta idea se buscó generar capacidades de estos actores, por lo que se solicitó contar con un equipo local y cinco equipos escolares –uno en cada escuela–. El equipo local se conformó por: una coordinadora municipal, un coordinador estatal, dos integrantes del PCC y el enlace local –o enlace operativo, de acuerdo a la terminología de la presente evaluación–. Los equipos escolares se conformaron –con distintos niveles de participación por escuela– por directores, docentes, orientadores, alumnos y familiares.

*"Tenemos un enfoque integral, de conformación de redes, de generación simultánea de capacidades que son las que garantizan la sustentabilidad del proyecto y con ello las grandes transformaciones." Implementadora ejecutiva*

- El modelo promovió en la fase de ejecución la vinculación de las escuelas con distintas **instituciones gubernamentales y Organismos de la Sociedad Civil (OSC)** que, según sus áreas de competencia, pudieron ofrecer una atención de tipo primaria, secundaria o terciaria en torno a la violencia.

*"Hicimos un catálogo de todas las organizaciones, instituciones y profesionales independientes de Tijuana relacionándonos con la convivencia y prevención de la violencia para que esa información fuera entregada a las escuelas para que a la hora de armar sus proyectos, pudieran ver a qué instituciones podían acudir para abordar ciertos temas." Implementadora ejecutiva*

- Se evitó el reduccionismo de entender al fenómeno de la violencia escolar como sinónimo de **bullying**.

*"Si se quería transformar la violencia, uno no se podía quedar tan sólo en el tema del bullying. Tengo serias observaciones a trabajar el fenómeno de la violencia tomando sólo una de las formas en cómo ésta se expresa (el bullying), me parece muy atomizado y que las posibilidades de transformar esa realidad son absolutamente limitadas." Implementadora ejecutiva*

- La intervención se realizó en horarios escolares de **lunes a viernes, así como en dos sábados**, retomando la ideas de las *Jornadas Sábatinas*, se llevaron a cabo dos *Jornadas de Convivencia*.

*"Sabíamos que el impacto sería mayor si pudiéramos entrar formalmente en tiempo escolar (...) En definitiva el sábado te ofrece una oportunidad que no te la va a dar nunca el tiempo de lunes a viernes que es la escuela vivida desde otra forma." Implementadora ejecutiva*

- La intervención **evitó focalizarse a alumnos estigmatizados** como "violentos" .

*"No creemos que sólo debemos trabajar con los niños problema, ni capacitar sólo a los docentes, creemos que tenemos que trabajar con la comunidad completa porque al final todos lo sufren, todos lo padecen; trabajamos con todos para que entre todo cuidemos, todos seamos conscientes y corresponsables de esta tarea." Implementadora ejecutiva*

d) Tipo de diagnóstico realizado –cualitativo, cuantitativo– ¿en qué consistió? ¿cómo se realizó/modificó? ¿cuáles fueron los hallazgos que arrojó?

En los meses de marzo y abril se realizaron dos tipos de diagnósticos, uno de línea de base y uno participativo, en cada una de las cinco escuelas. Los diagnósticos se aplicaron al personal escolar –directivos, docentes y trabajadores en general–, estudiantes y familiares.

En el levantamiento cuantitativo se trabajó con más del 10% de cada uno de los grupos de actores en cada escuela; los papás fueron los más complicados debido al poco involucramiento que muchos de ellos tienen en los asuntos escolares. En el participativo, de corte cualitativo, se trabajó con entrevistas grupales de dichos actores; se solicitó la participación en grupos focales de 20 alumnos, 20 familiares y 20 personas del personal escolar, el número se "exageró" un tanto previendo la inasistencia de un número significativo de participantes para llevar a cabo esta actividad. Con los estudiantes esto siempre se cumplió. En general los grupos se hicieron con más de 8 personas.

*"El diagnóstico cuantitativo permitió tener una mirada de conjunto de todas las escuelas, mientras que el cualitativo permitía una radiografía de cada escuela para diseñar estrategias particulares para cada caso"*  
Implementadora ejecutiva

*"La encuesta involucraba varios capítulos: sociodemográficos, sobre vivencias escolares como agredidos o agresor, autoviolencia, abuso sexual, prejuicios y estigma social, identidad con la escuela."*  
Implementadora operativa



*"En el diagnóstico participativo se trabajaba con preguntas: qué es violencia para ti, cuéntame una historia de violencia que hayas vivido en tu escuela; al final tenías 60 o menos historias de violencia que te permitía tener una historia completa de violencia de la escuela." Implementadora ejecutiva*

Con el diagnóstico global (cuantitativo) se identificaron tres situaciones críticas en las escuelas: violencia sexual (29 casos registrado), suicidio y cutting.

*"Los resultados están contextualizados con actitudes de desconfianza hacia los adultos, no tienen idea de dónde acudir para atender sus problemas. Los casos de violencia sexual no pudieron ser rastreados, tras el diagnóstico pusimos muchos cárteles sobre si había vivido una experiencia de violencia que se comunicara con nosotros, etc." Implementadora ejecutiva*

Los resultados globales fueron los únicos que se socializaron entre los cinco equipos escolares e instituciones del CMPV (en sesiones distintas), mientras que los resultados particulares de cada escuela se reservaron sólo para ellas.

## II. ENLACE MUNICIPAL

### a) Motivadores para involucrarse y ejecutar el proyecto

La coordinadora local municipal, a quien se le identifica como el enlace municipal en la presente evaluación, es representante del Sistema Municipal Educativo de Tijuana, a quien representa en el eje de Seguridad Ciudadana del CMPV de dicho estado. Por esta razón ha estado involucrada desde el inicio de la ejecución del modelo, incluso fue una de las representantes de las instituciones que fueron capacitadas –previo al modelo– sobre el tema en cuestión.

*"Dijeron que si hablaríamos de bullying debíamos informarnos bien qué es y que viniera algún experto, así llega GESIP con el antecedente de Abriendo Escuelas para la Equidad; da la primera sesión, a partir de ahí en el eje del Comité surge el interés" Enlace municipal*

Las capacitaciones, que dieron pie a la demanda del diseño y ejecución del modelo, permitieron realizar un balance de instituciones gubernamentales y civiles que cuentan con algún programa de atención primaria, secundaria o terciaria, explorando con ellas las formas de acción y entendimiento del fenómeno. A este equipo de trabajo se le cononoció como de *Prevención y Atención de la Violencia Escolar (PYAVE)*.

*"Se forma el equipo PYAVE. En estas reuniones estaban representantes de instancias paramunicipales, Seguridad Pública, Dirección contra las Adicciones, INJUVE, INMUJERES, Instituto del Deporte, Secretaría de Educación Estatal, Policía Federal, DIF, asociaciones civiles, consultores independientes, etc. Como producto tenemos el primer mapeo para saber en dónde estamos en cuestión de la violencia escolar, qué creemos que es la violencia escolar." Enlace municipal*

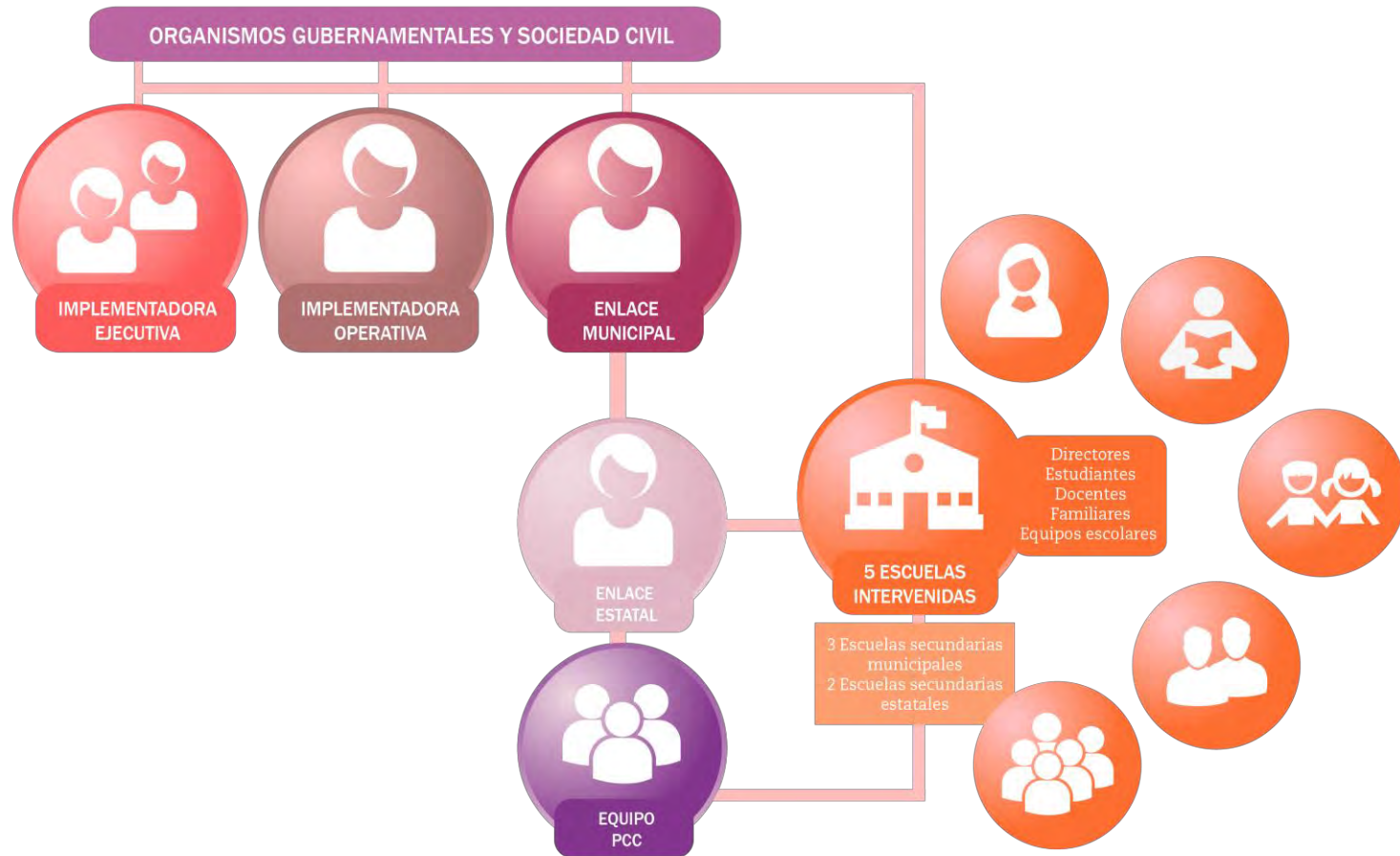
b) Nivel de involucramiento y de información en el modelo (¿en qué, cómo y desde cuándo participó?)

La coordinadora municipal, al ser parte del equipo local antes mencionado, gestionó los permisos de entrada a las secundarias municipales, en las cuales junto con las dos secundarias estatales se invitó a la participación en el modelo. A partir de ahí, su papel ha sido acompañar y dar seguimiento en la formación y capacitación de los equipos escolares durante todo el proyecto, además del constante trabajo con el equipo local y el equipo GESIP. También participó en la realización de los diagnósticos, cuyos resultados más alarmantes –no lo más altos– fueron: autolesión, manifestaciones de desesperanza frente a la vida y acoso sexual dentro de la escuela.

*"A partir de esto descubrimos índices de autolesión altísimos, 55% de las mujeres encuestadas manifestó que no valía la pena vivir, 23% se ha sentido acosada sexualmente dentro de la escuela, y estamos hablando de quienes se atrevieron a decir." Enlace municipal*



c) Actores involucrados en la ejecución del modelo





Biblioteca



**CAPÍTULO I.**  
**DISEÑO DEL MODELO:**  
**DIRECTORES, ALUMNOS Y FAMILIAS**



LIBRERIA

### III. DIRECTORES

#### a) Contextos comunitarios y escolares

En general, los directores perciben y describen sus entornos como contextos de riesgo, cada uno con sus especificidades como:

**Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm.1. Adolfo López Mateos.** El vandalismo, la venta y el consumo de droga son los principales factores de riesgo. No obstante, es una escuela en la que se da mucha participación de padres en los asuntos escolares.

*"Estamos muy cerca de un área de tolerancia, lo que llamamos una zona roja. Hay vandalismo, droga y la cercanía con Estados Unidos promueve el tránsito de migraciones, por ende, situaciones de desesperación y robo. A pesar de ello, los padres asisten y se involucran mucho en la seguridad de sus hijos."*  
Directora escolar

**Escuela Secundaria Técnica Municipal No. 2, Xicoténcatl, turno vespertino.** El crimen organizado y la venta de droga son los principales factores de riesgo.

*"Estamos en la parte este de Tijuana, tenemos infinidad de tienditas de narcomenudeo, es con lo que batallamos nosotros, de ellos son ex alumnos, la comunidad es peligrosa, hay mucha violencia, agresividad y crimen organizado."* Director escolar

**Escuela Secundaria Técnica Municipal No. 2, Xicoténcatl, turno matutino.** Aquí el pandillerismo y la ausencia de los tutores en el cuidado de sus hijos son los factores de riesgo destacados por el director.

*"Aquí hay muchos vaguitos, muchas pandillitas (...) hay niños muy descuidados, que el padre de familia no tiene el cuidado de estar revisando sus tareas, su higiene personal."* Directora escolar

**Escuela Secundaria Técnica Núm. 45.** Las peleas entre alumnos, violaciones, drogadicción, aunado a la ausencia de los padres y madres son los principales factores de riesgo y de violencia vividas por esta población escolar.

*"Hay peleas entre alumnos. (...) Muchos de nuestros niños se están criando solos (...) Están muy expuestos a drogas, a tener sexo sin protección o conocimiento (...) hay muchos casos de violaciones de parientes"*

*cercanos. (...) Los niños se drogan para poder soportar situaciones y eso genera mucha violencia, también por la venta de drogas."Directora escolar*

**Escuela Secundaria Técnica Núm. 116.** La ausencia de los padres y las aspiraciones de los alumnos de llegar a ser parte del narcotráfico son parte del contexto de riesgo que observa el director.

*"Muchos están solos en casa. Siendo maestro de esta escuela, les he preguntado a los alumnos: ¿qué quieren estudiar?, ¿qué quieren ser?, más de una vez me han respondido que quieren ser narcos." Director escolar*

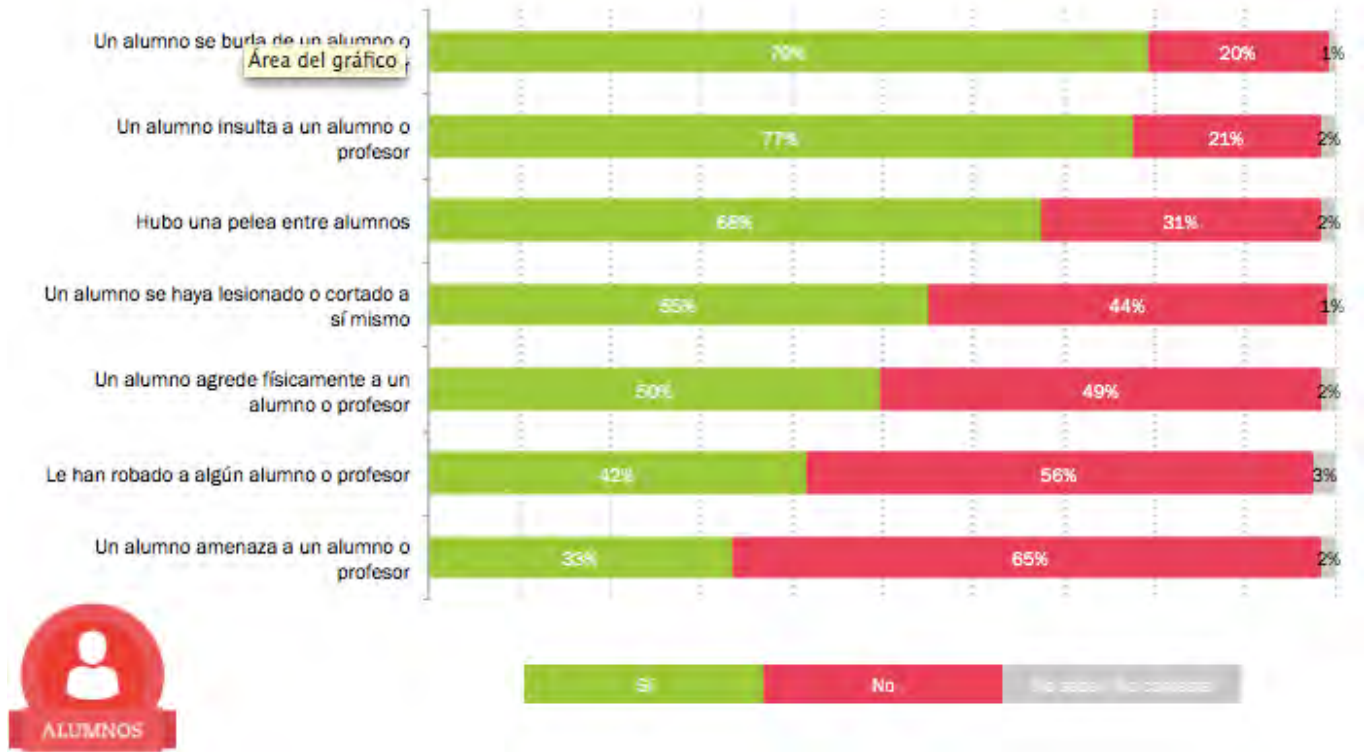
#### IV. ALUMNOS Y FAMILIARES

##### a) Contextos comunitarios y escolares

La violencia al interior del contexto comunitario es una cuestión que observan todos los actores que se han analizado en este estudio. La que más se reconoce es la violencia verbal, seguida por la violencia física y psicológica.

Para los alumnos, como se puede apreciar en las gráficas siguientes, es común ver que ellos se burlen de los profesores o los insulten, e incluso las peleas entre alumnos. El personal docente también observa este comportamiento y adicionalmente reconocen el problema del llamado *cutting* cuando indican casi todos, haber observado en el ciclo escolar que un alumno se lesiona o corta a sí mismo. Llama la atención que los padres parecieran un poco más lejanos a lo que sucede en las escuelas, ya que a diferencia de lo que sucede con los alumnos y el personal docente, ellos –los padres– reconocen que existen burlas o insultos hacia los profesores por parte de los alumnos pero no observan de la misma manera las amenazas o agresiones directas de los alumnos contra los profesores o bien, casi no identifican que los alumnos se lesionen o corten a sí mismos.

► Por lo que sabes, en este ciclo escolar ha ocurrido alguna de las siguientes situaciones en la escuela 1-2



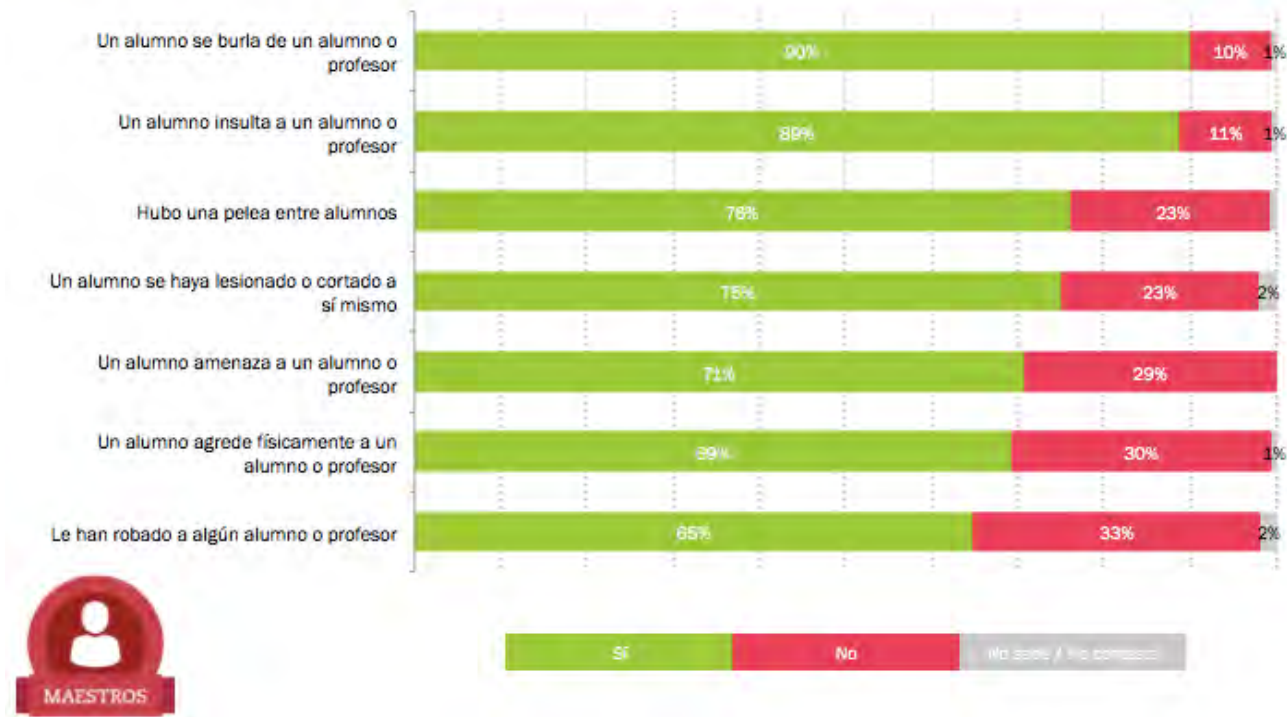




Por lo que sabes, en este ciclo escolar ha ocurrido alguna de las siguientes situaciones en la escuela

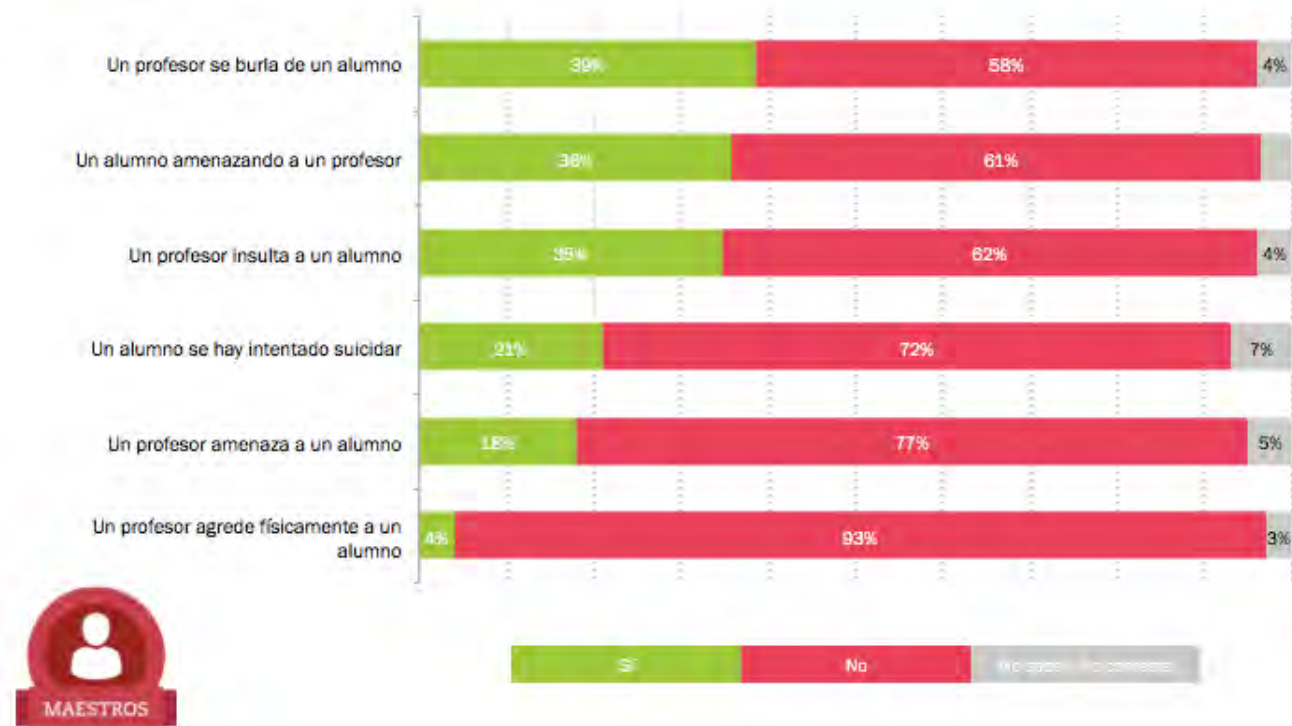


► Por lo que sabe, ¿en este ciclo escolar ha ocurrido alguna de las siguientes situaciones en la escuela?  
1-2

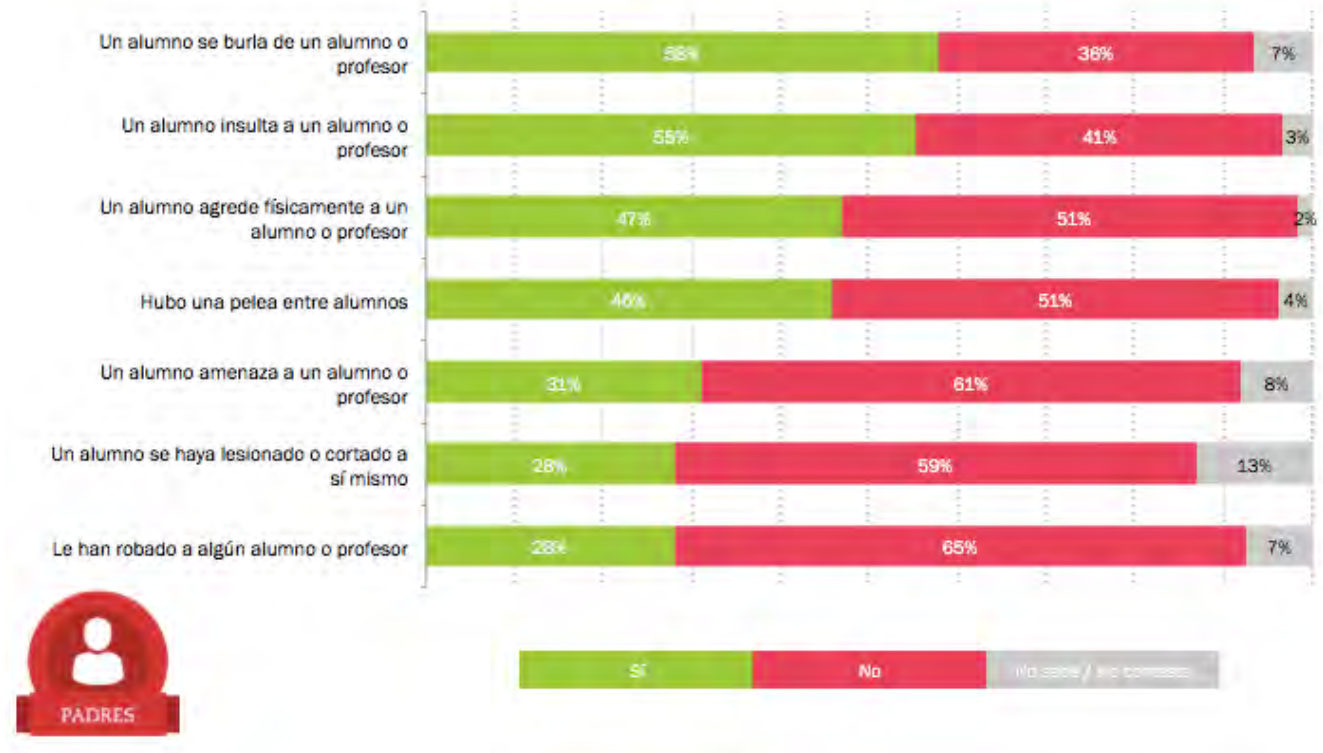




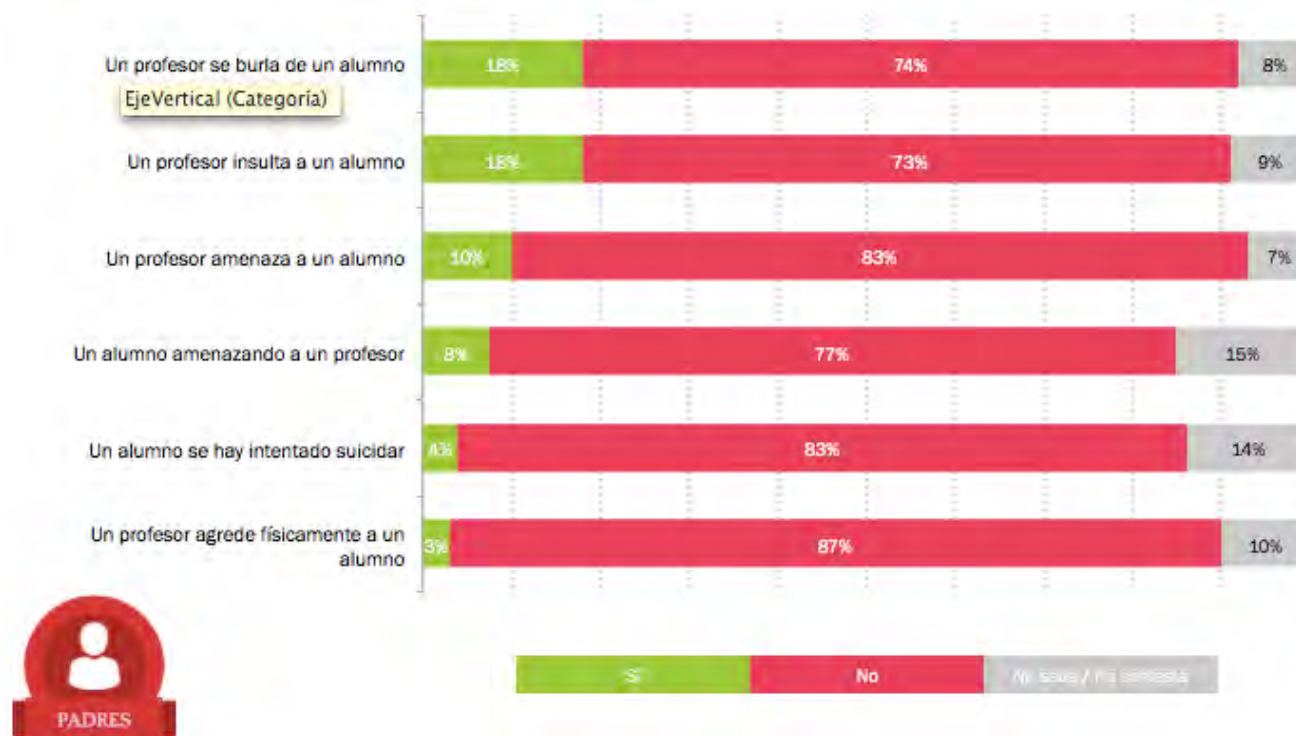
► Por lo que sabe, ¿en este ciclo escolar ha ocurrido alguna de las siguientes situaciones en la escuela?  
2-2



► Por lo que sabe, ¿en este ciclo escolar ha ocurrido alguna de las siguientes situaciones en la escuela?  
1-2



► Por lo que sabe, ¿en este ciclo escolar ha ocurrido alguna de las siguientes situaciones en la escuela?  
2-2



En general, en el contexto escolar tanto alumnos como padres y el personal docente se consideran seguros. No obstante, se observa que existe una tendencia a justificar y aceptar el uso de la violencia sobre todo en defensa propia. Pero destaca que los alumnos ven como justificable la violencia física dentro de la escuela cuando se defiende a un compañero o amigo, cuando se burlan de otro o bien incluso para ganarse el respeto de los demás. Esto resulta coincidente con lo que opinan los padres sobre la violencia dentro de la escuela, pero es contrario a lo que justifica el personal docente. Estas dinámicas de justificar y aceptar la violencia en el contexto escolar resultan un patrón de comportamiento común entre alumnos y sus padres, lo que permite comprender mejor de dónde provienen o se aprenden en primera instancia.

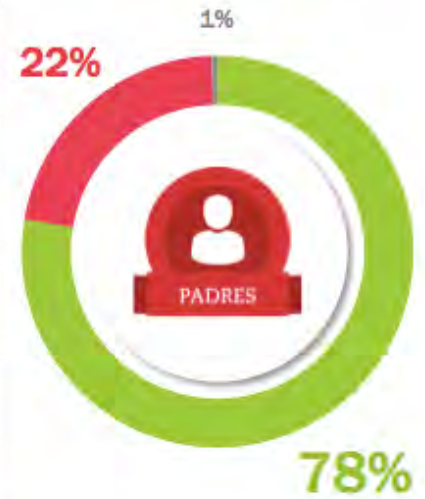
Y en términos generales, ¿consideras que dentro de la escuela los alumnos y profesores se sienten seguros?



Y en términos generales, ¿considera que dentro de la escuela los alumnos y profesores se sienten seguros?



Y en términos generales, ¿considera que dentro de la escuela los alumnos y profesores se sienten seguros?



► ¿En cuáles de las situaciones que te voy a mencionar crees que se justificaría o no se justificaría usar la violencia dentro de la escuela (...)?

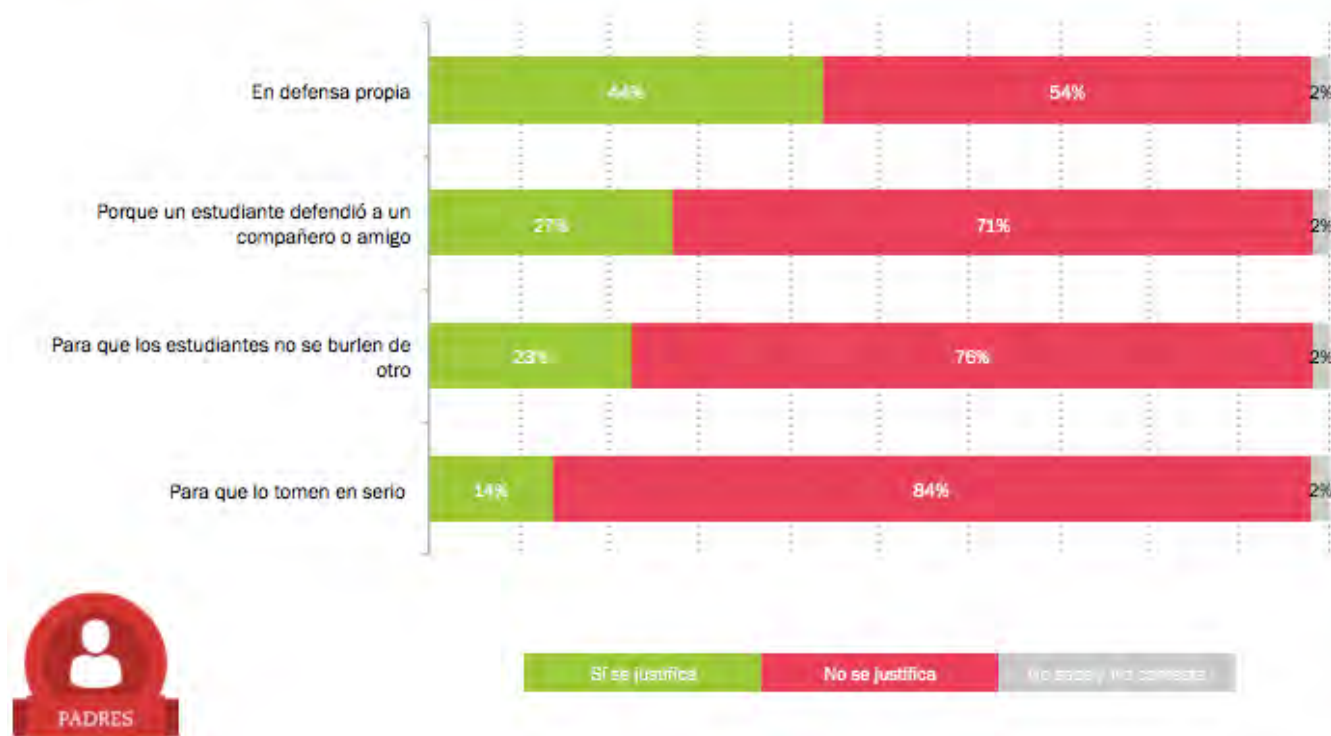




▶ ¿En cuáles de las situaciones que le voy a mencionar cree que sí se justificaría o no se justificaría usar la violencia dentro de la escuela (...)?



► ¿En cuáles de las situaciones que le voy a mencionar cree que sí se justificaría o no se justificaría usar la violencia dentro de la escuela (...)?



Aunado a lo anterior, alumnos y familiares entrevistados también refirieron en sus discursos a otras formas y niveles de **condiciones de riesgo**. Sin embargo, no todos perciben de esta manera sus contextos inmediatos, sino que muestran una normalización de estas condiciones. Los tipos de violencia y problemáticas que se identificaron fueron:

- Homicidios, asaltos, pandillerismo, uso de armas y balaceras.
- Distribución, venta y uso de drogas.



*"Vivo en colonia Tecolote, se me hace tranquilo, está lejos de aquí casi llegando a Rosarito. Los problemas de ahí son nomás los malandros, ya están grandes y se drogan mucho." Alumna 3ª, Xico Vespertino*

*"En la colonia donde vivo es más o menos seguro, hace poquito me enteré que mataron alguien por ahí y así." Alumna 2º, Sec. 45*

- Familias monoparentales, descuido y violaciones tanto psicológicas como físicas.

*"En estas épocas los padres tienen que trabajar los dos y dejan a los chicos solos. En el salón de mi hija hay varios casos así; también si ves algo de maltrato y denuncias, no te hacen caso, o lo agarran y mañana ya está suelto y pues se pueden vengar y por eso no haces denuncias" Madre de familia, Xico Matutino*

*"Con mi papá, como ya no toma tanto, me siento bien con él, aunque a veces hay discusiones entre nosotros, todavía no nos llevamos bien bien que digamos. A veces me dices sí puedes, sí me da bien el ánimo y aunque toma, a veces me dice:- ¿quieres? y a veces me pongo a tomar con él, pero no llevamos buena comunicación." Alumno 3º, Sec. 116*

- Discriminación, bullying y cutting en las escuelas.

*"Aquí los alumnos se llevan bien, a veces cuando juegan se pegan pero como parte del juego, en lo demás está todo bien. Sí se ponen apodos, si es común el bullying pero no hay pelas entre alumnos." Alumna 2ª, López Mateos*

*"Luego me enteraba de que mi hijo se peleaba en la escuela y yo no lo podía creer, platicaba con él, le preguntaba y él me decía que no me quería preocupar, me decía:- ellos me molestan porque dicen que estoy gordo." Madre de familia, Xico Vespertino.*

*"Le hacían lo que ahora llaman bullying, un compañero desde primaria y ahora en secundaria la molestaba, esto tomó más fuerza por los compañeros, quienes empezaron a atacarla mucho. De hecho, ella en una convivencia vino a cantar, yo le decía que no lo hiciera porque la última vez lloró, dice que no soportaba lo que le estaban haciendo, pero lo hizo." Madre de familia, Sec. 45.*

## b) Trayectorias familiares

El contexto familiar de los beneficiarios coincide en que son familias monoparentales en su mayoría, donde el padre o la madre se ausentan, ya sea por trabajar en las fábricas como obreros o por trabajar del otro lado de la frontera. Esta situación ha derivado en que algunos jóvenes se encuentren en situación de abandono parcial o total por parte de sus padres y/o madres.

*"Considero que la infancia de mi hija ha sido triste, le ha tocado vivir el divorcio, la depresión.(...) Su papá nunca estuvo con ella, desde los 2, 3 años, él trabajó por fuera, a ella le ha tocado ver la queja, de: -¡no estás, no te ocupas!" Madre de familia, Xico Matutino*

*"Mi papá no vive con nosotros, mi mamá se va temprano a trabajar, llega hasta la noche. Vivo con una persona que tiene 16 o 17 años, por unos problemas que tuvo es que vive con nosotros desde hace casi un año, no es familiar de nosotros." Alumna 3º, Sec 116*

Una posibilidad en el que coinciden varios jóvenes y adultos es la opción de cruzar la frontera para vivir o trabajar en Estados Unidos. Hay una idea generalizada de que el nivel de vida es mejor, más seguro o redituable del otro lado. La concepción de "frontera" es una variable digna de estudio por las condiciones sociopolíticas y culturales que se generan. Las tradiciones y el lenguaje se van adaptando a nuevas formas, creando en los actores una identidad colectiva muy característica, aunada a una violencia generalizada y cotidiana por la que atraviesa el país.

*"Para tener un mejor futuro, hay más oportunidades, mejor pagado todo, el nivel se me hace superior, como tengo primos allá veo la diferencia que existe." Alumno 3º*

*"Ahora que va a entrar a la preparatoria mi hijo, le pregunto ¿qué quiere ser?, y responde que en su mente está en ser criminalista a corto plazo, - ¡uy a corto plazo! Yo no entiendo qué es a corto plazo-, - pues sí, es algo que quiero, pero vamos a ver -... Y mi hijo pequeño quiere estar en la Armada, irse del otro lado, se van a la guerra y eso." Madre de familia*

## c) Infancias y adolescencias

La mayor parte de los alumnos entrevistados refieren a su infancia como tranquila y agradable, a pesar de los contextos violentos a los que algunos aluden. En los familiares se identificó un reconocimiento de infancias con inestabilidad emocional, sin embargo, también se evidenció el deseo de brindar mejores condiciones de vida materiales y emocionales para sus hijos en comparación a las vividas por ellos.

*"Yo como madre te puedo decir que la infancia de mi hija fue muy bonita, porque siempre como padres tratamos de ser mejor a como fueron los nuestros, de darles lo mejor a tus hijos de lo que uno tuvo." Madre de familia, Xico Matutino.*

*"La infancia de mis hijos siento que por una parte está completa, estamos siempre juntos, para mí es lo importante. En lo económico yo siento que les faltaría, me duele a veces no poderles dar lo que ellos me piden." Madre de familia, Xico Vespetino*

*"Mi infancia considero que fue bien. Lo único como que me marcó fue que cuando tenía 7 años, mis abuelos se murieron muy seguido y me diagnosticaron un soplo y una taquicardia, me operaron y ya".  
Alumna 3ª, López Mateos*

En cuanto a la adolescencia, ésta se vive como una etapa llena de cambios tanto para los familiares como para los jóvenes. Las problemáticas alrededor de este periodo involucran dudas, miedos, modas, prejuicios, contextos y desafíos propios de esta etapa de desarrollo humano. Sin embargo, alumnos y familiares también mostraron preocupación en torno a las pandillas, distribución de droga y contextos de violencia en sus colonias, debido a que derivan en ciertas restricciones para vivir la adolescencia.

*"Tengo nuevos gustos, han cambiado, antes salía mucho a la calle ahora hasta me da miedo de salir porque se me hace que hay mucho crimen, secuestran, hacen violaciones y así, me da miedo salir de noche. A una amiga cercana le pasó." Alumna 3º, Sec 116*

*"Cuando voy por ellos a una fiesta les huelo las manos y la ropa, me da mucho miedo que agarren una droga. Primero Dios no, hemos hablado con mis hijos, los veo fuerte, pero uno nunca sabe." Madre de familia, Sec. Xico Matutino*

*"El desafío que tengo: que no se metan a las drogas, a los pleitos" Madre de familia, Sec. 45*

Considerando el panorama anterior, se identificó que entre los **elementos predominantes en la construcción como individuos** de los jóvenes entrevistados están presentes:

- contextos familiares** en los que predominan las familias monoparentales, el abandono total o parcial de los familiares hacia los jóvenes, abusos físicos y psicológicos, violencia intrafamiliar;
- contextos comunitarios** caracterizados por bajos niveles socioeconómicos, pocas y precarias oportunidades de empleo, colonias con pandillerismo y violencia, narcomenudeo;
- contextos escolares** los cuales, además de la influencia directa de las dos esferas mencionadas, se manifiestan riñas, discriminación, bullying, etc.

### ELEMENTOS PREDOMINANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL INVIDUDUO

#### CONTEXTOS COMUNITARIOS



#### CONTEXTOS FAMILIARES

Familias monoparentales  
Violaciones físicas y psicológicas  
Abandono total o parcial  
Violencia intrafamiliar

Distribución, venta y consumo de drogas  
Acoso sexual  
Violencia institucional  
Discriminación, bullying y cutting

#### CONTEXTOS ESCOLARES

### Eje de análisis

#### a) ¿Qué tanto se diseñó el modelo pensando en el contexto de los beneficiarios?

Se identificó que el modelo *Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar*, cuyo objetivo busca contribuir a la construcción de una cultura de convivencia y prevención de la violencia en 5 escuelas secundarias públicas de Tijuana, Baja California, atiende un fenómeno social con un gran peso en la construcción de los jóvenes como sujetos sociales.

Las historias de vida evidenciaron que la violencia escolar, así como otros tipos de violencia que los jóvenes experimentan en sus contextos familiares y comunitarios, son realidades recurrentes y cotidianas, al grado de llegar a naturalizarlas y por ende, reproducirlas.

La violencia escolar como una de las tantas formas de violencia que los jóvenes viven en sus contextos inmediatos y que se vislumbra como multicausal y multidimensional es abordada por el modelo con esta misma lógica.

La intervención asume la complejidad del fenómeno y lo atiende desde una postura integral en dos sentidos: por buscar atenderla a través de la atención primaria, secundaria y terciaria; así como por fomentar el involucramiento y visibilización de la problemática por parte de los distintos actores locales escolares – directivos, docentes, alumnos, familiares, autoridades municipales y estatales, organizaciones gubernamentales y civiles, etc.–.

Se puede identificar que las inquietudes y preocupaciones de los distintos actores locales –PCC, integrantes del CMPV, directivos, docentes, alumnos y familiares– en torno a la violencia encuentran eco y participación en la propuesta del modelo que busca incidir en el resquebrajamiento social del contexto de los jóvenes desde el territorio escolar.

#### b) ¿Construcción de las actividades y cuál es el peso de los actores en el diseño del modelo?

El diseño del modelo quedó a cargo del equipo GESIP, conformado por dos representantes de esta institución. El contenido de éste tuvo gran influencia de la experiencia previa *Abriendo Escuelas por la Equidad* cuyo corolario apuesta al fortalecimiento del tejido social a través del trabajo en red, involucrando a la comunidad escolar (alumnos, familiares, docentes), vecinos, así como organizaciones civiles y gubernamentales en torno a actividades de convivencia, prevención y atención de casos de violencia en las llamadas *Jornadas Sabatinas*

–ahora llamadas *Jornadas de Convivencia*– así como entre las acciones de las propias escuelas en horario escolar.

El enlace local y la coordinadora local –identificadas respectivamente como implementadora operativa y enlace municipal en la presente evaluación– no participaron en el diseño de este modelo. Sin embargo, ambas conocen perfectamente el origen y las necesidades que éste atiende. Ambas han estado presentes durante toda la implementación del modelo, y sus funciones están delineadas explícitamente en él. El público objetivo no les es ajeno, por el contrario, ambas tienen una amplia experiencia previa tanto en los contextos comunitarios como escolares de los jóvenes.

c) Evaluación del diseño del modelo en general, ¿debería tener cambios el diseño?, ¿cuáles? y ¿por qué?

Desde un inicio el modelo se diseñó para ajustarse al tiempo que el PCC solicitó, el cual significó un reto para GESIP, debido a que tenía que ajustar un modelo de intervención que demandaba mucho más tiempo al otorgado para obtener resultados medibles, así como un impacto a través de logros escolares.

A pesar de ello, el modelo se diseñó ajustándose a los tiempos solicitados. En una futura replicabilidad del modelo, la implementadora ejecutiva sugiere que el modelo esté diseñado para una intervención de por lo menos dos años, ya que el modelo apuesta a un cambio de culturas organizacionales en los actores locales – equipo local y en los equipos escolares– que los dote de herramientas y capacidades para que a su vez puedan incidir en un cambio cultural en torno a la violencia de los alumnos, familiares y docentes.

*"Para un proyecto de esta naturaleza yo diría que empiezas a ver cambios a partir de dos años con la apuesta y enfoque que tenemos, ahí ya puedes hacer la primera medición de resultados, así como de los primeros niveles de impacto a través de logros educativos, que es al final lo que debe perseguir una intervención de este tipo. No solo reducir la violencia, sino el impacto en la escuela." Implementadora ejecutiva*

*"La documentación, el registro, el trabajo en equipo, el involucramiento de un conjunto de actores, son piezas clave para cambiar culturas organizacionales que son procesos que exigen sus propios tiempos, más allá de los administrativos" Implementadora ejecutiva*

### *Documentación*

Las implementadoras ejecutiva, operativa y el enlace municipal presentaron los siguientes documentos respecto del diseño del modelo:

- Descripción de proyecto inicial proporcionado a PCC, en el que se plasman objetivos, justificación y enfoque metodológico.
- Cronogramas de trabajo. En ellos se indican los tiempos y fechas previstas para ejecución del modelo.
- Informe diagnóstico participativo. En el que se explica la metodología, las herramientas utilizadas y los resultados obtenidos.
- Resultados de línea base. En el que se explica la metodología, las herramientas utilizadas y los resultados obtenidos.



Biblioteca

## CAPÍTULO II. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO TEORÍA DE CAMBIO

## EJE DESCRIPTIVO

### a) Objetivos general y específicos del modelo<sup>3</sup>

El modelo de *Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar* tuvo como objetivo central:

Contribuir a la construcción de una cultura de convivencia y prevención de la violencia en 5 escuelas secundarias públicas de Tijuana.

Para su cumplimiento se plantearon tres objetivos específicos:

1. Conocer la situación actual –a través de diagnósticos participativos y la construcción de la línea de base- de la violencia escolar y la convivencia en las 5 escuelas públicas participantes.
2. Diseñar, validar y desarrollar una metodología para la construcción de la estrategia para la convivencia y prevención de la violencia en 5 escuelas públicas de Tijuana.
3. Formular y ejecutar de manera participativa, la estrategia para la convivencia y prevención de la violencia escolar en 5 escuelas.

La ejecución del modelo duró 9 meses, 8 con un trabajo directo con las escuelas, debido al periodo vacacional. Se aclara que de febrero a julio, la intervención estuvo enfocada en los objetivos 1 y 2, los cuales –como se verá a continuación– se vinculan con tres de las 6 etapas a ejecutar: condiciones iniciales, diagnóstico y diseño de los proyectos de cambio en cada escuela. Mientras que el tercer objetivo vinculado a las tres últimas etapas del proyecto –Modelo de atención de casos; ejecución y seguimiento de los proyectos de cambio; así como la evaluación– se llevó a cabo de septiembre a noviembre.

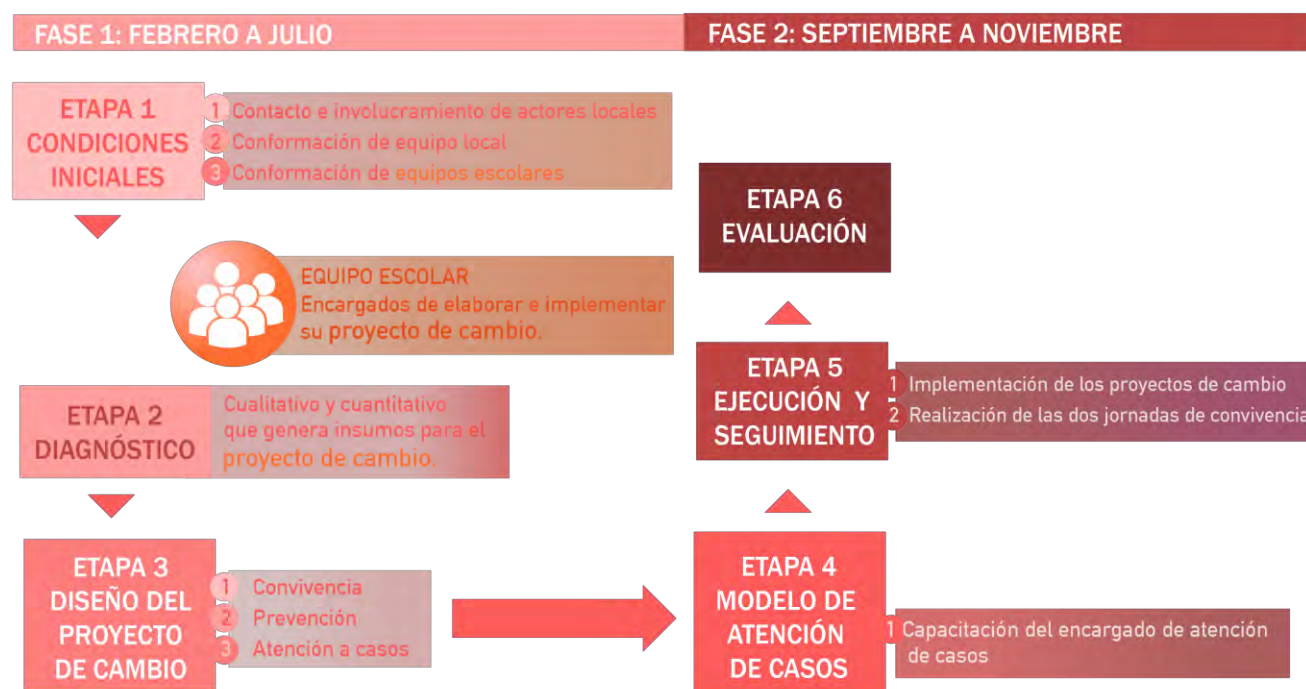
---

<sup>3</sup> Fuente: "*Informe final. Estrategia convivencia y prevención de la violencia*", elaborado y proporcionado por GESIP y PCC.

## b) Etapas del proyecto realizadas en la implementación del modelo

La implementación del modelo se llevó a cabo a través de 6 etapas. La implementadora ejecutiva, la operativa y el enlace local estuvieron involucradas en cada una de ellas.

### ETAPAS DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO CONVIVENCIA Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR



## I. IMPLEMENTADORA EJECUTIVA, OPERATIVA Y ENLACE MUNICIPAL

a) Nivel de conocimiento e involucramiento en las etapas del proyecto realizadas en la implementación del modelo

### Etapa 1. Condiciones iniciales

En esta etapa se realizó el primer contacto con los actores sociales locales que serían parte del proyecto, quedando conformados los equipos de trabajo responsables en los distintos ámbitos y niveles: el equipo local y los cinco equipos escolares –uno en cada escuela–, además de que se hicieron los primeros contactos para vincularse con instituciones gubernamentales y civiles –OSC– que trabajan temas de atención primaria, secundaria y terciaria en torno a la violencia.

El **equipo local** se formó con dos integrantes del PCC, dos coordinadores de la Secretaría de Educación Pública –uno estatal y uno municipal–, y un enlace local –llamada implementadora operativa en esta evaluación– contratada por GESIP. El equipo local fue capacitado sobre los objetivos y etapas que implicaba la ejecución del modelo, para que posteriormente éste pudiera dar un acompañamiento a GESIP y a las escuelas en la ejecución del modelo, lo que en última instancia buscó la generación de corresponsabilidad de los actores locales con la problemática y con las acciones de cambio que se buscaron.

*"Con este equipo hay comunicación constante, todas las actividades que hacemos las discutimos entre todos, llevamos propuestas y ellos nos dan sus comentarios." Implementadora ejecutiva*

Como parte del equipo local, la implementadora operativa y el enlace municipal, colaboraron en la invitación a las escuelas y organizaciones a participar en el proyecto y la presentación del mismo.

*"Me tocan los primeros contactos con las escuelas y organizaciones a invitarlos a participar. Una ventaja muy grande es que estábamos dentro del Comité, y la petición a las instituciones se vuelve más personalizada. En esta etapa me toca invitarlas a las sesiones, a exponer el proyecto." Implementadora operativa*

Los **equipos escolares** se conformaron por actores de la comunidad escolar –directores, docentes u orientadores con roles establecidos como coordinador del proyecto dentro de la escuela o como responsable de la atención de casos, además de estudiantes y padres/madres de familia. Los equipos escolares fueron un

actor clave en el modelo, ya que a éstos se les capacitó en torno al tema de violencia escolar y en cómo dirigir sus acciones para incidir en esta problemática.

*"Digamos que el equipo escolar es la unidad que opera el proyecto. En esta unidad no recaen todas las responsabilidades, es un espacio de diálogo y de involucramiento con el resto de la comunidad. Es el equipo que va de la mano con el equipo GESIP y local. Es el que recibe directamente toda la capacitación y es el que es acompañado toda la intervención. Es el responsable de que el proyecto se desarrolle en su escuela, de que la comunidad se involucre." Implementadora ejecutiva*

En este proceso, el equipo GESIP y el equipo local, tuvieron que enfrentar la poca disposición de uno de los directores escolares, por las condiciones propias de la escuela en la que el personal es insuficiente, por lo que a lo largo de la implementación tuvieron que recurrir a estrategias como incorporar a una persona de servicio social, y a un acompañamiento más estrecho por parte de la implementadora operativa.

*"En la 116 el director desde un principios nos dijo: –a mí no me pidan muco. Sobre todo porque era la única escuela en la que no se cuenta con personal fijo, sólo tienen personal por horas, entonces no guardan ningún vínculo con la escuela." Implementadora ejecutiva, GESIP.*

*"Los mayores retos han sido en la 116, porque el director ha creado una atmósfera difícil. No avisaba de las reuniones, al coordinador escolar le daban sobrecarga de trabajo para que se desinteresara del proyecto. De hecho, yo renuncié a mi prestadora de servicio social para que acompañara al proyecto de la 116, así se logró rescatar a esta escuela" Enlace municipal*

A la par de las reuniones con los equipo escolares, se comenzó a trabajar en reuniones con el equipo local e instituciones del CMPV –OSC entre ellos– para generar espacios de análisis y reflexión en torno al fenómeno de la violencia escolar, recopilación de información para la creación de un catálogo de instituciones que abordaran –ya sea con atención primaria, secundaria o terciaria– el fenómeno de la violencia, se comenzó a trabajar con el Modelo de Atención de Casos, etc.

*"La fase uno comienza en febrero. Se eligieron las escuelas, se formaron los equipos de trabajo, que es el equipo coordinador local y los equipos escolares, lo que es el plan de trabajo del Modelo de Atención de Casos; mientras se seguía recuperando información para el catálogo, para el directorio de instituciones." Enlace municipal*

*"Lo que se hizo al principio nos brindó las condiciones iniciales, con quiénes contamos, quiénes están interesados, qué estamos haciendo." Enlace municipal.*



## Etapa 2. Diagnósticos

Se realizaron dos diagnósticos: uno de corte cualitativo y otro cuantitativo. Ambos se aplicaron a directivos, docentes, conserjes, prefectos, estudiantes y padres/madres de familia. En esta etapa se buscó conocer los tipos y niveles de violencia que se presentaban de manera global y en cada escuela, para que cada una de ellas tuviera insumos para construir su *Plan de Trabajo* o también llamado *Proyecto de cambio*.

El equipo GESIP diseñó los instrumentos de recolección de datos, los cuales fueron compartidos para su validación con el Colegio de la Frontera Norte (COLEF), el Instituto de Participación Social y con un consultor independiente; así como también procesó y sistematizó los resultados obtenidos. La implementadora operativa y el enlace municipal formaron parte del equipo de levantamiento de información. La implementadora operativa también colaboró en la captura digital de información, misma que se le envió al equipo GESIP para su análisis.

Con el diagnóstico global –cuantitativo– se identificaron tres situaciones críticas en las escuelas: violencia sexual –29 casos registrados–, suicidio y cutting. La socialización de resultados se realizó primero con los equipos escolares, posteriormente con las instituciones y organizaciones del CMPV. Ambos diagnósticos les permitirían tener un visión en conjunto de las problemáticas a atender.

Los equipos escolares tuvieron el compromiso de presentarlo a la comunidad escolar, en cada escuela se decidió la manera en que serían presentados; en algunas escuelas se apostó a que lo hicieran los propios alumnos, mientras que en otras lo asumieron los docentes.

*“Unos lo hicieron el día de boletas porque garantizan que vayan más papás, otros convocaron a los papás (...) Fue Xico vespertina y la 45 las que se atrevieron a confiar en los jóvenes para la presentación de resultados.” Implementadora ejecutiva*

*“En la 45 cuando se les compartió los resultados del diagnóstico, los alumnos del equipo escolar decidieron que eran ellos quienes compartirían los resultados a sus compañeros. Armaron un taller, hicieron su manita de plastilina con las cortadas, hicieron carteles de qué hacer en caso de sentir la necesidad para cortarse, se pintaron los brazos diciendo "no te lastimes" mejor haz arte. Y vimos que eso impacta más, la comunicación de resultados por parte de los alumnos.” Enlace municipal*

Además de la socialización de los resultados de los equipos escolares hacia su comunidad escolar, también tuvieron la responsabilidad de llevar a cabo una consulta en cada una de sus escuelas para priorizar tres problemáticas a atender en sus proyectos de cambio.

*“Los equipos escolares socializaron la información en sus escuelas, hicieron una especie de censo para priorizar los tres temas que debería tratar cada escuela.” Implementadora operativa.*

### Etapa 3. Diseño del Proyecto de Cambio

Los *Proyectos de Cambio* buscaron responder a las problemáticas de los resultados del diagnóstico, que fueron priorizadas en cada escuela. Para ello, los equipos escolares recibieron diversas capacitaciones para poder articular en un documento las actividades previas realizadas por las escuelas y las que se incorporarían a raíz del modelo a partir de tres ejes, cada uno de los cuales tuvieron ciertos lineamiento a trabajar:

- Convivencia. Se solicitó concentrarse en tres ámbitos: revisión del reglamento o normativa; fortalecimiento del sentido de pertenencia; y trabajar en habilidades socioafectivas para la planta docente.
- Prevención primaria y secundaria. Se buscó generar una serie de reflexiones del fenómeno de la violencia y el tipo de acciones que cada escuela tenía implementadas, incorporando en esta línea el análisis de espacios y situaciones de riesgos hacia dónde poder encaminar acciones de prevención secundaria.
- Atención a casos. Se pidió revisar sus protocolos de acción, así como la vinculación con organizaciones e instituciones para la atención de casos de violencia, para lo cual se les facilitó el catálogo de instituciones que GESIP y el equipo local habían empezado a trabajar desde las condiciones iniciales.

Sobre estos tres ejes, se pidió que se contemplara y agendara la realización de las dos *Jornadas de Convivencia* en cada una de las cinco escuelas.

En el diseño de los *Proyectos de Cambio* tuvieron gran relevancia dos catálogos: uno referente a las diversas instituciones que abordan la prevención primaria, secundaria o terciaria de la violencia escolar y otro referente a un catálogo con actividades previas de las escuelas en torno a estos tres ejes, el cual también fue facilitado y elaborado por GESIP y el equipo local.

*"Para hacer el directorio revisamos direcciones actualizadas (lugar, teléfono), tipo de servicios que ofrece, requisitos, horarios, toda la información para que pueda ser canalizada." Implementadora operativa*

*“Nos propusimos hacer un catálogo de actividades, que ya se hacían en las escuelas, para circularlas entre todas. Esto para que mejoraran el diseño de su Proyecto de Cambio. Esta fue una actividad para posicionarlas a ellas también como creadoras de ideas, y sobre todo documentar su actividades.”  
Implementadora ejecutiva*



	López Mateos	Xico matutino	Xico vespertino	Esc Sec 45	Esc Sec 116
PROGRAMAS Y ACTIVIDADES PREVIAS	Acciones en las tres líneas generadas <b>desde la comunidad escolar.</b>	Acciones en las tres líneas, principalmente en la de prevención en conjunto con la Secretaría de Seguridad Municipal.	Acciones en las tres líneas, principalmente de prevención de la violencia a través de iniciativas propias e institucionales.	Acciones principalmente hacia la convivencia y prevención de casos.	Acciones enfocadas principalmente hacia la prevención y atención de casos.
APORTE DEL MODELO	Sistematización de actividades previas en las líneas de convivencia, prevención y atención; estructura a la atención de casos a través de la documentación y vinculación con organizaciones.	Vinculación con más organizaciones; se trabaja el reglamento a partir de una perspectiva de derechos humanos; aporte a la esquematización de casos.	Sistematización de actividades, principalmente en la atención de casos; vinculación con organizaciones.	Sistematización de actividades; vinculación con instituciones para la atención de casos.	Sistematización de actividades.

#### Etapa 4. Modelo de atención a casos

Esta etapa es parte de la ejecución de los *Proyectos de Cambio*, en ella se buscó capacitar con nuevas herramientas y habilidades para la detección y canalización de los casos de violencia. La capacitación fue dirigida a los encargados de la atención de casos de los equipos escolares; y fueron llevadas a cabo por GESIP, el equipo local e instituciones gubernamentales y civiles especializadas. No obstante, se dejó abierta la posibilidad de capacitar a otros integrantes de los equipos.

El protocolo de acción incluye formas de observar y documentar los casos detectados y canalizados; la elaboración y análisis de un balance de dichos casos; la generación de estrategias de denuncias, etc.

*"En ese sentido creamos un buzón para quien le da miedo o no sabe cómo acercarse a pedir ayuda. Creamos un buzón que iba a ser electrónico y en físico. (...) La idea no es llevar caso por caso, sino que además cada tanto se haga un balance para entender qué pasa en la escuela y poder trabajar en esa problemática." Implementadora ejecutiva*

*"Se estableció el modelo de atención de casos, en el que nos ayudaron autoridades para saber cómo actuar y canalizar. Porque normalmente la escuela sólo canalizaba al DIF y lo saturaban, ahí es que se les entregó el directorio. Todas estas personas con las que estaban en la fase previa de creación de redes." Enlace municipal.*

Esta capacitación e implementación de acciones se llevaron a cabo casi al inicio del nuevo ciclo escolar, en el mes de octubre, por lo que se menciona es muy poco el tiempo que lleva operando en las escuelas.

*"Esta capacitación la dimos en octubre, es decir, están comenzando a operar. Aún siendo poco el tiempo me pareció indispensable dar la capacitación." Implementadora ejecutiva*

Entre los aprendizajes y aportes de esta etapa fue la generación de una red de apoyo entre las instituciones, así como entre las escuelas con las diversas organizaciones. Al respecto, se resaltó la pronta vinculación de las escuelas como la Adolfo López Mateos con la organización *Decide vivir* para abordar la problemática del cutting.

*"La López Mateos vinculó a una organización que se llama Decide vivir, quien ya tenía interés con trabajar con escuelas temas de cutting y suicidio, a nosotros nos vino bien, el primer compromiso fue estar en ambas Jornadas y esperar a ver que escuela la elegía y fue justo la López Mateos quien dijo ¡yo!. Se juntaron las ganas, con las posibilidades, cuando cachas eso es mucho más sencillo." Implementadora ejecutiva.*

Algunas de las dificultades que se presentaron fue la poca o nula colaboración de algunas OSC.

*"Se le envió una ficha para llenar, a veces la regresaban muy escueta o muy mal escrito y teníamos que rehacer la ficha con las instituciones; por supuesto hubo algunas instituciones que no respondieron, eso no se pudo documentar." Implementadora ejecutiva, GESIP.*

#### Etapa 5. Ejecución y seguimiento

Esta etapa corresponde al periodo en que los equipos escolares comienzan a realizar las actividades previstas en sus *Proyectos de Cambio*. Comienza en el mes de agosto, y aunque la realización de las dos Jornadas de Convivencia cobra protagonismo en dichos proyectos, también se vislumbran diversas actividades en torno a los tres ejes de trabajo.

Entre las actividades llevadas a cabo en las escuelas se destacaron algunas como: la vinculación que hizo una escuela con Derechos Humanos para reformular su reglamento escolar; propuestas y reapropiación de actividades de otras escuelas en el reforzamiento de sus lazos identitarios y de convivencia, etc.

*"Una escuela llamó a Derechos Humanos para rehacer su reglamento. Nosotros sólo damos ciertas pautas, no pudimos profundizar y acompañar en cada eje, sólo dimos elementos para que trabajaran sus problemáticas." Implementadora ejecutiva*

*"Parte del enriquecimiento de los equipos escolares es que aprenden sobre estrategias de acción de lo que hace la otra escuela, por ejemplo, la 45 implementó lo del día del asesor que hace la López Mateos, la Xico hizo camisetas con "yo soy Xico" como lo hacía la López con sus camisetas. Recopilamos esta experiencia en unos catálogos y luego la compartimos a todas las escuelas." Enlace municipal*

*"El sentido de pertenencia muchos lo trabajaron como con carteles de "soy Xico", al inicio escolar ponían fotos de los docentes, carteles de Bienvenidos, etc." Implementadora ejecutiva*

La ejecución de las actividades planeadas en el proyecto de cambio de cada una de las escuelas contempló la realización de las dos Jornadas de Convivencia. Se realizaron actividades enfocadas a jóvenes, padres, madres de familia y docentes, algunas de las cuales fueron desarrolladas por los estudiantes, otras con apoyo de organizaciones de la sociedad civil. También se brindaron capacitaciones sobre "producción de eventos" a los equipos escolares para su realización, en la cual se resalta el protagonismo de la participación de los jóvenes.

*"Ahí sí se abrió el protagonismo de los jóvenes (...) Es una experiencia de cómo se produce un evento. Les fue muy bien." Implementadora ejecutiva.*

Previamente a la realización de las Jornadas de Convivencia se visitó a las escuelas para apoyarles y hacerles observaciones en su planeación, simultáneamente se trabajó con asociaciones y organizaciones que pudieran ofrecer actividades en éstas. La primera Jornada se llevó a cabo el 26 de septiembre, para la cual tuvieron sólo una semana para la planeación, y la segunda fue el 24 de octubre, en donde tuvieron un mes para organizarla.

*"Los equipos escolares formaron sus equipos logísticos con docentes y alumnos; los alumnos del equipo escolar son el staff; son quienes te reciben, te guían, dan el tour, etc." Enlace municipal*

*"Para la realización de las Jornadas se les entregó un catálogo de asociaciones, se tuvo una reunión con las asociaciones, se les contó para qué era, se les invitó, se les dio un formato y ofrecieron sus actividades. Hubo quienes tomaron muchas sugerencias del catálogo, otras invitaron por su lado, que PROSALUD, INMUJERES, etc." Implementadora operativa*

*"Las escuelas mandaron su planeación, nosotros la revisamos y les hacíamos observaciones sobre si tenían actividades duplicadas, etc. Antes de la jornada se les visita un poco más, se les hace observaciones de sus áreas de oportunidad; sino, mínimo una vez al mes hacemos visitas a las escuelas. Ellos nos entregan un reporte mensual de sus avances." Enlace municipal*

Las implementadoras señalan que las actividades realizadas en las jornadas fueron diversas: desde manualidades, actividades deportivas, de prevención y atención de enfermedades, de violencia, etc., en cada una de las cuales se construyen espacios sociales en los que se abren canales de comunicación.

*“Habían actividades como globoflexia y bueno ¿eso cómo previene la violencia? resulta que en ese taller se ponen a platicar entre ellas, se abren finamente canales de diálogo.” Enlace municipal*

*“En la Xico hubo por ejemplo, yoga de la risa, danza africana, había una actividad que se llama "encuentro con la imaginación" propuesta por GESIP en donde se acondiciona un salón como guardería, porque luego va el padre de familia, pero va con el hermanito, y si no podrían entrar a las actividades.” Implementadora operativa*

*“En la última Jornada en la Xico se hizo un mural, el cual se comenzó desde la primera Jornada, ahí les enseñaron a hacer un bocetaje, eso fue en septiembre (...) La 45 tuvo corte de cabello, detección de cáncer de mama, la policía preventiva.” Enlace municipal*

En cuanto a las actividades de seguimiento, que no son propias de esta etapa, sino que se ha llevado a cabo durante todo el proceso, se brindó apoyo y retroalimentación a los equipos escolares en la elaboración de los informes.

*“También hacemos seguimiento particular en cada escuela para ver cómo opera el modelo. Nosotros revisamos mucho su trabajo y hacemos retroalimentación.” Implementadora ejecutiva*

*“Como nosotros comenzamos en febrero y el ciclo termina en junio, se les pidió un informe de hasta dónde van, de las acciones relevantes, vino GESIP y se le dio retroalimentación. Nosotros los estamos dejando trabajar, cuando vemos que les hace falta sólo les damos retroalimentación.” Enlace municipal*

#### Etapa 6. Evaluación<sup>4</sup>

GESIP cuenta con un documento llamado: *Informe final, Estrategia convivencia y prevención de la violencia*. En éste están sistematizadas las actividades que permitieron cubrir los objetivos planteados, las actividades que se presentan son el total 46.

El equipo GESIP, el equipo local, los equipos escolares y las asociaciones civiles llevaron a cabo una reunión de evaluación final el 25 de noviembre de 2015, entre los resultados alcanzados en el proyecto destacan:

<sup>4</sup> Fuente: *Informe final, Estrategia convivencia y prevención de la violencia*, documento proporcionado por GESIP Y PCC.


1. Equipo responsable del proyecto a nivel local y escolar conformado y en proceso de consolidación.
2. Actores escolares y no escolares con mayor conocimiento sobre la violencia que se vive en las escuelas.
3. Actores escolares y locales capacitados en contenidos clave sobre convivencia y prevención de la violencia
4. Comunidad escolar y red local participando activamente en la transformación de la problemática de la violencia en la escuela.
5. Reglamentos de convivencia escolares mejorados
6. Escuelas con proyectos escolares de convivencia y prevención de la violencia definidos y articulados a la ruta de mejora
7. Detección y atención oportuna de casos de violencia en el ámbito escolar
8. Apertura de la escuela a la comunidad a través de las jornadas de convivencia
9. Empoderamiento de los y las jóvenes escolares.
10. Fortalecimiento del vínculo entre escuelas e instituciones/organizaciones.

#### b) Motivadores de adhesión y permanencia generados para el público objetivo

El equipo GESIP apostó a una apropiación del modelo por parte del equipo local y de los equipos escolares a través de la generación de corresponsabilidad con la problemática y con las posibilidades de su transformación. Para ello, llevó a cabo dos estrategias: contribuyó a entender y dimensionar el fenómeno de la violencia que se vive en las escuelas a través de los diagnósticos, e incentivó la participación activa incorporándolos en el modelo como implementadores, ya sea acompañando la intervención –para el caso del equipo local– o bien, como actores con capacidad de diseñar e implementar sus propios modelos de intervención –el caso de los equipos escolares–.

Esta apuesta que llevó a cabo GESIP encontró resonancia en el compromiso adquirido del equipo local con el proyecto y con su realidad inmediata, así como también los equipos escolares coinciden en haberse sentido **acompañados, capacitados y tomados en cuenta durante todo el proceso**. Destacaron su profesionalismo y organización, así como, se mostraron agradecidos y contentos con las capacitaciones que recibieron





**CAPÍTULO II.  
IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO  
TEORÍA DE CAMBIO / EQUIPOS ESCOLARES**

## II. EQUIPOS ESCOLARES Y DIRECTORAS/ES

### a) Nivel de involucramiento y actividades realizadas

Los equipos escolares de las cinco escuelas fueron los responsables de diseñar y ejecutar su Proyecto de Cambio, para ello, recibieron capacitaciones y realizaron reuniones -facilitadas por el equipo GESIP y local- en las que se generaron consultas, dudas, se socializaron experiencias previas sobre su acciones y programas en torno al tema, etc.

Los cinco equipos escolares comparten que el modelo les implicó:

- Dimensionar el tamaño de las problemáticas, algunas de las cuales ya tenían detectadas
- Sistematizar y documentar su acciones y programas previos
- Resinificar sus acciones
- Vincularse con organizaciones gubernamentales y civiles

Entre las dificultades que identifican sobre la implementación están:

- Poco tiempo de ejecución del proyecto, lo que ha derivado en una excesiva carga de trabajo para cumplir con actividades
- Baja respuesta por parte de los padres de familia en la Jornadas de Convivencia

A continuación se hace un acercamiento a cada una de las cinco escuelas a través de los equipos escolares sobre la ejecución del modelo. No se trata de una revisión exhaustiva de sus Proyectos de Cambio, sino de recuperar las voces de la directora, orientadores, docentes y trabajadores sociales en torno a los aportes del modelo a sus acciones escolares que ellos perciben más relevantes; sus percepciones comienzan con el manejo de los resultados de los diagnósticos que les fueron socializados por el equipo GESIP y el equipo local.

### **Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm.1. Adolfo López Mateos. Turno: Matutino**

La presentación de resultados del diagnóstico estuvo a cargo de la coordinadora escolar, en una junta de firma de boletas. Sus principales problemáticas fueron:

- Bullying
- Cyberbullying
- Cutting
- Discriminación

*"De los resultados nos llamaba la atención la discriminación, porque decíamos -¡ah caramba!, y nos dimos cuenta que era una cuestión de género" Directora, equipo escolar*



El equipo escolar señaló que la escuela cuenta desde hace tiempo con diversas actividades de iniciativa local en torno a los tres ejes solicitados: convivencia, prevención y atención de casos. Sin embargo, algunas no estaban ni documentadas ni sistematizadas; otras fueron resignificadas y orientadas a cubrir los ejes y lineamientos del proyecto; así como también se llevaron a cabo nuevas actividades –conferencias principalmente– para comenzar a trabajar sobre las problemáticas detectadas.

*“Para el eje de la convivencia nosotros ya manejábamos el día del asesor, una kermesse, una carrera tradicional, pensábamos- ¿cómo le damos ese toque del modelo?- así que en los puestos mandamos a hacer trípticos con personajes que han participado en la cultura de la paz, Gandhi por ejemplo (...) sistematizar ha sido nuestro talón de Aquiles, tenemos muchas actividades pero sólo de tradición.”*  
Directora, equipo escolar.

*“Con el cyberbullying (...) en donde el niño ya hizo una broma, la burla, a una foto en la que puso algo, y ahí viene la mamá: -¿ya vio lo que pasó?-, yo no le puedo decir: -lo siento, no fue en mi hora, porque esto está afectando, entonces hacemos investigación como no han segerido en el proyecto; el equipo de prefectura ayuda a hacer estas redes; esto es un gran apoyo.”* Directora, equipo escolar

*“Cuando nos dimos cuenta del cutting, fue en la "Operación mochila" que es una actividad del gobierno del Estado. Los oficiales identificaron en las manitas de las niñas cortaditas (...) también a través de las denuncias de otros niños. En su momento se canalizan al psiquiátrico, se hablaba a los papás. (...) ahora también hemos promovido conferencias con especialistas sobre ciberviolencia y violencia autoinfligida”*  
Orientadora, equipo escolar

En cuanto a la atención de casos, la orientadora hizo mención de la existencia de un protocolo que han ido construyendo a lo largo del tiempo –que no tenían por escrito–. No obstante, reconocen que el proyecto les aportó herramientas y mayor organización para su ejecución, así como la vinculación con instituciones que les pueden apoyar. Una de las actividades que se incorporó fue el buzón de denuncia.

*“El programa ayuda a sistematizar, capacitar y a poder identificar los casos, poder respaldar las observaciones de la prefectura.”* Directora escolar

*“En atención de casos, es casi lo mismo que veníamos haciendo, aportó el protocolo o los formatos”*  
Orientadora, Equipo escolar.

*“Poner el buzón que nosotros no teníamos, se busca que se reporte cualquier situación que creas necesaria para mejorar la convivencia o el ambiente escolar”* Orientadora, equipo escolar.

*“Tener un protocolo muy claro, saber dónde canalizarlos y saber perfectamente qué se tiene que hacer desde el momento en que lleguen (...) Este programa nos vino a hacer más profesionales en nuestra área.”  
Docente, Equipo escolar.*

En cuanto a las jornadas, mencionaron que hubo apoyo de los docentes, de la asociación de padres de familia y de los alumnos. Tuvieron más de 20 actividades simultáneas, la mayoría de las cuales fueron llevadas a cabo por personal de organizaciones civiles e instituciones gubernamentales que contactaron a través del catálogo que se les brindó.

Se considera que la segunda jornada estuvo mejor organizada, ya que hubo más actividades, debido a que tuvieron más tiempo para organizarla y a que se apoyaron de las recomendaciones realizadas por los diversos actores (implementadores, enlace gubernamental). Algunas de las actividades fueron: deportivas, culturales, artísticas; pláticas y talleres sobre diversos temas (violencia en el noviazgo, procesos de duelo, sexualidad).

*“El catálogo nos ayudó principalmente con las jornadas, conocimos el trabajo, los programas y cómo aprovecharlos (...) vinieron del DIF, PGR, Policía Municipal y otras agrupaciones (...) ya con todo el catálogo era más fácil porque teníamos al experto; invitarlos a las jornadas ayudó.” Directora, equipo escolar*

*“Se movieron los talleres y se adecuaron los horarios gracias a la retroalimentación de los actores. En la primera jornada hubo 27 talleres y en la segunda 18, ésta con más cuidado, siendo más selectivos y con un control.” Docente, Equipo escolar.*

*“En la segunda hubo menos actividades pero fueron más aprovechadas estuvieron más numerosas la conferencias y todos, hubo actividades artísticas; deportivas, juegos organizados, fútbol; guitarra; una conferencia del cutting; una sobre el duelo a la esperanza que iba dirigida a papás pero también alumnos; sé feliz con lo que tienes; cómo hacer hijos felices fue a papás y después fue con los muchachos; el taller de sexualidad.” Orientadora, Equipo escolar,*

**Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno: Matutino**

La presentación de resultados del diagnóstico a la comunidad escolar la realizaron los alumnos del equipo escolar. Las principales problemáticas fueron:

- Bullying
- Acoso cibernético
- Cutting (principalmente en mujeres)

En el equipo escolar se señaló que muchas de las actividades que se propusieron en el modelo ya se realizaban, debido a que esta escuela se localiza en uno de los polígonos con incidencia de violencia. Sin embargo, el proyecto les permitió vincularse con nuevas instituciones, por ejemplo, con Derechos Humanos para la revisión de su manual de convivencia (reglamento).

*“Se despertó la necesidad de hacer un cambio a lo que es el manual de convivencia, que esté más a lo que son las especificaciones de Derechos Humanos, es tratar de que sea más justo y más humano para el alumnado.” Directora, Equipo escolar.*

Sobre la atención a casos la orientadora señaló que la forma de atenderlos ha sido la misma, la escuela desde hace tiempo está vinculada con organizaciones e instituciones a las que pueden canalizar los casos. Esta manera de proceder no se modificó a partir de la intervención.

*“Yo digo que siempre se ha atendido igual, la atención ha sido igual, tenemos años atendiendo, canalizando, yo fui capacitada en la atención a casos pero es lo que siempre hemos hecho, tenemos vinculación con otras organizaciones tanto de gobierno como no gubernamentales”. Orientadora, Equipo escolar.*

En cuanto a la atención de la problemática del cutting, que ya se tenía detectada, se sumó una atención mucho más personalizada.

*“El cutting ya lo sabíamos por el programa Operación mochila (...) ahora los que hicimos fue que Gaby (la orientadora) lo atendiera en forma más personalizada: ubicamos los grupos e hicimos una dinámica de trabajo con ellos y se dio a conocer al padre de familia que tenía el problema, que tenía que acercarse a una ayuda psicológica” Directora, equipo escolar.*

Se considera que las Jornadas de Convivencia fueron un éxito. Sin embargo, hicieron referencia a la falta de recursos humanos para su realización debido a que la participación de los profesores fue baja y a que recayeron todas las actividades en unas cuantas, desde cuestiones de logística, organización, hasta de limpieza. Hubo una buena participación por parte de los alumnos, quienes se mostraron muy entusiastas.

En ambas jornadas hubo aproximadamente entre 25 y 30 talleres simultáneamente, algunos de éstos eran parte de las actividades propuestas por el modelo y contemplaban a talleristas que los impartieran.

*“Yo creo que fue un éxito, fue un gran trabajo de los organizadores y sí es muy bueno el programa pero también se necesitan muchos recursos humanos, esto fue voluntario y namás participamos bien poquitos profes, porque son todos los maestros podían estar, se necesitan recursos humanos que vengan a participar en todo y que se involucren, (...) sí hubo un recurso [económico] pero necesitamos recursos humanos, personas que vengan a estar, a dar su tiempo.” Trabajadora social, Equipo escolar.*

*"La limpieza de la escuela se nos cargó, el antes y el después, el trasladar todo el mobiliario, el equipo fue muy pesado. Aunque hay personal de la escuela es de Lunes a Viernes, todo lo que la jornada corrió a cargo de nosotras. Preparar el baño, las bolsas, todos esos detalles fue demasiado desgaste." Orientadora, Equipo escolar.*

*“Fue un éxito porque es la primera vez que como escuela te atreves a abrir en sábado y abrir la escuela no como una institución únicamente de aprendizaje sino de convivencia, entonces se me hizo muy bonito, se me hace una estrategia que pudiéramos seguir nosotros después.” Directora, equipo escolar.*

#### **Escuela Secundaria Técnica Municipal Núm. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno: Vespertino**

La socialización de los resultados arrojados por el diagnóstico la realizó la coordinadora del equipo escolar. Los principales problemas detectados fueron:

- Bullying
- Violencia en el entorno
- Cutting (principalmente en los alumnos de primer grado)

La escuela ha implementado diversas acciones en los ejes de convivencia, prevención y atención, desde antes de la realización del proyecto. Sin embargo, como parte de las actividades del modelo han promovido el sentido de pertenencia de la escuela mediante la elaboración de camisas y sudaderas con el nombre de la escuela.

*“Estamos cantando un himno, estamos mandando a hacer sudaderas para el frío con logos donde dice “yo soy Xico”, buscando que el alumno le tenga más amor a su camiseta, que le entré al toro y a defender su comunidad en cuanto a lo escolar.” Director, equipo escolar*

Sobre la atención de casos, hicieron referencia a que previamente la escuela contaba con una cierta estructura que atiende los casos que se presentan en la escuela. La escuela cuenta con personal capacitado para la atención, así como, hay contacto previo con instituciones –DIF, CIJ, Grupo Forma– que les han apoyado con

las canalizaciones. Sin embargo, señalaron que el modelo les ayudó a tener mayor estructura en el manejo de casos, así como en la sistematización de los mismos. Una de las actividades que se implementó a raíz de la intervención fue el buzón de demandas sobre casos de violencia.

*“Yo creo que sí vino a manejar y a cambiar a lo mejor una cuestión de cómo manejar esos datos en sí, de tenerlos ya de forma física, porque las orientadoras pueden recordar los casos pero no los tiene en física, entonces si alguien llega y revisa esto les va a faltar datos, entonces yo siento que vino a reforzar la parte de sistematización.” Coordinadora, Equipo escolar.*

Sobre las Jornadas de Convivencia refirieron que la participación de los alumnos fue de gran importancia para su realización. Destacaron su papel en la promoción de la convivencia entre ambos turnos (matutino y vespertino). En la primera jornada contaron con aproximadamente 600 personas (400 registradas y 200 entre alumnos, docentes, voluntarios y talleristas), y una mayor participación de padres y madres de familia. Varios de los talleres fueron impartidos por los alumnos y ex alumnos. En la segunda asistieron 817 personas, hubo una mayor organización, la mayoría de los talleres que se propusieron como parte del modelo fueron tomados por el turno vespertino, mientras el matutino se concentró en la actividad del proyecto de *Ni princesas ni súper héroes*.

Hubo cerca de 30 actividades simultáneas, algunas de las cuales fueron: pláticas sobre violencia, prevención del suicidio adolescente, talleres de reflexión para la construcción de comunidad, asesoría y apoyo legal, apoyo psicológico, pintura de un mural, papiroflexia, elaboración de piñatas, etc.

*“Yo opino que las jornadas se me hacen muy padres porque además de que se sale uno de la rutina diaria, se hizo una convivencia entre todos, se conocen más personas, es mucho mejor estar conviviendo aquí que allá fuera en la calle nomás, tiene algo más productivo”. Alumna, Equipo escolar.*

*“Fue la primera vez que íbamos a hacer un evento de esa magnitud porque nosotros aquí en la escuela hacemos kermese, algunos convivios pero esta vez brindando algo diferente a los muchachos, sí noté que vinieron muchos muchachos sobre todo hicimos en coordinación con el turno matutino.” Coordinadora, Equipo escolar.*

*“Que en la segunda hubiera más participación yo creo que fue porque se corrió la voz, de hecho por parte del proyecto que les comento del turno matutino que es un proyecto colaborativo, sí hicieron la invitación, de hecho llegó un grupo de otra escuela, eran como 30 personas. Yo siento que se corrió la voz, había gente que se quedó con ganas de entrar a algunas actividades y vinieron buscándolas.” Coordinadora, Equipo escolar.*

### Escuela Secundaria Técnica Estatal Núm. 45. Turno: Vespertino

La presentación de los resultados del diagnóstico, los alumnos fueron quienes realizaron campañas a través de videos, carteles, obras de teatro y figuras de plastilina para dar a conocer las principales problemáticas de la escuela, a cada grado le tocó abordar una de ellas. Los resultados fueron:

- Bullying
- Cutting
- Discriminación

Sobre el eje de prevención, la directora comentó que policías han impartido charlas sobre drogas, anti bullying, violencia en el noviazgo. Señaló que el proyecto llegó a enfatizar estas medidas y dar nuevas propuestas, fundamentadas en los datos que arrojó el diagnóstico y con el diseño de dicho proyecto. Una de las actividades a realizar una plática a los alumnos para abordar el fenómeno de la violencia.

*“Vamos a tener un curso sobre inteligencias múltiples y colectividad, relacionado con los alumnos, donde se les dará una plática a los alumnos que tengan problemas de violencia o falta de atención en clase, que generalmente están muy ligados.” Directora escolar, equipo escolar.*

La orientadora y la trabajadora social mencionaron que previamente a la intervención, desde hace cuatro años, al inicio del ciclo escolar imparten pláticas para padres, madres de familias y estudiantes, no obstante, la asistencia suele ser baja. Así como, han buscado que otras instituciones den pláticas y conferencias sobre los distintos tipos de violencia.

Dentro de las actividades que se implementaron en el eje de convivencia a partir del proyecto, la directora comentó que colocaron un pizarrón como medio de expresión para los estudiantes, de igual forma, han organizado otros espacios de convivencia. Algunas de las actividades que realizaban anterior al proyecto eran kermeses, concursos deportivos o celebraban el aniversario de la escuela.

*“Hay un espacio para expresarse, hay pizarrones y se copió el modelo de otra escuela, el método ha funcionado para que no haya grafitis o placas ni fuera ni dentro de la escuela. Desde hace cuatro años hay murales dentro de la escuela y estos se han respetado.” Directora escolar, Equipo escolar.*

En cuanto a la atención a casos, la directora mencionó que hay un procedimiento que se sigue con los casos de violencia, hay instituciones a las que acuden desde hace tiempo para la canalización de casos –DIF, Centro

Comunitario San Jerónimo-. Sin embargo, el catálogo de instituciones les vinculó con otras organizaciones a las cuales pueden acudir.

Por su parte, la trabajadora social enfatizó que a partir del modelo, han detectado casos que no veían que estaban violentados; también, se incorporó un sistema de denuncia, el **buzón del abuso**, el cual lo difunden por la red social Facebook. Hasta el momento de la entrevista no habían recibido ninguna denuncia, ya que están en proceso de darle más difusión para que los estudiantes lo vean como una opción.

*“Con el catalogo ya tienen 20 instituciones más con las que se pueden apoyar.” Directora, Equipo escolar.*

*“Con este nuevo programa, nos dieron nuestros formatos para atender a los niños que son víctimas o que están violentando, llenamos su formato, de quien lo va a estar atendiendo y dónde se le va a canalizar. Sí, ya canalizábamos muchachos a atención psicológica, a Forma, DIF o a INMujer (...) ahora con el directorio hay más opciones para canalizar, hacemos nuestras listas sobre los niños y sus problemas para llamar a los papás.” Trabajadora social, Equipo escolar.*

*“Lo que veo, tal vez un avance, ha habido más reportes, no porque haya aumentado la violencia, sino ha aumentado el decirlo, en lugar de quedarme callado, deciro también yo de ver otras señales de maltrato.” Trabajadora social, Equipo escolar.*

Sobre las Jornadas de Convivencia el equipo escolar mencionó que un 60% de los docentes apoyaron la realización de éstas. Algunas de las actividades que se realizaron fueron: detección de enfermedades, cortes de cabello, pintura, conferencias, talleres de zumba, yoga, dibujo de ánimo, pintura, ajedrez, un taller para padres sobre adicciones, cuenta cuentos, brincolines, presentaciones de la policía canina, etc.

*“Hubo análisis para detectar cáncer de mama, diabetes, cervicouterino, vino una unidad médica y se atendieron muchos casos, cortes de pelo, etcétera. Estuvo muy bien la jornada pero sí esperaba más gente, la mitad más de los que vinieron. Hubo secciones de pintura, brincolines, fue como una feria estuvo muy bien.” Trabajadora social, Equipo escolar*

*“La primera jornada era de atención a padres, niños y jóvenes, trajimos artistas invitados, conferencias y demás”. Trabajadora social, Equipo escolar.*

En la segunda Jornada bajó la concurrencia. Consideran que les hizo falta hacer una mayor difusión de ésta. La participación de padres y madres fue menor.



*“Bajó porque hubo menos papás, no sé a qué se debió, hubo promoción y todo pero igual creyeron que era sólo para jóvenes, entregamos flyers pero consideramos que no tenemos lo suficiente para dar los avisos.”  
Orientadora, Equipo escolar.*

### **Escuela Secundaria General Estatal Núm. 116 SIGLO XXI. Turno: Vespertino**

El equipo escolar de la secundaria 116 sólo contó con la colaboración de un prefecto como representante de la comunidad escolar, esto debido a que la escuela no cuenta con personal de tiempo completo, además de que había una apatía del director. En un inicio se había incorporado una madre de familia; sin embargo, al graduarse su hijo de tercer grado terminó su participación. Ante esta situación se incorporaron más alumnos al equipo escolar y recibió acompañamiento de una persona que realizó su servicio social con esta labor. Pese a este escenario, el coordinador y los alumnos, al conocer los resultados de los diagnóstico, llevaron a cabo campañas para dar a conocer las problemáticas detectadas:

- Violencia física
- Violencia moral
- Cyberbullying
- Cutting

En cuanto a las actividades realizadas en los ejes a raíz del proyecto, el prefecto comentó que en el eje de prevención y convivencia realizaron algunas actividades enfocadas a promover el respeto y la interacción en el alumnado, fueron sugerencias del equipo escolar.

*“Nosotros hicimos una especie de dinámicas, pegar cartelones con frases como: ‘yo me quiero’, ‘sí me importo’, ‘me amo’, ‘si me quiero’, ‘soy un héroe’, ‘soy un estudiante exitoso’(…) factores de motivación hacia ellos mismos.” Prefecto, Equipo escolar.*

En el eje de atención a casos mencionaron que existe un registro de éstos y algunas instituciones que les apoyan con las canalizaciones, no hicieron mención de nuevas acciones desarrolladas a partir de la intervención.

*“Hay un registro de ellos, lo lleva prefectura, orientación y subdirección, la última instancia soy yo(...) canalizamos algunos problemas, como agresividad e hiperactividad.” Director escolar.*

Sobre las Jornadas de Convivencia se comentó que hubo diversas actividades culturales, artísticas, recreativas. Respecto a los talleres se mencionó que hubo: taekwondo, salud bucal, dibujo, danza, orientación sexual, manualidades y elaboración de murales. Se considera que la segunda jornada fue más exitosa.

*“La primera jornada no fue tan exitosa como la segunda porque era la primera que hacíamos, fue una experiencia para nosotros porque nos dimos cuenta que fue lo que faltó, que debimos haber hecho. Ya en la segunda, con la experiencia tuvo más éxito.” Prefecto, Equipo escolar.*

*“Se nos ocurrió [en la segunda jornada] meter música, vinieron muchos talleristas, de salud bucal, repostería, ajedrez, a lado tenemos un centro comunitario con excelentes personas que nos ayudaron en eso, hubo cine debate, teatro y una señora que hizo un taller de collarcitos”. Prefecto, Equipo escolar.*

*“La segunda estuvo mucho mejor, de hecho cuando vino Andrea se quedó impresionada porque metí unos bailes regionales muy bonitos, de Jalisco, Nayarit y del Estado de Nuevo León, más norteño y movidón.” Prefecto, Equipo escolar.*

#### **b) Evaluación hacia los implementadores ejecutivo, operativo y enlace**

Los equipos escolares y directivos coinciden en que el desempeño de las actividades por parte de las implementadora ejecutiva, operativa y enlace gubernamental fue bueno, les brindaron **acompañamiento y asesoría durante todo el proceso**. Destacaron su **profesionalismo y organización**, así como, se mostraron agradecidos y contentos con las capacitaciones que recibieron. Sin embargo, coinciden en que el proyecto les **generó una sobrecarga de trabajo**, específicamente por la sistematización de casos y el llenado de los formatos e informes que tenían que entregar, lo que provocó que descuidaran algunas de sus responsabilidades en la escuela. Asimismo mencionaron que el tiempo fue un factor que jugó en contra ya que las actividades a realizar eran muchas y el tiempo muy poco.

*“Algo que yo valoré mucho fue todo el acompañamiento, yo nunca me sentí sola en el proyecto, sino que estuve preguntando si tenía alguna duda, aquí nuestro contacto era Lea pero incluso con Lizeth en la ciudad de México algún correo o algo, con la misma Andrea, siempre dispuestas, cercanas, sencillas muy respetuosas de no imponer nada y eso lo valoramos mucho; han respetado los tiempos y procesos de la misma escuela y adaptándose a lo que la escuela ya era, nada más enriqueciéndola mucho.” Orientadora, López Mateos.*

*“Sandra, el enlace municipal, también atenta a las jornadas, los recursos económicos listos, mucha disposición y comprensión de los tiempos de la escuela.” Orientadora, López Mateos*


*“Yo estoy muy satisfecha con el proyecto, con las personas que nos capacitaron, con el apoyo que hubo, yo estoy muy contenta y muy agradecida.” Coordinadora, Xico vespertina.*

*"Su organización está muy bien, no vienen a improvisar, vienen con un equipo de investigadores que mis respetos, traen una idea muy clara de lo que van hacer, sé que no somos la primera escuela que lo aplica sino que es un modelo que traen y que lo van a llevar a diferentes escuelas pero el nivel de exigencia para llevarlo a la escuela es muy grande, las escuelas estamos sobrecargadas de muchísimas que tenemos que estar llevando, no es sólo el programa." Directora, Xico matutino*

*"Nosotras no podemos dejar de hacer nuestras funciones por estar involucradas para cubrir todos los requisitos que nos mandan los programas." Directora, Xico matutino.*

*"Qué bien nos apoyan pero también las instituciones se tienen que adaptar a los tiempos que tiene la escuela". Trabajadora social, Xico matutino.*

*"Lo que no me gustó del proyecto fue la parte de tener que cumplir con ciertos tiempos, ya que dejamos de atender cosas que nos tocan como maestros, o en mi caso como orientadora." Orientadora, López Mateos.*

The background is a collage of four images related to a school. The top-left image shows a building with a sign that says "Biblioteca". The top-right image shows a building with a large mural on its facade. The bottom-left image shows a group of people standing near a building entrance. The bottom-right image shows a school gate with a sign that says "MEXICO".

Biblioteca

# CAPÍTULO II. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO TEORÍA DE CAMBIO / ALUMNOS Y FAMILIARES

## I. ALUMNOS Y FAMILIARES

### a) Redes de actores identificados

Las alumnas, alumnos y familiares de las cinco escuelas identifican las dos *Jornadas de Convivencia*, realizadas en septiembre y octubre, como las únicas actividades de la implementación del modelo *Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar*. En ellas identifican la participación de docentes, alumnos, familias, exalumnos, y sin duda, la presencia de talleristas externos a la comunidad escolar.

En general, las *Jornadas de Convivencia* tuvieron buena aceptación por parte de los estudiantes y familiares en las cinco escuelas. Se perciben como actividades novedosas debido a que fueron realizadas en días extraescolares –en sábados–, en donde encontraron una gran oferta de actividades lúdicas, recreativas e informativas en torno a diversas formas que adquiere la violencia, más allá de la escolar.

Las *Jornadas de Convivencia* se realizaron de manera simultánea en cada una de las cinco escuelas, en el caso de la secundaria Xicoténcatl los dos turnos –matutino y vespertino– las llevaron en conjunto. Se hizo referencia a actividades muy similares en dichas jornadas en las cinco escuelas. **Entre las actividades que más llamaron la atención entre las y los alumnos fueron:**

- Torneos de fútbol.
- Elaboración de murales en la que se plasmaron algunos escudos de las escuelas.
- Talleres de manualidades y pintura.
- Pláticas de prevención en torno al bullying, sexualidad, violencia en el noviazgo y de género.

Además de las anteriores, se hizo mención de actividades de entretenimiento como obras de teatro, exhibición de danzas nacionales y extranjeras, de la labor que hacen los cuerpos policiacos, juegos de ajedrez, revisión preventiva de salud, etc. En algunas secundarias como la Adolfo López Mateos y la 45, se destaca la apertura de un espacio para la presentación de números de baile y canto por parte de los propios alumnos.

*"Hubo actividades como el mural, danza folklórica y árabe, actividades deportivas; pláticas para nosotros del bullying y de sexualidad; había pláticas aparte para los papás. Las Jornadas me parecieron bien, me gustaron, sólo vine a la segunda pero mis compañeros, los pocos que vinieron, me dijeron que estuvo suave la primera." Alumna 3º, secundaria Adolfo López Mateos*

*"Participé en la segunda Jornada, hicimos un cartel de los perros policía, trajeron un pastor alemán bien bonito, hicieron una exhibición de cómo trabajan. Ese día vino una muchacha de zumba, vino una que daba clases de pintura y yoga". Alumna 2º, secundaria 45*

*"Aparte de bailar, me metí a la plática de violencia en el noviazgo, también entré a lo del mural." Alumna 3º, secundaria Adolfo López Mateos.*

*"Participé en pintar yeso, y en el mural; sólo pinté como dos o tres cosas porque me tenía que ir a ensayar, porque también participé tocando el chelo." Alumna 1º, secundaria Adolfo López Mateos*

*"En la primera Jornada hubo concursos de armar valores, había concurso de futbol, zumba, rumba, danza, para dibujar también. (...) En la segunda Jornada también hubo concurso de talentos." Alumno 3º, secundaria Xicoténcatl, vespertino*

*"Hubo un taller de salud, teatro, ajedrez. Yo participé en el taller de pulseras nada más. Hubo actividades para padres de familia, vinieron unos que otros pero pocos." Alumna 3º, secundaria 116*

*"La actividad que más me gustó se llamaba <Ni princesas ni superhéroes>, un taller contra el maltrato familiar y que abarcaba aspectos de la violencia." Alumno 3º, secundaria Xicoténcatl, matutino*

*"Yo fui la coordinadora del registro; los mayores registros fueron a partidos de futbol y juegos de mesa." Madre de familia, Xicoténcatl vespertino*

Las madres de familia, así como los hermanos/hermanas de los alumnos fueron los familiares que asistieron a las jornadas. Las actividades más populares entre las madres de familia fueron:

- Pláticas de apoyo psicológico
- Manualidades

*"Me metí a una plática que se llamaba <Cómo ser feliz con lo que tienes>, había varios programas, no los puedes tomar todos por el tiempo, hay uno aquí, otro allá. Me metí a pintar alcancías y a globoflexia. También estaba el mural, vimos y observamos." Madre de familia, secundaria Adolfo López Mateos*

*"Gustaron mucho las actividades de las piñatas, pintura, murales, otros salieron contentos con un taller que era de respiración y estarse moviendo, seguir la música, era de movimiento corporal, hubo la lotería, hubo de*



*historia, de cuentos, de salud pero de eso no oí comentarios. También hubo constelaciones familiares, yo entré a ese; también había de ayuda jurídica." Madre de familia, secundaria Xicoténcatl, vespertino*

*"Las jornadas me parecieron muy buenas. A lo mejor faltaría un poquito más de información de que hay actividades para todas las edades, hay quien tiene hijos más pequeños que los de la secundaria o más grandes." Madre de familia, secundaria Adolfo López mateos*

A pesar de que se percibe una baja participación de los familiares en las jornadas –tanto por cuestiones laborales como por la arraigada idea de que la escuela es un espacio sólo para estudiantes– también se habla de la presencia de exalumnos problemáticos y vecinos del lugar en las jornadas.

*"Muchos alumnos vinieron, más que nada jóvenes, hasta andaba la ovejita negra de la colonia, un ex alumno que hasta a mí me había amenazado y que es canela fina de aquí de la Mariano Matamoros, hasta él se controló." Familiar, Xico vespertino*

*"Lamentablemente la audiencia fue muy poquita, pienso que haría falta que la invitación hablara de que habrá actividades para todos, hacerlo como que más atractivo para más papás" Madre de familia, López Mateos*

*"Fui de rápido, lo dejé porque también era un espacio para él, como para sentirse libre y ver qué pasaba." Madre de familia, secundaria 45*

#### **b) Críticas hacia las Jornadas de Convivencia**

La mayor parte de los alumnos, familiares y del personal docente conocen la existencia de las Jornadas de Convivencia. En general, se evalúan de manera positiva aún si no se les da la calificación más alta, tanto por los alumnos como por los maestros y los padres.





En una escala del 1 al 7 donde 1 es "Muy buenos" y 7 "Muy malos," ¿cómo calificarías las actividades del proyecto del que surgieron las "Jornadas de Convivencia" en cuanto a (...)?

	MUY BUENOS							MUY MALOS
	1	2	3	4	5	6	7	
 (...) La organización en general				4				
(...) La organización del equipo escolar			3					
(...) La experiencia de los organizadores en el tema			3					
(...) Los temas de los talleres			3					
(...) El dominio en el tema de los expositores			3					
(...) El tipo de actividades			3					
(...) Los materiales proporcionados			3					
(...) La participación de la escuela			3					

- En una escala del 1 al 7 donde 1 es "Muy buenos" y 7 "Muy malos," ¿Cómo calificaría las actividades del proyecto del que surgieron las "Jornadas de Convivencia" en cuanto a (...)?

	MUY BUENOS <span style="float: right;">MUY MALOS</span>						
	1	2	3	4	5	6	7
 MAESTROS			3				
(...) La organización en general			3				
(...) La organización del equipo escolar			3				
(...) La experiencia de los organizadores en el tema			3				
(...) Los temas de los talleres			3				
(...) El dominio en el tema de los expositores			3				
(...) El tipo de actividades			3				
(...) Los materiales proporcionados			3				
(...) La participación de la escuela			3				

► En una escala del 1 al 7 donde 1 es "Muy buenos" y 7 "Muy malos," ¿Cómo calificaría las actividades del proyecto del que surgieron las "Jornadas de Convivencia" en cuanto a (...)?

	MUY BUENOS							MUY MALOS
	1	2	3	4	5	6	7	
 PADRES			3					
(...) La organización en general			3					
(...) La organización del equipo escolar			3					
(...) La experiencia de los organizadores en el tema			3					
(...) Los temas de los talleres			3					
(...) El dominio en el tema de los expositores			3					
(...) El tipo de actividades			3					
(...) Los materiales proporcionados			3					
(...) La participación de la escuela			3					

Las críticas hacia las jornadas identificadas responden principalmente a cuatro razones:

- Pocos talleres
- Presencia de actividades poco atractivas
- Pocos espacios propios para la interacción
- Restricción a las actividades por ser parte del equipo de producción

**Pocos talleres.** Aunque en general las jornadas fueron bien recibidas por las y los alumnos, así como por los familiares; también se hicieron explícitas algunas críticas en la realización de ambas jornadas. Algunos perciben de la primera *Jornada de Convivencia* una preparación apresurada con pocos talleres.

*"Casi la primera Jornada no fue organizada, fue al instante, en la primera no hubo tantos talleres. Hubo proyecciones, películas, torneos de futbol, prevención del embarazo." Alumna 3º, Xico Matutino*

*"La segunda Jornada me gustó más, hubo talleres sobre la amistad, el respeto, la prevención con condón, sí estuvo bien. En la primera vi muchos padres de familia pero como, a mí parecer no estuvo tan bien, porque eran pocos talleres, los papás pues dijeron: -¿para qué vamos?; y en la segunda ya no vi papás. En la primera Jornada la mayoría de los compañeros no vinieron y los papás sí, en y la segunda vinieron más compañeros que papás." Alumno 3º, 116*

*"Vine a las dos Jornadas, la primera estuvo más o menos, como que no se ubicaba muy bien qué eran (...) vinieron pocos; ya en la segunda vinieron más personas (...) estaban hablando del amor, del respeto, de la tolerancia." Alumna 3º, 116*

**Presencia de actividades poco atractivas.** Algunos entrevistados percibieron en la segunda Jornada una atmósfera de apatía de los estudiantes, por falta de talleres atractivos para algunos alumnos.

*"La primera sí me pareció que estuvo bien organizada, la segunda no, porque todos se salían de la secundaria y compraban en el Oxxo, se salían de la secundaria, y no se metieron a las actividades." Alumno 2º, secundaria Xicoténcatl, vespertino*

*"Yo creo que a muchos les parecieron aburridas, o eso decían. Para que se involucraran más jóvenes sería bueno que pusieran más talleres, así que les llamaran la atención, de música o cosas así." Alumno 3º; secundaria 116*

*"En la primera Jornada vi mucha gente, en la segunda no, hubo pocos papás. Siento que faltó información para hacer todo más llamativo, más atractivo para los papás" Madre de familia, secundaria 45*

*"No fue algo muy preparado, les pidieron que tocaran y ellos aceptaron participar". Madre de familia, secundaria Adolfo López Mateos*

**Pocos espacios propicios para la interacción.** Otra crítica identificada alude a que la mayoría de las actividades se perciben sumamente focalizadas ya sea hacia los jóvenes o hacia los familiares, aunado a que se percataron de que los talleres quedaron un tanto separados espacialmente, lo que dificultó su localización en los distintos patios y salones; situación que para algunos derivó en poca interacción entre jóvenes y adultos.

*"La primera Jornada, desde mi perspectiva como mamá, no fue atractiva, la convivencia se dio al final con unos tambores, esa parte sí me gustó, pero cuando hablamos de los talleres, se aislaron, cada quién tuvo su propia experiencia (...) En la segunda no participé, tuve un compromiso, pero la dinámica fue similar."*  
Madre de familia, secundaria Xicoténcatl, vespertino

*"No me di cuenta de qué talleres había en el patio de atrás, pensé que sólo eran las que estaban en este patio."* Madre de familia, secundaria Adolfo López Mateos

*"Las Jornadas me gustaron, me divertí. Nos dieron unas pláticas que se llaman "Ni princesas ni súper héroes(...) No entré a otras pláticas porque no las encontramos, sí dijeron en dónde, pero no supimos ubicarlas."* Alumna 3º, secundaria Xico vespertino

**Restricción a las actividades.** Entre los alumnos, las alumnas y familiares que fueron parte de los equipos de **producción de eventos** se mencionó que les hubiera gustado tener un espacio de tiempo para entrar a algunos talleres. También es importante mencionar que en la secundaria 116, en la que se debe destacar la mayor participación de alumnos en esta labor, aludieron a una insuficiencia de infraestructura para llevar a cabo sus labores.

*"Nosotros nos enfocamos más en lo de nosotros y casi no salimos, quisimos salir a los talleres pero no pudimos."* Alumna 3º, secundaria Xicoténcatl, matutino

*"Tuvimos que llegar temprano para acomodar sillas, el proyector, las luces; por eso no tuvimos tanto tiempo de estar en otros talleres, hubiera estado bien entrar a algunos."* Alumno 3º, secundaria 116

*"Me dio como frustración ver que tengo que estar debajo de la carpa y no poder tener un break y decir a ese taller quiero entrar, yo quería entrar a una plática de participación de Tijuana en la Segunda Guerra Mundial."* Familiar, secundaria Xicoténcatl, vespertino

*"Hubo 10 personas en logística, me gustó, pero lo que no es que los que estaban en registro se estaban quemando con el sol, necesitaban sombra, hacían falta carpas"*. Alumno 3º, secundaria 116



El ambiente en las escuelas previo a las Jornadas de Convivencia se tiende a identificar como bueno en general, aunque entre el personal docente de la escuela Secundaria Técnica 45 encontramos que existe la percepción de que el ambiente no era tan positivo previo a las Jornadas. Mientras que en general, los padres tienden a ser los más optimistas en todas las escuelas. La expectativa general es que a partir de este proyecto, el ambiente en las escuelas va a mejorar.

Antes de que se realizara el proyecto del que surgieron las "Jornadas de Convivencia", ¿cuál dirías que era el ambiente en la escuela?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
Muy bueno	21%	17%	29%	21%	18%	21%	58%	29%	32%	7%	19%	27%	22%	7%	9%	10%	10%	12%
Buena	63%	61%	50%	51%	51%	55%	39%	71%	45%	43%	39%	47%	72%	61%	76%	41%	52%	59%
Regular (esp)	13%	17%	16%	13%	28%	17%	3%	0%	23%	33%	36%	20%	4%	29%	15%	22%	33%	20%
Mal	0%	5%	3%	11%	3%	5%	0%	0%	0%	10%	3%	3%	2%	4%	0%	14%	5%	6%
Muy mal	0%	0%	3%	3%	0%	1%	0%	0%	0%	7%	0%	2%	0%	0%	0%	2%	0%	1%

ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1 Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

En tu opinión, con este proyecto usted dirías que el ambiente escolar va a (...)?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
Mejorar mucho	31%	51%	34%	30%	15%	32%	55%	42%	59%	20%	42%	42%	50%	43%	41%	39%	38%	42%
Mejorar algo	63%	44%	61%	64%	79%	62%	45%	58%	32%	57%	50%	49%	46%	46%	50%	45%	48%	47%
Seguirá igual (esp)	2%	2%	0%	3%	3%	2%	0%	0%	9%	13%	8%	6%	2%	7%	3%	10%	14%	7%
Empeorará algo	4%	2%	3%	3%	3%	3%	0%	0%	0%	7%	0%	2%	2%	0%	0%	0%	0%	0%
Empeorará mucha	0%	0%	3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	3%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1, Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán, Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 118 Siglo XXI

### c) Detonadores de participación

Entre las alumnas y alumnos se identificaron tres principales detonadores de participación:

- Acceso a actividades recreativas y a pláticas de prevención sexual
- Involucramiento activo
- Referencia de las primeras *Jornadas de Convivencia*



Acceso a actividades recreativas y a pláticas de prevención sexual. El poder tener acceso a talleres extraescolares para los alumnos y alumnas de bajos recursos fue un detonador de participación importante; además hay quienes encontraron en las pláticas de prevención sexual un espacio ideal para resolver dudas o curiosidad en torno a este tema.

*"Sí me gustaron las jornadas, eran en sábados y casi los sábados no hago nada en mi casa y pues para distraernos." Alumna 3º, Secundaria Xicoténcatl, matutino.*

*"Dijeron que iba a haber varios eventos y dije: - ¡pues voy a ir!. Lo que me llamó la atención fue que iban a hablar sobre el condón porque también en la primera jornada no hubo tanto de eso." Alumno 3º, secundaria 116*

Involucramiento activo. Además del equipo de producción de eventos en el que participaron las alumnas y alumnos de los equipos escolares, el resto de la comunidad escolar tuvo la posibilidad de facilitar algún taller o bien, de presentar un número artístico, situación que a muchos alumnos y alumnas les generó un sentimiento de ser parte del evento y no sólo un espectador pasivo.

*"Yo bailé calabaceado, un baile de aquí de Tijuana." Alumna 3º, secundaria Adolfo López Mateos*

*"Participé en en el concurso de talentos, aquí no se ganaba porque sólo era de ver los talentos y me sentí muy bien. Cada quién traía su pista si iba a bailar o a cantar; yo no traía pista, se me olvidó, y canté con un grupo norteño que estaba tocando." Alumno 2º, secundaria Xicoténcatl, vespertino*

*"Yo toqué el chelo, así que tuve que estar ensayando y sólo entré a poco talleres" Alumna 1ª, secundaria Adolfo López Mateos*

*"La primera jornada me gustó porque fui tallerista de dibujo. Para participar yo me ofrecí, porque preguntaron si alguien sabía dibujar y dije que yo sí." Alumno 3º, secundaria 116*

Referencia de las primeras Jornadas de Convivencia. En general, la participación en las segundas *Jornadas de Convivencia* se perciben beneficiadas de las primeras por lo que se dijo de ellas de "voz en voz" entre los compañeros.

*"La primera no me interesó y todos dijeron que estuvo suave, y pues ya en la segunda vine y sí estaba suave." Alumna 3º, Adolfo López Mateos*

*"Yo vine porque me dijeron mis compañeros que vinieron a la primera que estuvo curada" Alumno 1º, secundaria Xicoténcatl, vespertino*

Entre las madres de familia, se identificaron dos principales detonadores de asistencia:

- Participación de sus hijas o hijos en alguna actividad
- Fortalecimiento de la convivencia con la comunidad escolar
- Sentimiento de inclusión

**Participación de sus hijas o hijos en alguna actividad.** El acompañamiento de sus hijos/hijas en la presentación de algún número de baile o canto fue uno de los principales móviles entre los familiares entrevistados. Son personas que procuran estar vinculadas con las actividades escolares de sus hijos/hijas.

*"A mi me gusta participar en las actividades de la escuela y en las que se involucra mi hija y como iba bailar pues más quise venir." Madre de familia, secundaria Adolfo López Mateos*

*"Vine porque mi hija iba a presentar una obra." Madre de familia, secundaria Xicoténcatl, matutino*

*"Prácticamente fuimos por mi hijo porque estaba emocionado que iba cantar" Madre de familia, secundaria 45*

**Fortalecimiento de la convivencia con la comunidad escolar.** Algunas madres familia encontraron en las jornadas un espacio y oportunidad para convivir con sus hijos, conocer a sus amigos, profesores y por que valoran la importancia de la convivencia como una acción indispensable para el desarrollo de sus hijos.

*"Yo quise participar porque me parecen actividades bonitas, que les sirven y que son para la convivencia sana de los muchachos, eso es muy importante." Madre de familia, secundaria Xicoténcatl, vespertino*

*"Fue una oportunidad para a conocer a sus amigo" Madre de familia, secundaria Adolfo López Mateos*

**Sentimiento de inclusión.** Las madres de familia comparten un sentimiento de inclusión de ellas y de sus familias en las Jornadas de Convivencia, por lo que resaltan la importancia de que haya talleres, principalmente pensados para su edad y sus problemáticas.

*"Me encantó que hubieran mucho talleres para mi y mis demás hijas las chiquitas" Madre de familia, secundaria Xico matutino*

*"Faltó más difusión de lo que ofrecían las jornadas, luego uno piensa que son sólo para los hijos pero no es así, uno como madre o padre también puede venir" Madre de familia, secundaria 45*



#### d) Motivadores de adhesión y permanencia

Entre los motivadores de adhesión y permanencia de los alumnos/alumnas destacan:

- La convivencia con la comunidad escolar
- Sentido de pertenencia

**Convivencia con la comunidad escolar.** La experiencia de poder compartir un espacio común como la escuela en día sábado, generó la idea de convivencia bajo otras reglas, en las que se desdibujan –hasta cierto punto las jerarquías– en la interacción.

*"Nos gustaron mucho las jornadas porque todos convivimos, hasta con los maestros, y hablamos bien"*  
Alumna 1º, López Mateos



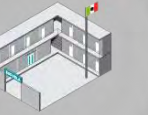
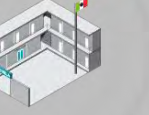

*"En el juego estaba un exalumno, ya más grande, pero se animó a jugar; hasta un profe andaba ahí"*  
Alumno 3º, secundaria 116

**Sentido de pertenencia.** Entre los alumnos que participaron, uno de sus móviles fue el compromiso de querer cambiar situaciones que no les gustan en sus escuelas.

*"Me mueve hacer cosas para cambiar nuestra secundaria, que no digan que es de pleito, que no te dan educación. Por ejemplo cuando entré, unos decían que me quedará aquí porque no enseñan, pienso que una cosa es que te enseñen y otras que tu no aprendas, no aprendes por ser la mejor secundaria.(...) Por eso participo en las actividades que nos proponen"* Alumno 3º, secundaria 116

*"Soy vicepresidente de la sociedad de alumnos y por lo tanto participo mucho en actividades de la escuela"*  
Alumno 3º, secundaria Xicoténcatl, matutino

— MOTIVADORES —  
DE ADHESIÓN Y PERMANENCIA

 López Mateos	 Xico matutino	 Xico vespertino	 Esc Sec 45	 Esc Sec 116
<p>Estudiantes y tutores: contribución a la resolución de problemáticas escolares</p>	<p>Elección de alumnos por sus características (participación y liderazgo); estudiantes se integran por interés y trabajo en equipo.</p>	<p>Invitación azarosa a alumnos; interés de los alumnos a la resolución de problemáticas escolares.</p>	<p>Profesoras y alumnos: interés por generar cambios en la escuela</p>	<p>Prefecto: interés por generar cambios en la escuela; participación de alumnos incentivada por puntos extras; alumnos: salir de clases</p>

## Eje de análisis

### a. Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas

Se identificó que tanto la **implementadora ejecutiva, como la operativa y el enlace municipal** cuentan con el mismo nivel de información del modelo. Su involucramiento varía en cuanto a la realización de sus funciones: la implementadora ejecutiva, al ser parte del equipo GESIP, fue quien tuvo mayor participación en la primera etapa –generación de condiciones iniciales– ya que fue quien conformó y capacitó al equipo local –del cual son parte la implementadora operativa y el enlace municipal– para acompañar toda la intervención.

Conformado el **equipo local**, tanto la implementadora operativa como el enlace municipal cobraron protagonismo en la ejecución del modelo, colaboraron en la presentación del proyecto en cada una de las cinco escuelas intervenidas; gestionaron espacios para llevar a cabo las capacitaciones dirigidas a los representantes de cada una de las escuelas, a quienes se les denominó **equipos escolares**; a la par de que comenzaron a involucrarse, junto con el equipo GESIP, en la generación de vínculos con distintas instituciones gubernamentales y civiles que tienen acciones dirigidas a la prevención –primaria, secundaria o terciaria– de la violencia. Tras esta primera etapa, en las siguientes cinco compartieron la responsabilidad de acompañar y proponer acciones para operativizar el modelo o atender a las necesidades que fueron surgiendo en la ejecución de cada una de ellas.

Los **equipos escolares**, tras múltiples capacitaciones, cobraron protagonismo a partir de la tercera etapa en la que se les asigna la labor de diseñar sus Proyectos de Cambio, los cuales tienen como finalidad incidir en sus problemáticas detectadas en los diagnósticos realizados –segunda etapa–. Los equipos escolares muestran conocimiento del modelo, tienen presente que son parte clave de la implementación puesto que son quienes se convierten en los implementadores de sus propios proyectos en sus escuelas –capacitados y con un constante seguimiento por parte del equipo GESIP y el equipo local–.

De toda esta implementación del modelo, **las alumnas, alumnos y familiares** sólo han logrado identificar a las Jornadas de Convivencia, a las cuales asisten como espectadores, talleristas o como participantes en números artísticos. Aunque no se percibió un nivel de recordación del nombre de las instituciones que facilitaron talleres en las jornadas, sus discursos dan cuenta de los temas que éstas abordan a través de actividades lúdicas e informativas, tales como: violencia de género, suicidio, bullying, cuidado de la salud, seguridad pública, etc.

Las **instituciones civiles y gubernamentales** también son otro actor clave en el modelo, ya que pusieron sus servicios a disposición de las escuelas durante los horarios escolares o bien, para facilitar actividades en las

Jornadas de Convivencia. Estos actores también fueron capacitados para intervenir en escuelas por parte del equipo GESIP.

**b. ¿Las actividades funcionan según las capacidades e intereses de los beneficiarios? ¿Fueron cambiadas a partir de alguna razón en específica? ¿cómo se monitoreo este cambio?**

Para que las actividades de cada una de las seis etapas funcionaran, el equipo GESIP brindó capacitaciones a los actores involucrados en cada de ellas, con esto aseguró la ejecución de las actividades planteadas. Tanto el equipo GESIP como el equipo local fueron sumando actividades extras en la implementación que no se tenían contempladas en el diseño inicial del modelo, por ejemplo, la elaboración de los catálogos tanto de instituciones como de actividades de convivencia y prevención que desde hace años han ejecutado las escuelas; dichos catálogos se elaboraron para facilitar la vinculación de las escuelas con diversas instituciones, así como fortalecer y dar cabida a las iniciativas locales que tienen las escuelas; "*las escuelas no saben que saben*" mencionó la implementadora operativa.

Los equipos escolares, en su rol como implementadores de su Proyecto de Cambio, sí reemplazaron actividades en la ejecución de las segundas Jornadas de Convivencia, debido que al llevar a cabo un balance interno de las primeras jornadas, identificaron los talleres y actividades con poca audiencia –a través de los registros de cada actividad–, por lo que fueron sustituidos por otros del tipo de los que tuvieron mayor demanda en las primeras jornadas, como son: pláticas sobre sexualidad, manualidades y torneos de fútbol. A pesar de este escenario, es importante mencionar que en general, las actividades llevadas a cabo en las Jornadas de Convivencia funcionaron y se posicionaron en los gustos tanto de los alumnos/alumnas como de sus familiares.

**c. Fases o etapas del proyecto omitidas a la hora de la implementación del proyecto (razones que expliquen la omisión)**

Ningunas de las seis fases fue omitida o modificada en la implementación del modelo. Sólo la etapa 4, referente a la capacitación del Modelo de Atención de Casos, se postergó debido a las vacaciones por motivo del cierre del ciclo escolar, la cual se retomó para principios del nuevo ciclo, lo que implicó que su implementación fuera muy corta, considerando el tiempo que GESIP tenía para dar por cerrada la intervención.

**d. ¿Existe permanencia o cambios de objetivos principales y secundarios? En caso de que no ¿son necesarios? ¿por qué?**



El objetivo principal y los tres secundarios se mantuvieron durante toda la ejecución del modelo. Aunque los objetivos se cubren perfectamente con las 6 etapas implementadas, es menester recalcar que el tiempo de intervención (9 meses) se percibe muy acotado y apresurado por parte de la implementadora ejecutiva, implementadora operativa, enlace municipal y equipos escolares, debido a que la búsqueda de dichos objetivos en un tiempo muy acotado les implicó una carga de trabajo adicional a los actores.

**e. ¿Existe permanencia o cambios de estrategias para obtener los objetivos principales y secundarios?. En caso de que no ¿son necesarios? ¿por qué?**

El equipo GESIP y el equipo local llevaron a cabo una modificación de ciertas estrategias para realizar las actividades y por ende los objetivos buscados, sobre todo con la idea de cubrir necesidades sobre las marcha de la implemetación; como por ejemplo, está el caso de cuando el equipo GESIP y el equipo local identificaron una barrera para el mantenimiento de un equipo escolar en una secundaria -116- por insuficiencia de recursos humanos, éstos adecuaron estrategias focalizadas a esta escuela para garantizar su permanencia en el modelo, por lo que proporcionaron acompañamiento a través de una persona de servicio social y brindaron un mayor acompañamiento y seguimiento más estrecho a través de la implementadora operativa.

En cuanto a los equipos escolares, en el rol de implementadores, además de buscar talleres con mayor demanda para la realización de la segunda jornada no se identifican más cambios. Sin embargo, de acuerdo con la percepción de los alumnos/alumnas y familiares, algunas de las estrategias necesarias a modificar en una futura jornada podrían enfocarse en dos áreas de oportunidad: 1) contar con talleres que no sean exclusivos para jóvenes o meramente para adultos, sino que haya opciones de participar en un espacio que genere interacción y dialogo generacional; y 2) que los integrantes de los equipos de producción de eventos puedan también tener espacios, o puedan rotarse, para que también puedan tomar algunos talleres.

**f. ¿Existe cambio en la intervención de los actores (enlaces, promotores, talleristas, etc.)? ¿es necesaria?**

El equipo de GESIP, así como los integrantes del equipo local no tuvieron cambios en su conformación durante toda la implementación.

Los equipos escolares fueron quienes tuvieron mayor rotación de sus integrantes, principalmente por parte de los alumnos/alumnas y familiares que lo integran. Vale recordar que la formación de los equipos se inició en febrero de 2015, los alumnos que se involucraron en el equipo eran de tercer grado, por lo que en el mes de septiembre cuando éstos habían egresado hubo necesidad de involucrar a nuevos estudiantes.

Los equipos escolares son quienes refieren al cambio de talleristas en las segundas *Jornadas de Convivencia*, ésto debido a que las actividades facilitadas no tuvieron mucha demanda por parte de los asistentes.

**g. ¿Existe concordancia entre motivadores de adhesión y permanencia de los implementadores con los de los beneficiarios?**

El equipo GESIP apostó a una apropiación del modelo por parte del equipo local y de los equipos escolares a través de la generación de corresponsabilidad con la problemática y con las posibilidades de su transformación. Para ello, llevó a cabo dos estrategias: contribuyó a entender y dimensionar el fenómeno de la violencia que se vive en las escuelas a través de los diagnósticos, e incentivó la participación activa incorporándolos en el modelo como implementadores, ya sea acompañando la intervención –para el caso del equipo local– o bien, como actores con capacidad de diseñar e implementar sus propios modelos de intervención –el caso de los equipos escolares–.

Esta apuesta que llevó a cabo GESIP encontró resonancia en el compromiso adquirido del equipo local con el proyecto y con su realidad inmediata, así como también los equipos escolares coinciden en haberse sentido **acompañados, capacitados y tomados en cuenta durante todo el proceso**. Destacaron su profesionalismo y organización, así como, se mostraron agradecidos y contentos con las capacitaciones que recibieron.

Los equipos GESIP, local y escolares también apostaron a generar pertenencia y apropiación del proyecto por parte de los estudiantes y familiares, por lo cual el modelo promovió la participación de estudiantes a través de su incorporación con los equipos escolares y de su involucramiento en la realización de las Jornadas de Convivencia; además de ofrecer actividades lúdicas y de interés para captar la atención de los jóvenes en torno a la problemática de la violencia, ya que es una realidad que de distintas formas los toca. Los motivos de adhesión y permanencia al proyecto por parte de los beneficiarios y familiares concuerdan con la de los implementadores ya que se involucraron de distintas formas a través del equipo escolar, facilitando talleres en las jornadas, siendo del equipo de la producción de eventos, así como por encontrar la escuela en sábado como un espacio de oportunidades para convivir y acceder a talleres a los que muchos de ellos no tienen acceso.



# CAPÍTULO III. EFECTOS



## CAPÍTULO III. EFECTOS

### EJE DESCRIPTIVO

#### I. IMPLEMENTADORA EJECUTIVA, OPERATIVA Y ENLACE MUNICIPAL

##### a) Percepción de cambios

Tras la puesta en marcha del modelo, la implementadoras y el enlace municipal identifican cambios en las condiciones en las que operan las escuelas, así como entre los actores sociales que se involucraron en él, algunos de ellos son:

1. Conformación de una red de instituciones para abordar la violencia escolar.
2. Fortalecimiento de capacidades y habilidades de los integrantes de la comunidad.
3. Empoderamiento de los integrantes de los equipos escolares.
4. Disminución de la violencia escolar.
5. Sensibilización de alumnos y docentes en el tema

Algunas de las condiciones que se transformaron en las escuelas son: la vinculación de éstas con una red de instituciones de la sociedad civil y gubernamentales–también vinculadas entre sí–, el posicionamiento de los equipos escolares en las escuelas como actores con capacidades y habilidades para comprender y atender sus problemáticas de violencia, y el evidente empoderamiento de los distintos integrantes de los equipos escolares.

*“Se consiguió fortalecer una red entre las instituciones, debido a que muchas de ellas no sabían de la labor y existencia de muchas otras organizaciones.” Implementadora ejecutiva*

*“Al brindarles este nivel de preparación y de información, los datos estadísticos recabados por nosotros nos decían que más del 60% los resolvió la escuela.” Implementadora ejecutiva*

*“En la 45 la directora, antes del programa, no tenía voz. Ella participó a todas las reuniones, aunque no fueran obligatorias las reuniones. Hoy está muy bien posicionada, incluso se arregla diferente, mejoró su autoestima; antes estaba muy desdibujada en la escuela.” Implementadora ejecutiva*

*“En la 45 cuando se llegó a hacer el diagnóstico había una trifulca con 18 escuelas involucradas, cuando les preguntamos de sus avances, esta directora nos dijo que siempre cierra su ciclo escolar con la gendarmería, hablo a pedir patrullas a la salida por las peleas, pero este ciclo los recibí sin patrullas y sin peleas.” Enlace municipal.*

*“Si bien, no tenemos datos de impacto, sí se ha visto una sensibilización de alumnos, docentes.” Enlace municipal.*

#### b) Estrategias de sustentabilidad del proyecto

Las estrategias de sustentabilidad que fueron pensadas desde que se diseñó el modelo son:

**1. Involucramiento de actores locales.** Desde el diseño del modelo se tuvo presente la importancia y necesidad de involucrar a actores locales en la implementación del modelo, a través de la generación de corresponsabilidad sobre la problemática de la violencia escolar y sobre las acciones para atenderla. Bajo esta idea es que se conformaron el equipo local y los equipos escolares.

**2. Generación de redes institucionales.** El acercamiento, capacitación y vinculación con instituciones civiles y gubernamentales que tienen atención primaria, secundaria y terciaria de la violencia escolar, familiar y comunitaria se ha vuelto fundamental para que las escuelas caminen de la mano con alguien al retirarse la intervención.

**3. Generación de capacidades.** La primera fase del modelo estuvo dirigida a la generación de capacidades para entender y atender las distintas formas de la violencia escolar, e incluso la que sobrepasa a este territorio. Las capacitaciones estuvieron dirigidas tanto al equipo local, equipos escolares como instituciones gubernamentales y civiles –muchos de los cuales son parte del CMPV–.

**4. Continuidad en el financiamiento del proyecto.** Este factor es importante debido a que para asegurar una apropiación del proyecto, el tiempo de implementación debe ser mayor. De acuerdo con la implementadora ejecutiva, un tiempo ideal de acompañamiento –para superar barreras relacionadas a la resistencia de docentes sobre el tema y poca participación de familiares– es de alrededor de dos años como mínimo.

*“Tenemos un enfoque integral, de conformación de redes, de generación simultánea de capacidades que son las que garantizan la sustentabilidad del proyecto y con ello las grandes transformaciones.”  
Implementadora ejecutiva*



*“Por eso se diseña así desde un principio con un equipo local, un equipo escolar, para que sobre eso se sostenga; para ello hay que dejar un grupo muy bien formado.” Implementadora ejecutiva*

*“Red de fortalecimiento con las escuelas e instituciones, básicamente.” Enlace municipal*

*“Nuestro financiamiento termina en noviembre, pero estamos viendo la posibilidad de gestionar los fondos para darle continuidad, porque sentimos que las escuelas todavía necesitan un poquito de acompañamiento.” Enlace municipal*

### c) Estrategias de replicabilidad del proyecto

La estrategia de replicabilidad del modelo en otros espacios escolares de Tijuana tiene que ver con los productos que se lograron obtener durante la implementación:

1. Catálogos de instituciones que abordan la violencia desde distintos niveles de prevención: atención primaria, secundaria y terciaria.
2. Metodología sistematizada y documentada sobre el funcionamiento del modelo.
3. Equipo local e instituciones de prevención y atención de casos de violencia en Tijuana capacitados en cuanto a la implementación.

Las implementadoras reconocen que un escenario ideal para replicar el modelo es el poder trabajar con los equipos escolares desde el inicio de un ciclo escolar, ya que así no se tendrían a jóvenes intervenidos de tercer grado que se quedan a mitad del proyecto y tampoco se tendrían a alumnos y alumnas que inician el ciclo escolar con la intervención ya comenzada.

*“Se ha producido mucho material para trabajar en caso de una ampliación, por ejemplo, para replicar la experiencia tenemos: instrumentos de trabajo como los catálogos y directorios”. Implementadora ejecutiva.*

*“Para replicar el proyecto, pediría trabajar con mayor tranquilidad. De preferencia iniciar con ciclo escolar. Lo ideal sería trabajar dos años en la escuela, sino cuando menos medio ciclo y un ciclo completo”  
Implementadora ejecutiva*



# CAPÍTULO III. EFECTOS EQUIPOS ESCOLARES / ALUMNOS Y MAESTROS



## II. EQUIPO ESCOLAR

### a) Cambios detectados tras la intervención

Los integrantes de los equipos escolares identificaron cambios –que concuerdan con las implementadoras– en dos niveles: en ellos como actores escolares y los observados en los beneficiarios –alumnos, alumnas y familiares–. Entre los cambios percibidos por los directivos y equipos escolares, en su función como actores escolares, se destacan tres:

1. Vinculación con instituciones y organizaciones de la sociedad civil para atender el fenómeno de la violencia.
2. Organización y estructura en el trabajo de los docentes y orientadores.
3. Sistematización de casos de violencia escolar.

*"El programa nos acercó a conocer instituciones especializadas en el problema del cutting, fue una de las cosas que yo valoré más del proyecto, conocer instituciones" Orientadora, Equipo escolar López Mateos.*

*"De la instituciones que venían en el catálogo algunas ya las conocíamos, otras eran nuevas pero ahorita ya las tenemos como acceso para llegar a ellos". Directora, Equipo escolar Xico matutino.*

*"Nos dieron un catálogo donde vienen varias instituciones que nos pueden echar la mano con estas pláticas, con talleres." Orientadora, Equipo escolar Xico matutino.*

*"Fue aprender a mirar hacia afuera y ver que hay organizaciones que nos pueden ayudar, apoyar y hacer el trabajo un poquito más sencillo porque nosotros siempre estamos mirando hacia adentro." Orientadora, Equipo escolar López Mateos.*

*"A mi me enseñó a trabajar mejor, a ver las cosas de otra manera, me enseñó a organizarme mejor en las actividades, a trabajar con mayor facilidad. ." Coordinador Equipo escolar López Mateos.*

*"En cuanto a la atención a casos un poco más de herramientas y de seguir como cierta dinámica, organización y esquema para trabajar." Orientadora, Equipo escolar López Mateos.*

Los equipos escolares perciben cambios en los alumnos en dos dimensiones:

1. Personalidad.
2. Actitudinal.

**Personalidad.** Se identifica mayor sensibilización de lo alumnos en cuanto a las distintas formas de violencia; así como un reforzamiento del autoestima y empoderamiento de alumnos que se involucraron en las Jornadas de Convivencia.

**Actitudinal.** Se identifica la mayor participación e involucramiento por parte de alumnos en la resolución de las problemáticas de la escuela; disminución de la violencia escolar, fortalecimiento del trabajo en equipo y del sentido de pertenencia.

*“Yo creo que mis compañeros ya toman más en serio la cosas que hacen y las consecuencias que les puede llevar, ya por ejemplo, si hablan de una cosa luego dicen; en la plática que nos dieron, en el taller dijeron esto, sacan información y ya muchos toman en cuenta eso”. Alumna Equipo escolar, Xico vespertino.*

*“Me sentí bien al saber que toman en cuenta a los alumnos para que puedan tomar ese papel tan importante para dar los talleres y pues fue una bonita experiencia poder hacer algo así para ayudar a los demás.” Alumna, Equipo escolar, López Mateos.*

*“Los jóvenes cambiaron más su actitud y reflexionaron sobre la pláticas que aquí se les brindó y esto ayuda a hacer menos y a prevenir la violencia, o sea que poco a poco se vaya terminando”. Alumna, Equipo escolar, Xico vespertino.*

*“Con este programa se redujeron las peleas dentro de la escuela, no se ha radicado del todo pero ya no se han peleado alrededor de la escuela”. Directora, Equipo escolar secundaria 45.*

*“Escuchando a los alumnos, su seguridad para animar para poder arriesgarse y decir yo quiero participar, eso fue muy padre, como de decir yo puedo participar, puedo incluirme en cosas que a veces pienso que sólo le tocan a los maestros, eso me gustó mucho y de ahí surgieron otras ideas de alumnos para organizarse, para prepararse.”. Orientadora, Equipo escolar, López Mateos.*

*“Antes como que cuidamos mucho la salida y la entrada y había como quejas de ambos turnos y ahorita no, si es cierto, ya no hay esto de los de la mañana y de la tarde sino como una comunidad, se ven como una escuela.” Orinetadora, Equipo escolar Xico matituno.*

### III. ALUMNOS Y FAMILIARES

#### a) Cambios detectados tras la intervención

Los acercamientos cualitativos y cuantitativos permitieron identificar cambios en los alumnos y familiares tras la implementación del modelo.

La perspectiva cualitativa permitió identificar en las historias de vida la incidencia del modelo en la **personalidad** de los jóvenes, incentivando su seguridad y autoestima, principalmente por su involucramiento en la Jornadas de Convivencia al realizar actividades que nunca habían hecho como dar talleres, ser parte del equipo de producción de las jornadas o bien, por su participación en los equipos escolares.

Otro cambio identificado fue de tipo **discursivo y conceptual**; al respecto se identificó una sensibilización sobre la violencia escolar, de género y comunitaria, además de apuntar en la importancia de la convivencia en los espacios escolares.

*"Participar para (...) mejorar la convivencia de la escuela y no tener la reputación que tenemos desde hace años, donde se dice que la 116 es de puro pleito, mejorar la reputación y que el nombre de la 116 se oiga, y no por cosas malas sino por cosas buenas. "Alumno equipo escolar secundaria 116*

*"Le dio más seguridad, con más confianza a lo mejor(...) yo a gusto, porque lo que hizo ella fue un logro, tocó y viene de primero, igual un niño cantó, me sorprendí ó(...) a él no le importo nada, la autoestima de ese niño está súper bien". Madre de familia, López Mateos.*

*"Nos enseñaron un video de una muchacha que abusaron de ella, me quede impresionada nunca había escuchado algo así. Entendí lo que nos quieren dar a escuchar para que nosotros no suframos de eso, tal vez sí, ojalá no pasé ya sabemos qué medidas tomar o qué lugares evitar, al menos yo en lo personal ya sé qué tengo que hacer, cómo prevenir y darte cuenta." Alumna 3º, Xico matutino*

*"Nos enseñaron los valores, de la convivencia, que no hay que ser violentos, como tratar a las personas más que nada". Alumno Xico matutino.*

*"Es una experiencia para que ellos vean que la violencia existe en la calle o con sus mismos compañeros."  
Madre de familia, Xico matutino".*

*"No se me hace correcto que se le grite o pegue a una mujer porque da la gana; o que se empieza con golpecitos, luego que el pellizco, moretes y ya se hace más grande. A mí me gustó ese tema por que qué tal que yo sufro de eso, pero ahora ya sé cómo detectarlo" Alumna 3º, Xico matutino .*

*"Creo que me serviría para darme cuenta si me pasa, si hay violencia en el noviazgo." Alumna 3º, López Mateos.*

Para evaluar los cambios percibidos a partir del proyecto, se pidió a sus participantes que expresaran su nivel de acuerdo o desacuerdo con algunas frases acerca del mismo.

En primer lugar, la frase con la que más estuvieron de acuerdo (muy o algo) los tres actores de fue "el proyecto ayudará a disminuir la violencia": 96% de los alumnos están de acuerdo con esta frase; 95% de los maestros y 98% de los padres. La segunda frase con la que más de acuerdo estuvieron los participantes es que el proyecto los motivó a conocer más sobre el tema. En este caso, los actores más interesados fueron los alumnos (92%), seguidos de los padres (90%) y por los maestros (86%).

Las frases con las que un menor porcentaje de entrevistados estuvieron de acuerdo fueron "el proyecto ayudó a que te relacionaras mejor con otros compañeros" y "el proyecto ayudó a que te relacionaras mejor con tu familia"; aunque, en términos relativos, ocho de cada diez entrevistados manifestaron estar de acuerdo con estas frases. Es decir, que de forma general los entrevistados estuvieron muy o algo de acuerdo con las siete frases presentadas. Sin embargo, dado que el proyecto se enmarca dentro del ambiente escolar no resulta sobresaliente que la frase que presente menos nivel de acuerdo sea "el proyecto ayudó a que te relacionaras mejor con tu familia".

Al diferenciar por actores, el grado de acuerdo es el siguiente: en promedio, 91% de los alumnos estuvieron muy o algo de acuerdo con estas frases; mientras que este porcentaje es de 89% para los padres y 83% para el personal docente. Hay una brecha de seis puntos porcentuales entre los maestros y los padres y de ocho puntos porcentuales entre alumnos y personal docente.

La comparación a nivel escuela muestra que los alumnos que presentan mayor grado de acuerdo con las frases son los de la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno matutino), pues en seis de las

siete frases, su nivel de acuerdo es el máximo por escuela. El nivel mínimo de acuerdo con las frases se presenta en la General #116 y en la Secundaria Técnica #45. El nivel de acuerdo del personal docente presenta una tendencia similar a la de los alumnos, pues el máximo nivel de acuerdo con estas frases lo expresan en cinco ocasiones los padres de la Técnica “Adolfo López Mateos”. El mínimo nivel de apoyo a estas frases es nuevamente expresado por las escuelas Técnica #45 y General #116. En el caso de los padres, el mayor nivel de acuerdo se presenta en la Técnica “Adolfo López Mateos” y el menor en la General #116. Estas cifras coinciden con el grado de satisfacción que tuvo el proyecto en otros aspectos evaluados en el estudio, por lo que es posible establecer que el proyecto en la Técnica #45 y la General #116 fue menos satisfactorio que los proyectos de las otras escuelas.

**Pregunta 55 de padres, pregunta 51 de alumnos, pregunta 54 de maestros**

A continuación, le voy a leer una lista de afirmaciones. Para cada uno, por favor dígame si está de acuerdo o en desacuerdo. \*Únicamente se presentan los porcentajes correspondientes a “muy de acuerdo” y a “algo de acuerdo” a fin de hacer más fácil la lectura y contraste de los datos. En los anexos que representan los reportes de frecuencias es posible identificar al totalidad de las tablas.

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
a El proyecto ayudará a disminuir la violencia escolar	Muy de acuerdo	54%	66%	63%	39%	28%	49%	76%	58%	59%	33%	44%	53%	67%	54%	59%	43%	48%	54%
	Algo de acuerdo	40%	32%	32%	56%	69%	46%	24%	35%	41%	57%	50%	43%	30%	46%	41%	51%	52%	44%
b El proyecto te motivó a saber más sobre el tema	Muy de acuerdo	38%	54%	66%	41%	36%	46%	67%	42%	64%	40%	36%	49%	52%	57%	50%	35%	38%	46%
	Algo de acuerdo	60%	44%	29%	48%	46%	46%	30%	55%	32%	33%	39%	38%	43%	36%	50%	57%	29%	44%
c El proyecto te motivó a involucrarte más en la escuela	Muy de acuerdo	42%	63%	47%	36%	33%	44%	70%	55%	59%	37%	25%	48%	50%	57%	47%	39%	52%	48%
	Algo de acuerdo	48%	34%	42%	52%	51%	46%	30%	35%	32%	43%	39%	36%	39%	39%	47%	53%	29%	42%
d El proyecto ayudó a que te relacionaras mejor con otros compañeros	Muy de acuerdo	38%	56%	58%	48%	33%	46%	64%	42%	50%	23%	19%	38%	35%	50%	44%	27%	48%	39%
	Algo de acuerdo	52%	41%	26%	44%	59%	45%	33%	45%	41%	37%	39%	39%	54%	32%	35%	51%	29%	42%
e El proyecto ayudó a que te relacionaras mejor con los profesores	Muy de acuerdo	38%	46%	58%	38%	23%	40%	64%	48%	64%	30%	25%	45%	57%	46%	47%	33%	52%	46%
	Algo de acuerdo	48%	49%	26%	51%	62%	48%	33%	42%	36%	47%	39%	40%	41%	43%	50%	41%	19%	39%
f El proyecto ayudó a que te relacionaras mejor con tu familia	Muy de acuerdo	29%	63%	58%	43%	38%	45%	67%	39%	45%	20%	22%	37%	63%	57%	44%	45%	57%	53%
	Algo de acuerdo	58%	29%	34%	39%	49%	42%	27%	42%	32%	33%	33%	34%	30%	36%	50%	41%	24%	36%
g El proyecto ayudó a que la escuela en general estuviera más unida	Muy de acuerdo	40%	63%	53%	41%	41%	47%	70%	61%	55%	27%	22%	45%	61%	54%	50%	41%	57%	52%
	Algo de acuerdo	52%	32%	39%	44%	49%	44%	27%	32%	36%	53%	47%	40%	37%	36%	41%	45%	29%	38%

ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

Uno de los puntos de partida principales para el proyecto es la definición de la violencia escolar. Algunos actos pueden no ser identificados por todos los actores de la comunidad escolar como violentos, por lo que su erradicación y atención puede resultar más difícil o parecer menos urgente. Con el fin de entender el panorama general de lo que se considera violencia escolar, se preguntó a todos los entrevistados cuál de los siguientes actos podían ser catalogados como tal. Los resultados fueron los siguientes: a) Para los alumnos, los cinco actos que más comúnmente se identifican como violencia escolar son golpear, amenazar, discriminar, burlarse y el acoso sexual. Por su parte, los maestros coinciden en que golpear, amenazar y el acoso sexual son actos de violencia escolar; sin embargo, encuentran que el abuso de poder y el enviar correos electrónicos o mensajes ofensivos son igualmente violentos. Para los padres, los actos más frecuentemente entendidos como violencia escolar son los golpes, el acoso sexual, burlarse, discriminar y el abuso de poder.

Dentro de los cinco actos más comúnmente considerados como violentos se encuentran diversos puntos de coincidencia entre los tres actores. A la vez, resulta relevante mencionar que cuatro de los cinco actos más considerados como violencia coinciden entre alumnos y padres. Para los dos grupos, los golpes, el acoso sexual, la discriminación, burlarse y el acoso sexual son actos de violencia. Sin duda, la percepción de los padres es clave para la forma en la que los alumnos entenderán y conceptualizarán a la violencia.

b) Existen actos como “Pintar el nombre de un estudiante en paredes y muros” y “Dejar de hablarle a un estudiante o aplicar la *ley del hielo*” que no son identificados como violencia escolar tan frecuentemente por ninguno de los tres actores. Sin embargo, hay actos como “resaltar defectos” y “propagar rumores sobre un alumno” que son identificados más frecuentemente como violentos por los padres y por los maestros que por los alumnos.

c) De forma general, se observa que todos los actos resultan significativamente más violentos para los padres y para los maestros que para los alumnos. De todos los actos de la lista, en promedio 83% de los alumnos los catalogan como violencia escolar; mientras que 93% de los padres de familia y 94% de los maestros los clasifican como tal. Esta diferencia entre actores resulta relevante, pues muestra que la visión de los alumnos en cuanto a lo que se puede considerar como violencia escolar es más tolerante que la de los adultos que lo rodean.

Al analizar estos datos de acuerdo a las cinco distintas escuelas, se observa que los alumnos de la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno matutino) son los que menos comúnmente consideran



los actos de la lista como violencia escolar (77%). Por otro lado, los alumnos de la Secundaria Técnica Municipal #1 “Adolfo López Mateos” son los que más califican estos actos como tal (87%). “Amenazar” y “discriminar” son los actos que más comúnmente se clasifican como violencia en las cinco escuelas estudiadas, seguidas por “golpear”, “burlarse” y “acoso sexual”. Al comparar qué actos son los más comúnmente calificados como violencia entre los alumnos de las distintas escuelas, se encuentra que “propagar rumores sobre un alumno” es clasificado como un acto de violencia escolar en la Técnica “Adolfo López Mateos” en mayor medida que en las otras escuelas (94%). En la Técnica Municipal #2 (turno matutino), el abuso de poder es un acto más comúnmente identificado como violencia escolar que en las otras escuelas. Los alumnos de la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicotécatl Leyva Alemán (turno vespertino) no presentan ninguna diferencia significativa en términos de entender la lista de actos como violencia escolar. Por su parte, en la Secundaria Técnica #45 “crear blogs para hablar mal de algún estudiante” es uno de los cinco actos más comúnmente identificados como violencia escolar en contraste con las otras escuelas. Finalmente, en la Secundaria General #116 Siglo XXI “robar o romper objetos que no sean su propiedad” es un acto más frecuentemente identificado como violencia, al compararlo con los otros alumnos. Estas diferencias al entender y conceptualizar la violencia escolar pueden deberse a las experiencias de la escuela con este tipo de actos o al contenido de las actividades diseñadas por el proyecto.

Al comparar la percepción de los otros dos actores por escuela, se encuentra que los maestros de la Técnica #45 son los que menos frecuentemente clasifican estos actos como violentos. En el caso de los padres, aquellos de la Técnica #45 y de la General #116 son los que menos consideran estos actos como violencia escolar. Resulta notable que los alumnos de la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicotécatl Leyva Alemán (turno matutino) son los que menos consideran esta lista de acciones como violencia escolar, mientras que sus maestros y sus padres son los que más lo hacen.

Pregunta: Por lo que sabe, ¿Cuál de estas situaciones se catalogaría como violencia escolar?  
\*Únicamente se presenta el porcentaje de los entrevistados que respondieron que sí.

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELA					Media	ESCUELA					Media	ESCUELA					Media
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
a Pintar el nombre de un estudiante en paredes y muros	62%	61%	45%	33%	49%	49%	67%	68%	68%	43%	67%	62%	74%	86%	85%	53%	71%	72%
b Poner apodos	90%	71%	95%	85%	87%	86%	85%	97%	95%	90%	94%	92%	83%	96%	94%	88%	86%	89%
c Resaltar defectos	83%	68%	79%	84%	79%	79%	97%	90%	95%	93%	97%	95%	93%	93%	94%	92%	90%	93%
d Burlarse	92%	85%	97%	95%	87%	92%	100%	97%	95%	97%	97%	97%	96%	100%	97%	96%	100%	97%
e Dejar de hablarle a un estudiante o aplicar la "ley del hielo"	58%	37%	34%	43%	54%	45%	70%	87%	91%	70%	86%	81%	85%	89%	85%	69%	71%	79%
f Propagar rumores sobre un alumno	94%	76%	79%	75%	69%	79%	91%	100%	100%	93%	94%	96%	96%	96%	97%	88%	86%	92%
g Avergonzar y ridiculizar a un estudiante en público	94%	83%	95%	92%	87%	90%	97%	100%	100%	90%	97%	97%	93%	100%	97%	96%	95%	96%
h Enviar correo electrónico o mensajes ofensivo	92%	76%	87%	87%	87%	86%	100%	97%	100%	97%	94%	97%	91%	100%	97%	98%	90%	95%
i Crear blogs para hablar mal de algún estudiante	92%	83%	92%	95%	85%	90%	97%	97%	100%	97%	94%	97%	93%	100%	94%	94%	90%	94%
j Amenazar	94%	90%	100%	98%	92%	95%	100%	100%	95%	100%	97%	99%	96%	100%	100%	96%	90%	96%
k Discriminar	96%	90%	95%	97%	92%	94%	97%	97%	95%	97%	94%	96%	96%	100%	97%	96%	100%	97%
l Abuso de poder	92%	85%	89%	95%	87%	90%	100%	100%	100%	97%	97%	99%	96%	100%	100%	96%	95%	97%
m Acosar a alguien en redes sociales	92%	78%	87%	93%	77%	87%	100%	97%	100%	93%	97%	97%	93%	96%	88%	94%	95%	94%
n Robar o romper objetos de su propiedad	90%	83%	89%	80%	90%	86%	100%	94%	100%	97%	97%	97%	96%	100%	94%	98%	95%	97%
o Golpear	92%	95%	100%	95%	97%	96%	97%	100%	100%	100%	100%	99%	96%	100%	100%	98%	95%	98%
p Acoso sexual	94%	80%	97%	93%	90%	91%	97%	97%	100%	97%	100%	98%	93%	100%	97%	98%	100%	97%
q Autolesiones como cortes en el cuerpo	79%	73%	84%	92%	79%	82%	94%	90%	91%	83%	100%	91%	93%	96%	97%	96%	95%	96%
Promedio	87%	77%	85%	84%	82%	83%	93%	95%	96%	90%	94%	94%	92%	97%	95%	91%	91%	93%

ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

## Conflictos dentro de la escuela

Con el fin de tener un panorama general sobre el entorno escolar, se preguntó a todos los actores por una lista de posibles conflictos que se pudieron presentar dentro del plantel. De la lista de trece posibles conflictos, los tres actores coincidieron en que los seis más comunes en la escuela son: 1. Que un alumno se burle de un alumno o profesor; 2. Que un alumno insulta a un alumno o profesor; 3. Que un alumno agrede físicamente a un alumno o profesor; 4. Hubo una pelea entre alumnos; 5. Un alumno amenaza a un alumno o profesor y 6. Un alumno se haya lesionado o cortado a sí mismo. En general, los maestros son los actores que más reportan este tipo de conflictos (53%), seguidos por los alumnos (35%) y los padres de familia (27%). Estos datos son consistentes con el grado de involucramiento de cada actor dentro de la escuela. La labor de los maestros les permite tener una visión más completa de las situaciones que se presentan en la escuela; mientras que la percepción de los alumnos se limita a su experiencia dentro de su grupo y la de los padres se debe, en su mayoría, al recuento de eventos por parte de terceros. Los conflictos con menor tasa de incidencia reportada por los tres tipos de actores son los siguientes: 1. Un profesor amenaza a un alumno y 2. Un profesor agrede físicamente a un alumno.

Al comparar a nivel escuela, se observa que la Técnica “Adolfo López Mateos” es consistentemente en la que un menor porcentaje de los alumnos, maestros y padres encuestados reporta que se hayan presentado las situaciones conflictivas evaluadas. De forma contraria, las escuelas más conflictivas según los encuestados son la Secundaria Técnica #45 y la Secundaria General #116 Siglo XXI. En la Técnica #45, el porcentaje de eventos reportados por los maestros es mayor al de las otras escuelas en siete de trece conflictos. En el caso de la General #116, los alumnos reportan que cinco de los conflictos tienen mayor incidencia que en las otras escuelas. En este plantel, también los padres de familia señalan una tasa de incidencia mayor en siete de las trece situaciones evaluadas que en las demás escuelas. El conflicto más comúnmente reportado por los alumnos en la Técnica “Adolfo López Mateos”, Secundaria Técnica Municipal #2 Xicotécatl Leyva Alemán (turno vespertino) y Técnica #45 es que un alumno se burla de un alumno o profesor. En la Técnica Municipal #2 (turno matutino) y en la General #116, el más común es que un alumno insulte a un alumno o profesor. Estas tendencias son las mismas que aquellas reportadas por los maestros y por los padres.

Dentro del listado de situaciones conflictivas, cuatro hacen referencia a una falta por parte de un maestro: i. que un maestro se burle de un alumno; ii. Que un maestro insulte a un alumno; iii. Que un maestro amenace a un alumno y que un profesor agrede físicamente a un alumno. De estas cuatro situaciones, la que se reporta por los tres actores como más común entre los alumnos es la burla de un profesor a un alumno. De estas cuatro situaciones, los alumnos de la Técnica Municipal #2 (turno vespertino) reportan la mayor tasa de incidencia en tres de ellas. Los maestros de la Técnica Municipal #2 (turno matutino) reportan el máximo en dos de estas cuatro situaciones. Entre los padres de familia, los máximos se encuentran repartidos en cuatro

de las cinco escuelas evaluadas. La Secundaria Técnica Municipal #1 “Adolfo López Mateos” presenta la menor tasa de incidencia de estas situaciones reportadas tanto por maestros como por alumnos.

**Pregunta 17 en padres, 16 en maestros, 13 en alumnos.**

Por lo que sabe, ¿en este ciclo escolar ha ocurrido alguna de las siguientes situaciones en la escuela

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELA						ESCUELA						ESCUELA					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
a. Un alumno se burla de un alumno o profesor	81%	73%	74%	82%	85%	79%	91%	90%	68%	100%	97%	90%	61%	64%	59%	51%	57%	58%
b. Un alumno insulta a un alumno o profesor	77%	80%	61%	80%	87%	77%	82%	90%	86%	100%	83%	89%	48%	50%	50%	53%	81%	55%
c. Un alumno amenaza a un alumno o profesor	23%	32%	47%	30%	41%	33%	61%	61%	68%	87%	72%	71%	28%	21%	29%	31%	48%	31%
d. Un alumno agrede físicamente a un alumno o profesor	38%	51%	39%	59%	59%	50%	61%	61%	77%	73%	72%	69%	39%	39%	41%	53%	62%	47%
e. Hubo una pelea entre alumnos	62%	56%	66%	75%	77%	68%	52%	68%	68%	93%	92%	76%	39%	39%	38%	45%	71%	46%
f. Le han robado a algún alumno o profesor	19%	46%	32%	59%	49%	42%	73%	52%	59%	70%	69%	65%	22%	25%	21%	37%	33%	28%
g. Un alumno amenazando a un profesor	6%	2%	13%	5%	5%	6%	21%	19%	18%	80%	31%	36%	9%	4%	6%	6%	14%	8%
h. Un alumno se haya lesionado o cortado a sí mismo	38%	49%	68%	52%	74%	55%	67%	71%	73%	77%	86%	75%	26%	25%	35%	22%	38%	28%
i. Un alumno se haya intentado suicidar	6%	5%	13%	10%	15%	10%	9%	26%	18%	37%	14%	21%	0%	4%	3%	10%	0%	4%
j. Un profesor se burla de un alumno	12%	24%	18%	20%	21%	19%	15%	35%	50%	47%	42%	39%	15%	18%	15%	22%	19%	18%
k. Un profesor insulta a un alumno	6%	20%	21%	11%	13%	13%	9%	35%	41%	43%	39%	34%	15%	21%	12%	14%	29%	18%
l. Un profesor amenaza a un alumno	0%	10%	5%	3%	5%	4%	6%	26%	18%	20%	19%	18%	7%	14%	12%	8%	10%	10%
m. Un profesor agrede físicamente a un alumno	0%	12%	5%	2%	5%	4%	0%	6%	9%	3%	3%	4%	0%	4%	12%	0%	5%	3%
Media	28%	35%	36%	38%	41%	35%	42%	49%	50%	64%	55%	53%	24%	25%	26%	27%	36%	27%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicotécatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicotécatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

\*Únicamente se presenta el porcentaje de los entrevistados que respondieron que sí.

### Percepción de seguridad dentro de la escuela

Para entender la percepción de la violencia dentro del ambiente escolar no sólo es relevante saber si se han presentado situaciones conflictivas dentro de las escuelas, sino que también es importante considerar qué tan frecuente se dan este tipo de conflictos en cada escuela. Al preguntar de forma general qué tan seguidos son las agresiones y conflictos en las escuelas, se encontró que un porcentaje similar de alumnos y de maestros (58% y 57% respectivamente) consideran que estos se presentan con mucha o con algo de frecuencia. Por su parte, nuevamente los padres presentan una cifra alejada de la reportada por estos dos grupos, al tener una cifra promedio de 38% de padres que consideran estos conflictos como muy o algo frecuentes en las escuelas. Al analizar los datos a nivel de escuela y por actor, se encuentra que la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno matutino) es en la que una menor proporción de alumnos reporte los conflictos y las agresiones como muy o algo frecuentes. Por su parte, en la Secundaria Técnica #45 se presenta la mayor proporción de alumnos que reportan la mayor frecuencia de estos conflictos. La percepción de los maestros señala que la escuela cuyos conflictos son considerados como menos frecuentes es la Secundaria Técnica Municipal #1 “Adolfo López Mateos”; mientras que aquella con conflictos más frecuentes es la Técnica #45. Finalmente, la impresión de los padres es que los conflictos son menos frecuentes en la Técnica Municipal #2 (turno matutino) y que en la General #116 lo son más. Estas cifras son consistentes con la incidencia de conflictos reportados con anterioridad por escuela. De la misma forma, la Técnica #45 presentaba un mayor nivel de conocimiento acerca de programas de canalización y atención de la violencia escolar entre los padres de familia. Por esta razón, resulta congruente que sea en este plantel donde se perciba que los conflictos son de alta y regular frecuencia.

Al mismo tiempo, otra observación recurrente es que las escuelas matutinas presentan menos frecuentemente conflictos o violencia dentro del plantel escolar en contraste con las escuelas vespertinas.

**Pregunta 19 en padres, 18 en maestros, 15 en alumnos**

¿Consideras que las agresiones y los conflictos en la escuela son problemas (...)?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>Muy frecuentes</b>	10%	5%	16%	21%	18%	14%	6%	10%	14%	53%	11%	20%	7%	11%	6%	22%	29%	15%
<b>Algo frecuentes</b>	42%	41%	42%	44%	46%	43%	27%	26%	55%	33%	42%	37%	17%	11%	29%	24%	33%	23%
<b>Poco frecuentes</b>	38%	44%	39%	33%	36%	38%	64%	65%	32%	13%	47%	43%	41%	64%	47%	39%	33%	44%
<b>Nada frecuentes</b>	8%	10%	3%	0%	0%	4%	3%	0%	0%	0%	0%	1%	35%	14%	12%	6%	5%	15%
<b>No sabe</b>	2%	0%	0%	2%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	6%	8%	0%	3%

ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

Los entrevistados fueron también cuestionados directamente sobre si perciben que los maestros y los alumnos se sienten seguros dentro de la escuela. En términos generales, una proporción similar de los tres actores reportó sentirse seguro dentro de la escuela: 81% de los alumnos, 79% de los maestros y 78% de los padres de familia. Al analizar estos datos a nivel desagregado por escuela, encontramos que, de acuerdo con los alumnos, la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno vespertino) es la más segura; mientras que la General #116 es la más insegura. Por su parte, los profesores de la Técnica “Adolfo López Mateos” reportan percibir un ambiente más seguro dentro de su escuela que los maestros de las otras escuelas. Los maestros de la Técnica #45 fueron los que reportaron menor percepción de seguridad dentro de la escuela. Finalmente, los padres de familia de la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno vespertino) son los que perciben que los maestros y los alumnos están más seguros. De forma consistente con la visión de los alumnos, los padres de familia de la General #116 consideran que los maestros y los alumnos se sienten menos seguros dentro de este plantel.

Los datos han mostrado de manera consistente un mayor ambiente de inseguridad, agresión y conflictos en las escuelas Secundaria Técnica #45 y General #116; así como un ambiente de mayor seguridad en las escuelas Secundaria Técnica Municipal #1 “Adolfo López Mateos” y Técnica Municipal #2 (turno matutino).



**Pregunta 21 en padres, 20 en maestros y 17 en alumnos**

Y en términos generales, ¿considera que dentro de la escuela los alumnos y profesores se sienten seguros?

\*Únicamente se presenta el porcentaje de los entrevistados que respondieron que sí a fin de facilitar la lectura, comprensión y contraste de los resultados. Las tablas completas están en el reporte de frecuencias que se ha enviado

ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
87%	83%	87%	79%	67%	81%	97%	97%	91%	43%	78%	79%	96%	79%	97%	65%	52%	78%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

como anexo.

## Actitudes hacia la violencia

Para entender la dinámica y el nivel de normalización o rechazo de la violencia dentro de cada plantel, se cuestionó a los encuestados por las situaciones en las cuales estarían justificados a usar la violencia dentro de la escuela. Los datos muestran que los actores con más permisividad al uso de la violencia son los alumnos, en promedio 48% de ellos respondieron que sí se justificaría recurrir a la violencia en alguna de las situaciones mencionadas. Por su parte, 27% de los padres consideran que el uso de la violencia está justificado en alguna de las situaciones descritas. La brecha se presenta entre los maestros con los demás actores, pues sólo 10%, en promedio, considera que es justificable usar la violencia dentro de la escuela. La situación que para los tres actores más justifica el uso de la violencia es “en defensa propia”, la que menos lo justifica es para ser tomado en serio.

Al analizar los datos de forma desagregada por escuela y por actor, se encuentra que aquellos alumnos que justifican más la violencia en defensa propia son los de la Técnica #45, en contraste, los de la Secundaria General #116 Siglo XXI son los que menos la encuentran justificable. A su vez, usar la violencia en defensa de un amigo o de un compañero, se considera más justificable en la Técnica #45 y menos justificable en la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno matutino). El uso de la violencia para evitar burlas se encuentra justificado en mayor proporción para los alumnos de la Técnica Municipal #2 (turno matutino) y en menor proporción para los de la General #116. Esta tendencia es la misma para el uso de la violencia para ser tomado en serio.

Los maestros de la General #116 presentan las mayores de tasas de justificación del uso de la violencia dentro de la escuela en tres de las cuatro situaciones mencionadas. Este porcentaje es en promedio de 15%, es decir, comparativamente bajo al revisar las respuestas de los otros actores; sin embargo, dentro de los maestros, el porcentaje promedio es de 10%. Los maestros de esta escuela presentan una diferencia de seis y siete puntos porcentuales más que sus contrapartes en las otras cuatro escuelas. En las escuelas Secundaria Técnica Municipal #1 “Adolfo López Mateos”, Técnica Municipal #2 (turno matutino), Técnica Municipal #2 (turno vespertino) y Técnica #45 usar la violencia para evitar las burlas de los compañeros es injustificable siempre. Para 11% de los maestros de la General #116, el uso de la violencia sí está justificada en esta situación. A su vez, ser tomado en serio es una situación que, entre los maestros de la Técnica “Adolfo López Mateos”, Técnica Municipal #2 (turno matutino) y Técnica Municipal #2 (turno vespertino) es completamente injustificada; sin embargo, para 3% de los maestros de la Técnica #45 y 8% de la General #116 sí podría recurrirse a la violencia de forma justificada en esta situación.

La tendencia entre los padres no se encuentra tan definida como la de los maestros o los alumnos. Es decir, que no hay una escuela en la que los padres de familia justifiquen especialmente el uso de la violencia y otra

en la que ésta sea injustificada. Para los padres de la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno vespertino), la violencia en defensa propia se encuentra menos justificada que en las otras escuelas; mientras que para 57% de los padres de la Secundaria General #116 Siglo XXI está situación justifica el uso de la violencia. Defender a un compañero o estudiante es considerado menos justificable para los papás de la Secundaria Técnica #45; sin embargo, los papas de la Secundaria Técnica Municipal #1 “Adolfo López Mateos” permiten más el uso de la violencia en esta situación. Por otra parte, evitar las burlas de otros estudiantes justifica el uso de la violencia especialmente para los padres de la escuela2; mientras que los padres de la General #116 son los que menos encuentran justificación para el uso de la violencia en esta situación. Finalmente, para ser tomado en serio es más aceptado el uso de la violencia en la General #116 que en las otras escuelas. Los padres de la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno vespertino) son los que más rechazan el uso de la violencia en esta situación.

Las cifras obtenidas en esta batería de preguntas señalan un nivel de diferencia entre actores mayor al de otras preguntas. Este tema deja ver que no siempre las percepciones o actitudes de los maestros y los padres ante ciertas situaciones serán transmitidas, compartidas e integradas por los alumnos.

**Pregunta 20 en alumnos, 24 en padres y 23 en maestros.**

¿En cuáles de las situaciones que te voy a mencionar crees que se justificaría usar la violencia dentro de la escuela

\*Únicamente se presentan los porcentajes de los entrevistados que respondieron “si se justifica” a las preguntas a fin de facilitar la lectura y comprensión de los resultados. La totalidad de los resultados se encuentra en el anexo de reporte de frecuencias.

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS					Media	ESCUELAS					Media	ESCUELAS					Media
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
a En defensa propia	73%	61%	68%	79%	54%	68%	21%	26%	27%	23%	22%	24%	46%	54%	32%	35%	57%	44%
b Porque un estudiante defendió a un compañero o amigo	54%	49%	53%	59%	56%	55%	9%	6%	5%	10%	19%	10%	33%	25%	32%	22%	24%	27%
c Para que los estudiantes no se burlen de otro	44%	46%	45%	44%	41%	44%	0%	0%	0%	0%	11%	2%	24%	29%	26%	20%	14%	23%
d Para que te tomen en serio	25%	39%	32%	23%	18%	27%	0%	0%	0%	3%	8%	3%	15%	11%	6%	10%	29%	14%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

## Indicadores retrospectivos y prospectivos

### 1. Convivencia escolar

Uno de los factores centrales de la convivencia escolar es el nivel de confianza que los alumnos le tienen a los otros miembros de la comunidad escolar. Si los alumnos tienen poca confianza en sus maestros o en sus compañeros, esto puede incidir directamente en la dinámica general que se presenta en las escuelas. Por esta razón, se cuestionó a todos los actores para conocer su impresión sobre el nivel de confianza de los alumnos hacia otros actores. Es decir, a los alumnos se les preguntó directamente cuando confían en otros miembros de la comunidad escolar; mientras que a los maestros y a los padres, se les preguntó por el nivel de confianza que estimaban que tenían los alumnos hacia otros miembros de la comunidad escolar. Los resultados se detallan a continuación: a) de forma general, los alumnos reportaron que le tienen menor confianza a sus compañeros y al director de la escuela, y mayor confianza a los maestros y a sus padres, en ese orden. Por su parte, la impresión de los maestros es que los alumnos le tienen menor confianza al director de la escuela y a sus padres, y mayor confianza los compañeros y a sus profesores. Esta percepción es incorrecta, pues los padres de familia son los actores a los que mayor confianza le tienen los alumnos, y sus compañeros, los de menor confianza. La percepción de los padres de familia, por otro lado, es igual a la de los alumnos en todos los actores. b) Al diferenciar por escuela, se observa que el patrón se repite: es decir, los actores que más confianza inspiran a los alumnos son los padres y los que menos confianza inspiran son los alumnos. En términos de confianza en cada tipo de actor, en la Técnica “Adolfo López Mateos” se observa que los alumnos tienen un nivel más alto de confianza en todos los actores que en las demás escuelas (5.9). La Secundaria General #116 Siglo XXI presenta el menor nivel de confianza de los alumnos a los demás actores (5.5). La impresión de los maestros por escuela mantiene el patrón antes mencionado, los docentes se consideran como los actores que mayor confianza inspiran a los alumnos junto con los otros alumnos. Consideran al director y a los padres de familia como los actores que menor confianza inspiran a los alumnos. La escuela en la que se encuentran los maestros que reportan un menor nivel de confianza en general de los alumnos hacia los otros actores es la Secundaria Técnica #45, en la Secundaria Técnica Municipal #1 “Adolfo López Mateos” se reporta el mayor nivel. La Técnica “Adolfo López Mateos” fue también en la que mayor confianza reportan los alumnos a los otros actores.

Entre los padres de las cinco escuelas no hay diferencias significativas en términos de cada actor. Los padres que reportan el mayor nivel de confianza de los alumnos hacia los otros actores en general son los de la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno matutino), los que reportan los menores son la Técnica #45 y la General #116. En estas dos últimas escuelas se ha presentado entre los otros actores una impresión de menor confianza por parte de los maestros y una expresión de menor confianza por parte de los

alumnos. Estos datos indican que los alumnos tienen un menor nivel de confianza en sus compañeros quienes son actores con los que diariamente interactúan y a quienes más conocen.

### Pregunta 16 en padres, 12 en alumnos y 15 en maestros

Usando una escala donde 1 es “nada de confianza” y 7 es “mucho confianza”, ¿dígame qué tanta confianza cree que sus estudiantes le tienen a

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>a Tus compañeros</b>	5.2	4.7	4.9	4.5	4.3	4.7	5.5	5	5.3	5.1	4.9	5.1	5.1	5	4.9	4.3	4.1	4.7
<b>b Tus profesores</b>	6	5.9	5.5	5.8	5.5	5.8	5.4	4.7	5.3	4.9	5.2	5.1	5.5	5.5	5.4	4.9	4.4	5.2
<b>c El director de la escuela</b>	5.6	5.8	5.6	5.4	5.3	5.5	5.5	4.2	4.1	3.9	4.5	4.4	5.1	5.4	5.1	4.1	4.7	4.8
<b>d Tus padres de familia</b>	6.6	6.4	6.7	6.8	6.7	6.6	5.5	4.6	4.5	4.3	4.6	4.7	6.3	6.4	6.4	6.4	6.5	6.4
<b>Media</b>	5.9	5.7	5.7	5.6	5.5	5.7	5.5	4.6	4.8	4.6	4.8	4.8	5.5	5.6	5.5	4.9	4.9	5.3

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

Se muestran los valores promedio obtenidos por cada escuela en las diferentes categorías.

Adicionalmente, el estudio identifica dos indicadores específicos sobre la percepción de las normas de convivencia de la escuela: si éstas han mejorado, siguen igual o han empeorado con respecto a un año atrás; y con respecto a un mes atrás. Asimismo, se identifica también si se espera que las normas de convivencia mejoren en el siguiente año y en el siguiente mes. Sin duda el grupo más optimista sobre la mejora retrospectiva con relación al año y mes anterior son los maestros, particularmente de la escuela Secundaria Técnica General #116, donde el porcentaje de maestros que están de acuerdo con que las normas de convivencia han mejorado en el último año es de 83%, en el último mes es el 67%. No obstante es la escuela

Adolfo López Mateos la que tiene una mejor expectativa de las mejoras en las normas de convivencia en la escuela hacia el futuro, pues el 94% de los maestros aseguran que mejorará el próximo año.

El grupo más pesimista frente a las normas de convivencia son los padres. En promedio, sólo el 54% del total de los padres de las 5 escuelas considera que las normas de convivencia han mejorado, donde la Escuela Secundaria Técnica General #116, en contraste con sus profesores, son los más pesimistas, ya que sólo el 48% considera que las normas han mejorado. Cuando se ve en retrospectiva el último mes, únicamente el 47% de los padres considera que las normas de convivencia han mejorado. La mayoría considera que en el último mes las normas de convivencia siguen igual. No obstante, llama la atención que a pesar del pesimismo sobre el año anterior, sí consideran que las normas de convivencia tienen mejor perspectiva en el futuro: en general el 80% de los padres consideran que las normas de convivencia van a mejorar. Los padres en las escuelas Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno Vespertino) y Secundaria Técnica General #116 son las que mantienen una postura más optimista, con 85% y 86% respectivamente en su expectativa de que mejoren en el próximo año.

Los alumnos en general se mantienen en una postura intermedia: si bien el promedio de aquellos alumnos que creen que mejoraron las normas de convivencia en la escuela es de 56%, hay algunos extremos que llaman la atención: los alumnos de la escuela Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno matutino) consideran que han mejorado en el 68%, mientras que en la escuela Secundaria Técnica General #116 el 46% de los alumnos únicamente, consideran que estas normas han mejorado.



Dirías que las normas de convivencia de la escuela HAN MEJORADO, SIGUEN IGUAL, HAN EMPEORADO CON RESPECTO A (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>MEJORADO</b>	a Hace un año	63%	68%	58%	48%	46%	56%	73%	74%	68%	57%	83%	71%	52%	54%	68%	51%	48%	54%
	b Hace un mes	48%	46%	50%	33%	44%	43%	55%	68%	55%	43%	67%	57%	46%	32%	50%	49%	57%	47%
<b>SIGUE IGUAL</b>	a Hace un año	35%	32%	32%	44%	36%	36%	21%	19%	14%	37%	14%	21%	43%	43%	21%	18%	38%	32%
	b Hace un mes	50%	54%	50%	61%	54%	54%	45%	32%	45%	57%	28%	42%	52%	68%	41%	39%	38%	47%
<b>EMPEORADO</b>	a Hace un año	0%	0%	8%	2%	3%	2%	3%	0%	9%	7%	3%	4%	0%	0%	3%	6%	5%	3%
	b Hace un mes	0%	0%	0%	5%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	3%	1%	2%	0%	0%	2%	0%	1%
<b>ESCUELAS:</b> 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino /3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI																			

Dirías que las normas de convivencia de la escuela VAN A MEJORAR, SEGUIRÁN IGUAL, O VAN A EMPEORAR con respecto a (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
MEJORARÁN	a El próximo año	85%	80%	74%	74%	62%	75%	94%	87%	77%	67%	75%	79%	78%	71%	85%	80%	86%	80%
	b El próximo mes	62%	61%	74%	41%	49%	56%	76%	68%	77%	60%	75%	71%	63%	64%	71%	55%	76%	65%
SEGUIRÁN IGUAL	a El próximo año	15%	17%	21%	16%	28%	19%	6%	13%	14%	20%	14%	14%	22%	25%	12%	8%	14%	16%
	b El próximo mes	38%	34%	21%	54%	44%	40%	24%	32%	18%	37%	14%	25%	35%	32%	24%	37%	24%	31%
EMPEORARÁN	a El próximo año	0%	0%	5%	10%	10%	5%	0%	0%	5%	7%	11%	5%	0%	0%	0%	4%	0%	1%
	b El próximo mes	0%	5%	5%	5%	8%	4%	0%	0%	5%	0%	8%	3%	2%	0%	0%	2%	0%	1%

ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

## 2 Participación de la comunidad escolar

La participación de la comunidad escolar resulta fundamental para el éxito del modelo bajo análisis. En torno a este indicador, se indagó sobre la percepción del cambio de un año a la fecha y durante el último mes. En el mismo sentido que en el indicador anterior, también se preguntó sobre las expectativas hacia el próximo año y en el plazo inmediato del siguiente mes. Si bien resulta muy evidente que tanto los alumnos como los docentes de la escuela Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno matutino) fueron los más optimistas sobre el incremento en la participación de la comunidad escolar en el último año, destaca que esto no se replica con los padres, que tienen una percepción de que en realidad la participación no se modificó: El 61% de los alumnos y el 77% de los docentes considera que la participación de la comunidad escolar se incrementó en el último año, frente al 39% de los padres que opinan lo mismo. En contraste, la escuela donde se percibe mayor pesimismo sobre el estado de la participación de la comunidad escolar es la Escuela

Secundaria Técnica General #116, donde sólo el 28% de los alumnos, el 39% de los profesores y el 38% de los padres de familia considera que aumentó la participación en el último año. Esto coincide además, como se señala adelante, con el pesimismo que se percibe hacia el próximo año.

Llama la atención que las expectativas a futuro son mucho más optimistas cuando se habla del término de un año que cuando se habla del mes siguiente: para los alumnos sobre todo es muy notorio, pues consideran que la participación de la comunidad escolar aumentará el próximo año en promedio en un 59%, mientras que cuando se habla del próximo mes, sólo el 41% considera que aumentará. Destaca sobre todo la escuela Secundaria Técnica General No. 116, entre los alumnos, pues el 21% consideran que la participación de la comunidad escolar va a disminuir en el siguiente año y el 18% consdieran que va a disminuir en el siguiente mes. Llama la atención pues es particularmente distinto a la percepción con respecto a lo sucedido en el último año: sólo el 13% de los alumnos de esta escuela consideran que en último año disminuyó la participación de la comunidad escolar.

Dirías que la participación de la comunidad escolar AUMENTÓ, SIGUE IGUAL O DISMINUYÓ CON RESPECTO A (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>AUMENTÓ</b>	a Hace un año	44%	61%	47%	44%	28%	45%	58%	77%	45%	47%	39%	53%	52%	39%	50%	35%	38%	43%
	b Hace un mes	33%	46%	37%	33%	21%	34%	52%	55%	45%	43%	33%	45%	41%	36%	41%	31%	43%	38%
<b>SIGUE IGUAL</b>	a Hace un año	50%	24%	32%	41%	41%	38%	30%	16%	32%	43%	33%	32%	43%	54%	29%	35%	43%	41%
	b Hace un mes	60%	44%	50%	59%	69%	57%	42%	45%	45%	47%	47%	46%	57%	61%	44%	49%	48%	52%
<b>DISMINUYÓ</b>	a Hace un año	2%	12%	18%	11%	13%	11%	9%	0%	14%	10%	28%	12%	2%	4%	12%	4%	0%	4%
	b Hace un mes	4%	7%	13%	8%	8%	8%	6%	0%	9%	10%	19%	9%	0%	4%	9%	0%	0%	2%
<b>ESCUELAS:</b> 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI																			

Dirías que la participación de la comunidad escolar VA A AUMENTAR, SEGUIRÁ IGUAL O VA A DISMINUIR CON RESPECTO A (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
VA A AUMENTAR	a El próximo año	58%	68%	63%	59%	49%	59%	82%	77%	68%	53%	58%	67%	65%	57%	65%	73%	62%	65%
	b El próximo mes	46%	49%	50%	33%	28%	41%	61%	65%	68%	47%	56%	58%	52%	57%	47%	61%	57%	55%
SEGUIRÁ IGUAL	a El próximo año	40%	22%	16%	31%	31%	29%	15%	23%	18%	43%	31%	27%	35%	29%	26%	20%	33%	28%
	b El próximo mes	52%	41%	42%	56%	54%	50%	36%	35%	27%	43%	39%	37%	46%	36%	44%	35%	38%	39%
VA A DISMINUIR	a El próximo año	0%	10%	18%	10%	21%	11%	3%	0%	14%	3%	11%	6%	0%	4%	3%	0%	5%	2%
	b El próximo mes	0%	10%	8%	10%	18%	9%	3%	0%	5%	7%	6%	4%	2%	7%	3%	0%	5%	3%
ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI																			

### 3. Relación entre estudiantes

La mejora de la relación entre los estudiantes es uno de los objetivos de la implementación del modelo. Esta relación resulta la base de la prevención de la violencia en el espacio escolar, dado que las peleas entre alumnos resultan un elemento detonante de ciclos de violencia también fuera de la escuela. Por esta razón el indicador de la percepción de la relación entre estudiantes resulta fundamental para comprender el contexto en las escuelas.

Los alumnos en general se muestran optimistas sobre la relación entre ellos, aduciendo que está en general mejor que hace un año aunque no sustantivamente mejor que hace un mes. Los docentes mantienen un mayor optimista sobre lo que perciben al respecto. Pero llama la atención de los padres, pues son los que menos consideran que la relación entre estudiantes es mejor que hace un año. Destacan dos casos opuestos: en primer lugar, la escuela Secundaria Técnica Municipal #2 Xicotécatl Leyva Alemán (turno matutino), pues mientras los alumnos en un 61% y los profesores en la misma proporción, consideran que la relación entre estudiantes ha mejorado en el último año, los padres sólo tienen esta posición en el 25% de los casos. Esto muestra una disonancia muy importante que bien podría explicarse por la falta de involucramiento de los padres o bien habría que explorar el contexto de esta escuela con mayor detenimiento para identificar las razones de esta percepción tan distinta entre los actores involucrados. También es de destacar la situación de la Escuela Secundaria Técnica #45, donde el 16% de los alumnos consideran que la relación entre ellos es peor que hace un año, pero ni los maestros (7%) ni los padres (8%) parecen estar de acuerdo con la situación que reportan los alumnos.

En términos de expectativas no existe una disonancia tan marcada: en general entre todas las escuelas y entre todos los actores involucrados hay una expectativa de que la relación entre estudiantes será mejor en un año. En todos los casos se considera que esto será visible en un año, antes que en el mes siguiente. En la Escuela Secundaria Técnica #45 esto es consistente con la percepción que hay entre los alumnos: sólo el 39% consideran que la relación entre ellos mejorará en un mes, pero el 61% espera que mejore en el próximo año – aún cuando existe un 10% de alumnos que sigue pensando que aún durante el próximo año la relación entre ellos será peor. La situación con esta escuela en particular podría considerarse como un foco de atención para verificar qué es lo que sucede entre los alumnos que no se percibe igual entre los padres ni entre los maestros.

Dirías que la relación entre los estudiantes es MEJOR, ES IGUAL O ES PEOR COMPARADO CON (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
ES MEJOR	a Hace un año	52%	61%	61%	48%	49%	53%	52%	61%	68%	60%	72%	63%	48%	25%	71%	37%	43%	44%
	b Hace un mes	40%	51%	50%	33%	44%	42%	36%	58%	64%	50%	58%	54%	48%	25%	59%	43%	38%	43%
SIGUE IGUAL	a Hace un año	40%	37%	32%	33%	44%	37%	42%	32%	18%	33%	19%	29%	41%	61%	21%	31%	33%	37%
	b Hace un mes	54%	46%	45%	59%	56%	53%	58%	42%	36%	43%	33%	42%	52%	68%	35%	43%	52%	50%
ES PEOR	a Hace un año	2%	2%	5%	16%	0%	6%	0%	0%	5%	7%	8%	4%	2%	7%	3%	8%	5%	5%
	b Hace un mes	2%	2%	5%	8%	0%	4%	3%	0%	0%	7%	8%	4%	0%	4%	0%	4%	5%	3%

ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI



Dirías que la relación entre los estudiantes SERÁ MEJOR, SEGUIRÁ IGUAL O SERÁ PEOR de cómo está ahora a como estará (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
SERÁ MEJOR	a El próximo año	60%	78%	68%	61%	69%	66%	70%	74%	82%	60%	86%	74%	57%	57%	79%	67%	71%	66%
	b El próximo mes	48%	61%	58%	39%	49%	50%	64%	68%	77%	53%	83%	69%	50%	57%	71%	63%	71%	62%
SEGUIRÁ IGUAL	a El próximo año	40%	15%	18%	30%	21%	26%	30%	19%	18%	37%	11%	23%	41%	39%	18%	16%	29%	28%
	b El próximo mes	52%	39%	37%	57%	46%	48%	36%	32%	23%	43%	14%	30%	50%	36%	26%	27%	29%	34%
SERÁ PEOR	a El próximo año	0%	7%	11%	10%	8%	7%	0%	0%	0%	3%	3%	1%	2%	4%	0%	4%	0%	2%
	b El próximo mes	0%	0%	3%	3%	5%	2%	0%	0%	0%	3%	3%	1%	0%	7%	0%	2%	0%	2%

ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

### Relación entre estudiantes y profesores

Para contribuir a mejorar el ambiente escolar, así como para fortalecer la confianza en la comunidad escolar, la relación entre estudiantes y profesores resulta prioritaria. Esta relación dentro de la comunidad escolar sienta las bases para que los objetivos, estrategias y planes del modelo funcionen de manera adecuada. De ahí la relevancia de este indicador. En este sentido, la escuela que reporta mejores resultados en el mejoramiento de la relación entre estudiantes y profesores de manera consistente entre las tres audiencias entrevistadas es la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno matutino), donde el 73% de los alumnos, el 81% de los maestros y el 57% de los padres de familia reportan que la relación mejoró de un año a la fecha. En contraste, la Escuela Secundaria Técnica General #116 es la que reporta menor avance percibido entre el año anterior y el presente: únicamente el 49% de los alumnos y el 43% de los padres reportan que la relación mejoró, en abierta oposición a los maestros que dicen que mejoró en el 78% de los casos. No

se debe dejar de observar también a la escuela Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno vespertino), en el caso de los alumnos, pues hay 13% de éstos que consideran que la relación con sus maestros ha empeorado en el último año y aún más, en el 8% de los casos, siguen pensando que la relación empeoró en el último mes. Esto no debe soslayarse pues puede presentar algún indicio de problemática aún no detectada por otras autoridades.

Ahora bien, cuando se habla de la percepción futura, destaca que sea también la Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno matutino) la que se muestra más optimista entre alumnos (76%) y maestros (74%) que consideran que mejorará en el próximo año e incluso también mostrando números altos para un periodo más inmediato. Mientras que son los padres de la Escuela Secundaria Técnica General #116 los que consideran – en el 86% de los casos- que la relación entre estudiantes y profesores mejorará en el próximo año.

Y pensando en cómo se llevan los estudiantes y los profesores, ¿dirías que la relación entre estudiantes y profesores MEJORÓ, SIGUE IGUAL O EMPEORÓ COMPARADA CON (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>MEJORÓ</b>	a Hace un año	60%	73%	63%	56%	49%	60%	58%	81%	55%	57%	78%	65%	48%	57%	74%	31%	43%	48%
	b Hace un mes	40%	63%	63%	41%	49%	50%	48%	74%	77%	40%	72%	62%	35%	54%	62%	41%	52%	47%
<b>SIGUE IGUAL</b>	a Hace un año	38%	15%	21%	36%	36%	30%	36%	13%	32%	40%	22%	29%	46%	36%	18%	43%	38%	37%
	b Hace un mes	60%	29%	26%	57%	46%	46%	48%	26%	23%	60%	28%	38%	63%	43%	32%	47%	38%	46%
<b>EMPEORÓ</b>	a Hace un año	0%	10%	13%	2%	5%	5%	0%	0%	5%	3%	0%	2%	2%	4%	3%	2%	0%	2%
	b Hace un mes	0%	5%	8%	2%	5%	3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	2%	4%	0%	0%	5%	2%
<b>ESCUELAS:</b> 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI																			

Y pensando en cómo se llevan los estudiantes y los profesores, ¿dirías que la relación entre estudiantes y profesores SERÁ MEJOR, SEGUIRÁ IGUAL O SERÁ PEOR DE CÓMO ESTÁ AHORA A COMO ESTARÁ (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
MEJORARÁ	a El próximo año	60%	76%	68%	61%	56%	64%	85%	74%	77%	63%	83%	76%	65%	68%	82%	80%	86%	76%
	b El próximo mes	42%	68%	45%	38%	38%	45%	70%	65%	73%	53%	78%	67%	57%	57%	74%	67%	81%	66%
SEGUIRÁ IGUAL	a El próximo año	38%	22%	24%	34%	38%	32%	15%	26%	14%	33%	17%	21%	33%	29%	12%	10%	14%	19%
	b El próximo mes	56%	32%	50%	61%	56%	52%	30%	35%	18%	47%	19%	30%	41%	39%	24%	20%	19%	29%
EMPEORARÁ	a El próximo año	0%	2%	8%	5%	5%	4%	0%	0%	9%	3%	0%	3%	2%	4%	3%	4%	0%	3%
	b El próximo mes	0%	0%	5%	2%	5%	2%	0%	0%	9%	0%	0%	2%	2%	4%	0%	2%	0%	2%
ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI																			

#### 4. Cambio en la violencia escolar

El objetivo final del modelo es la disminución en la violencia escolar. La percepción de este indicador, si bien no cuenta con una línea base que sirva de contraste, sí permite reflejar cómo viven los tres actores principales de la comunidad escolar, la violencia al interior de la escuela e incluso su nivel de involucramiento con lo que sucede en la escuela. Destaca en este indicador la desconexión que puede existir entre el mundo que es lo que ocurre al interior de la escuela y los padres de familia, que no necesariamente conocen todo lo que pasa al interior de la escuela de sus hijos, ya sea por factores laborales o de problemas familiares, pero sí es posible identificar niveles muy distintos en la percepción de los alumnos con aquella que ven sus padres y en algunos casos, incluso sus maestros. En este sentido es posible detectar un patrón de comportamiento donde los alumnos perciben que la violencia escolar ha aumentado comparado con hace un año, sobre todo en la Escuela Secundaria Técnica General #45 (23% de los alumnos lo reportan) pero sólo el 10% de los maestros y el 8% de los padres coinciden con esta percepción. Este contraste es posible verlo incluso en las medias de comportamiento del total de los alumnos contra el total de los padres y los maestros: en promedio, el 13% de los alumnos en general perciben un incremento en la violencia escolar. En contraste, sólo el 7% de los profesores y el 4% de los padres coinciden en esta percepción.

En la expectativa sobre la violencia escolar, debe prestarse particular atención a la escuela Secundaria Técnica Municipal #2 Xicoténcatl Leyva Alemán (turno vespertino), pues el 18% de los alumnos considera que la violencia escolar aumentará en el próximo año. Esta percepción coincide con la de los profesores, que están de acuerdo en el 14% de los casos. No obstante, en este caso los padres no parecen estar enterados de los factores que puedan estar viendo tanto los alumnos como los profesores, pues sólo el 3% coincide con que la violencia escolar aumentará.

A pesar de estos focos de atención que no pueden dejar de observarse, en general destaca que en todas las escuelas se percibe una notable disminución en la violencia escolar entre hace un año y el día presente. Esto incluso lo ven los padres, aún si es en menor medida en algunas escuelas, y es consistente con lo que perciben los maestros en general.

En términos generales, ¿dirías que en esta escuela la violencia escolar HA AUMENTADO, SIGUE IGUAL O DISMINUYÓ comparado con (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
HA AUMENTADO	a Hace un año	4%	12%	11%	23%	13%	13%	0%	10%	14%	10%	3%	7%	0%	4%	6%	8%	0%	4%
	b Hace un mes	8%	10%	8%	16%	10%	11%	3%	6%	5%	10%	3%	6%	0%	7%	3%	12%	5%	6%
SIGUE IGUAL	a Hace un año	33%	24%	16%	25%	28%	26%	27%	23%	14%	30%	19%	23%	35%	39%	12%	31%	10%	27%
	b Hace un mes	40%	29%	24%	51%	54%	41%	39%	39%	27%	43%	36%	37%	37%	50%	38%	45%	38%	42%
DISMINUYÓ	a Hace un año	60%	63%	71%	51%	51%	58%	67%	61%	64%	53%	75%	64%	59%	50%	76%	35%	67%	55%
	b Hace un mes	50%	61%	68%	31%	36%	48%	55%	55%	68%	43%	61%	56%	59%	39%	56%	33%	48%	46%
ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino /3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI																			

¿Dirías que la violencia escolar en esta escuela VA A AUMENTAR, SEGUIRÁ IGUAL O DISMINUIRÁ de como está ahora a como estará (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
VA A AUMENTAR	a El próximo año	10%	10%	18%	15%	13%	13%	6%	6%	14%	10%	8%	9%	4%	7%	3%	8%	0%	5%
	b El próximo mes	2%	7%	11%	11%	8%	8%	3%	3%	9%	10%	6%	6%	2%	0%	0%	6%	0%	2%
SEGUIRÁ IGUAL	a El próximo año	27%	20%	5%	36%	36%	26%	9%	3%	9%	37%	6%	14%	30%	25%	18%	20%	29%	24%
	b El próximo mes	50%	32%	32%	54%	56%	46%	24%	35%	23%	43%	14%	28%	39%	46%	26%	24%	24%	32%
VA A DISMINUIR	a El próximo año	62%	68%	74%	49%	51%	60%	85%	90%	73%	50%	83%	75%	57%	68%	76%	63%	67%	65%
	b El próximo mes	46%	61%	55%	34%	36%	46%	73%	58%	68%	43%	78%	63%	54%	54%	71%	63%	71%	62%
ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / 3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI																			

En el tema del cambio de la violencia escolar también se cuenta con el indicador sobre la forma en que se atienden y tratan los casos de violencia escolar en la escuela. En general la percepción sobre cómo se atienden y tratan los casos de violencia escolar es que existe mejoría en comparación con hace un año. La excepción está sólo entre los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica General #116, en donde únicamente el 38% de los alumnos (en contraste con la media de todas las escuelas que está en 62%) consideran que la forma como se tratan los casos de violencia escolar han mejorado. En esta escuela más bien consideran que sigue igual que hace un año. No obstante, esta percepción no es compartida por los padres o los maestros, que son más optimistas al respecto. La perspectiva a futuro, no obstante, es generalizada hacia una expectativa positiva, tanto en esta escuela que muestra un comportamiento distinto al resto, como en las demás escuelas bajo análisis. En general, se espera que la manera en que se atienden casos de violencia mejorarán- aunque no se espera que esto suceda en el próximo mes, sino en el próximo año.



En general, ¿dirías que la forma como SE ATIENDEN Y TRATAN LOS CASOS DE VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTA ESCUELA MEJORÓ, SIGUE IGUAL O EMPEORÓ comparado con (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>MEJORÓ</b>	a Hace un año	63%	71%	71%	64%	38%	62%	82%	77%	68%	60%	78%	72%	57%	68%	76%	45%	52%	58%
	b Hace un mes	42%	54%	58%	48%	38%	48%	61%	58%	64%	50%	72%	61%	59%	54%	65%	47%	57%	55%
<b>SIGUE IGUAL</b>	a Hace un año	27%	20%	18%	31%	49%	29%	12%	16%	23%	33%	22%	22%	35%	25%	15%	27%	24%	26%
	b Hace un mes	50%	34%	39%	48%	56%	46%	36%	42%	36%	47%	28%	38%	35%	39%	29%	31%	29%	33%
<b>EMPEORÓ</b>	a Hace un año	6%	10%	8%	2%	5%	6%	0%	0%	0%	7%	0%	2%	0%	0%	0%	4%	5%	2%
	b Hace un mes	4%	12%	0%	5%	5%	5%	0%	0%	0%	3%	0%	1%	0%	0%	0%	8%	10%	4%
<b>ESCUELAS:</b> 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino /3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI																			

¿Dirías que la forma como se atienden y tratan los casos de violencia escolar, MEJORARÁ, SEGUIRÁ IGUAL O EMPEORARÁ DE COMO ESTÁ AHORA a como estará (..)

		ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
		ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
		1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
VA A MEJORAR	a El próximo año	69%	83%	79%	69%	62%	72%	85%	90%	77%	67%	89%	81%	72%	79%	82%	80%	95%	81%
	b El próximo mes	63%	63%	74%	49%	49%	59%	79%	65%	73%	57%	81%	70%	65%	68%	76%	69%	95%	74%
SEGUIRÁ IGUAL	a El próximo año	29%	12%	11%	26%	31%	22%	15%	10%	23%	23%	11%	17%	26%	18%	12%	12%	5%	15%
	b El próximo mes	35%	34%	24%	48%	44%	38%	21%	32%	27%	37%	17%	27%	33%	29%	18%	20%	5%	22%
VA A EMPEORAR	a El próximo año	0%	5%	11%	3%	8%	5%	0%	0%	0%	3%	0%	1%	0%	0%	0%	2%	0%	1%
	b El próximo mes	0%	2%	3%	3%	8%	3%	0%	3%	0%	0%	0%	1%	0%	0%	0%	2%	0%	1%
ESCUELAS: 1 Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / 2 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino /3 Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / 4 Escuela Secundaria Técnica No. 45 / 5 Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI																			

### Utilidad de otros programas

Finalmente, se indagó también sobre la opinión de la utilidad de los programas que se han implementado para atender la violencia escolar. En general, se considera que los programas son muy o algo útiles, pero son los padres de familia y los profesores más optimistas que los alumnos, pues el 54% del total de los padres y el 54% de los profesores consideran que los programas implementados han sido muy útiles, frente al 40% de los alumnos. Es importante prestar atención en particular a la Escuela Secundaria Técnica General #116 donde el 11% de los alumnos, 22% de los maestros y 24% de los padres consideran poco o nada útiles los programas implementados para atender la violencia escolar, ya que se trata de los porcentajes más altos en esta categoría.

¿En tu opinión, los programas que se han implementado de atención a la violencia escolar han sido muy útiles, algo útiles, poco útiles o nada útiles para logra su objetivo?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>Muy útiles</b>	44%	59%	45%	26%	31%	40%	70%	58%	73%	33%	44%	54%	61%	64%	59%	47%	43%	54%
<b>Algo útiles</b>	48%	24%	42%	54%	59%	46%	30%	39%	27%	37%	33%	33%	33%	18%	38%	35%	33%	32%
<b>Poco útiles</b>	6%	15%	13%	13%	8%	11%	0%	3%	0%	17%	22%	9%	2%	11%	0%	12%	19%	9%
<b>Nada útiles</b>	2%	2%	0%	7%	3%	3%	0%	0%	0%	10%	0%	2%	0%	7%	0%	2%	5%	3%
<b>No conoce ningún programa</b>	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	3%	0%	1%	2%	0%	3%	4%	0%	2%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

¿Cuál es el ambiente escolar y cómo se relacionan a partir de la implementación del programa?

Si bien no se cuenta con elementos para realizar una evaluación imparcial sobre el ambiente escolar previo a la implementación al programa y contrastarlo con el ambiente escolar actual, en la percepción de los alumnos, padres y maestros, el ambiente escolar se percibía más bien regular y bueno, sin mucho optimismo. Cabe destacar el caso de la Escuela Secundaria Técnica General #45, donde tanto alumnos(11%) como padres (14%) tienen el porcentaje más alto en cuanto a percibir ambiente escolar previo como malo. Llama la atención también que previo a la intervención, son los maestros quienes se perciben como más escépticos frente al ambiente escolar que había en la escuela.

Antes de que se realizará el proyecto del que surgieron las “Jornadas de Convivencia”, ¿cuál dirías que era el ambiente en la escuela?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>Muy bueno</b>	21%	17%	29%	21%	18%	21%	58%	29%	32%	7%	19%	27%	22%	7%	9%	10%	10%	12%
<b>Bueno</b>	63%	61%	50%	51%	51%	55%	39%	71%	45%	43%	39%	47%	72%	61%	76%	41%	52%	59%
<b>Regular (esp)</b>	13%	17%	16%	13%	28%	17%	3%	0%	23%	33%	36%	20%	4%	29%	15%	22%	33%	20%
<b>Malo</b>	0%	5%	3%	11%	3%	5%	0%	0%	0%	10%	3%	3%	2%	4%	0%	14%	5%	6%
<b>Muy malo</b>	0%	0%	3%	3%	0%	1%	0%	0%	0%	7%	0%	2%	0%	0%	0%	2%	0%	1%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

De manera prospectiva, sin embargo, hay altas expectativas sobre la mejora en el ambiente escolar. Esto puede tener una variedad de causas, entre las que está el proyecto, pero en general es consistente con la perspectiva que plantean tanto alumnos como maestros y padres, que se dicen optimistas frente a los resultados potenciales del proyecto. La dinámica muestra que los alumnos y maestros tienden a sentirse más esperanzados en la mejora del ambiente escolar que los padres, que en general se ha observado toman cierta distancia con relación a lo que sucede en la escuela.

En tu opinión, con este proyecto usted dirías que el ambiente escolar va a (...)?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>Mejorar mucho</b>	31%	51%	34%	30%	15%	32%	55%	42%	59%	20%	42%	42%	50%	43%	41%	39%	38%	42%
<b>Mejorar algo</b>	63%	44%	61%	64%	79%	62%	45%	58%	32%	57%	50%	49%	46%	46%	50%	45%	48%	47%
<b>Seguirá igual (esp)</b>	2%	2%	0%	3%	3%	2%	0%	0%	9%	13%	6%	6%	2%	7%	3%	10%	14%	7%
<b>Empeorará algo</b>	4%	2%	3%	3%	3%	3%	0%	0%	0%	7%	0%	2%	2%	0%	0%	0%	0%	0%
<b>Empeorará mucho</b>	0%	0%	3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	3%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

### ¿Qué cambios en la escuela se perciben y se esperan tras la intervención?

Tras la intervención se han generado expectativas de mejora en general, tanto en la situación de violencia como en las relaciones entre los diversos actores en la comunidad escolar. En general, los alumnos y maestros consideran que se incrementará la participación de los padres de familia en la toma de decisiones escolares. Si bien los padres coinciden, lo que llama la atención es que tienden a ser mucho más optimistas, y el 51% se van directo a afirmar que se mejorará mucho este ámbito de la vida escolar a partir de la intervención.

En cuanto a la participación de los alumnos en las decisiones escolares, el comportamiento es muy similar, donde los padres son los más optimistas (58% en general) sobre esta situación. Destaca en este caso la escuela Secundaria Técnica General #45 donde sólo el 17% de los maestros considera que los alumnos

incrementarán su participación en decisiones escolares, y el mismo porcentaje considera que los padres incrementarán su participación.

En lo referente a otro tipo de relaciones, la convivencia entre estudiantes se considera en general de nueva cuenta son los padres los que consideran que esta convivencia mejorará a partir del proyecto en un rango mucho más alto que los propios alumnos o los maestros: sólo el 49% de los alumnos y el 44% de los profesores se va al extremo en que las relaciones de convivencia entre estudiantes mejorarán mucho, mientras que el 65% de los padres se coloca en este extremo. De nueva cuenta destaca la escuela Secundaria Técnica General #45, que es la que muestra los porcentajes más bajos en profesores (20%).

En términos de convivencia entre profesores y estudiantes, también se considera que habrá una mejora en las relaciones, siendo alumnos y maestros medianamente optimistas (alrededor del 40% opina que así será) mientras que de nuevo los padres destacan por su expectativa de que a partir del proyecto la relación mejorará considerablemente (64%).

La relación entre profesores y padres de familia tiene percepciones encontradas entre maestros y padres. Si bien los alumnos mantienen un nivel similar de optimismo frente a la mejoría que el proyecto traerá con relación a otro tipo de relaciones, los maestros en general se muestran más escépticos: el 38% de los maestros en general consideran que esta relación mejorará, siendo de nuevo la Escuela Secundaria Técnica General #45 la más pesimista, con sólo el 17% de los casos en esta posición. Los padres, sin embargo, mantienen altos niveles de expectativas y consideran en un 63% que mejorarán su relación con los profesores. Esto es sin duda un foco importante de atención pues hay elementos para considerar que los profesores están considerando quizás de manera más apegada a lo que ha sido la relación con los padres de familia, mayores dificultades para mejorar esta relación aún a partir del proyecto.

Finalmente, en términos de unir a la comunidad escolar, el modelo se percibe como potencialmente benéfico. Tanto alumnos como padres consideran en su mayoría que el proyecto será un factor que permitirá que se una a la comunidad escolar. Los maestros de todas las escuelas mantienen mayor nivel de escepticismo y sólo están en esta posición el 33%, mientras que alumnos y padres están arriba del 50% en ambos casos. De nuevo destacan los profesores de la Escuela Secundaria Técnica General #45, que se mantienen por debajo de la media, ya que sólo el 20% considera que el proyecto unirá mucho a la comunidad escolar.

En una escala del 1 al 7 donde 1 es “Nada” y 7 “Mucho,” ¿qué tanto dirías que el proyecto servirá para (AUMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA EN LAS DECISIONES ESCOLARES)?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>NADA</b>	4%	5%	8%	7%	5%	6%	3%	0%	0%	17%	3%	5%	2%	4%	0%	6%	5%	4%
<b>2</b>	2%	0%	0%	2%	0%	1%	0%	0%	5%	7%	0%	2%						
<b>3</b>	2%	5%	5%	5%	5%	4%	9%	6%	0%	17%	6%	8%	2%	0%	0%	8%	5%	3%
<b>4</b>	6%	2%	8%	5%	8%	6%	0%	6%	5%	23%	22%	12%	7%	0%	12%	12%	5%	7%
<b>5</b>	21%	17%	18%	31%	31%	24%	33%	23%	27%	10%	19%	22%	13%	18%	18%	18%	29%	19%
<b>6</b>	31%	32%	18%	16%	26%	24%	18%	29%	14%	10%	14%	17%	15%	25%	18%	14%	10%	16%
<b>MUCHO</b>	35%	39%	42%	34%	26%	35%	36%	35%	50%	17%	33%	34%	61%	54%	53%	41%	48%	51%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI



En una escala del 1 al 7 donde 1 es “Nada” y 7 “Mucho,” ¿qué tanto dirías que el proyecto servirá para (AUMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LAS DECISIONES ESCOLARES)?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>NADA</b>	2%	2%	11%	3%	3%	4%	3%	0%	0%	10%	3%	3%	4%	4%	0%	6%	0%	3%
<b>2</b>	4%	2%	0%	2%	5%	3%	0%	0%	5%	20%	0%	6%						
<b>3</b>	0%	2%	0%	3%	8%	3%	9%	0%	0%	3%	6%	4%	2%	0%	3%	6%	5%	3%
<b>4</b>	2%	2%	0%	10%	10%	5%	3%	3%	18%	20%	11%	12%	0%	4%	9%	8%	14%	7%
<b>5</b>	27%	17%	18%	18%	28%	22%	21%	23%	5%	13%	28%	18%	13%	11%	15%	16%	19%	15%
<b>6</b>	19%	22%	21%	21%	26%	22%	27%	32%	9%	17%	22%	21%	26%	7%	12%	16%	5%	14%
<b>MUCHO</b>	46%	51%	50%	43%	21%	42%	36%	42%	64%	17%	28%	36%	54%	75%	62%	47%	57%	58%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

En una escala del 1 al 7 donde 1 es “Nada” y 7 “Mucho,” ¿qué tanto dirías que el proyecto servirá para (MEJORAR LA CONVIVENCIA ENTRE LOS ESTUDIANTES)?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS					Media	ESCUELAS					Media	ESCUELAS					Media
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
<b>NADA</b>	4%	2%	3%	7%	5%	4%	3%	0%	0%	7%	3%	3%	2%	4%	0%	4%	0%	2%
<b>2</b>	2%	2%	3%	2%	0%	2%	0%	0%	0%	17%	3%	4%						
<b>3</b>	2%	0%	0%	0%	5%	1%	6%	0%	0%	7%	0%	3%	2%	0%	6%	4%	5%	3%
<b>4</b>	4%	2%	11%	11%	0%	6%	0%	6%	5%	13%	8%	7%	0%	0%	0%	6%	5%	2%
<b>5</b>	15%	20%	11%	18%	18%	16%	21%	16%	14%	27%	25%	21%	7%	4%	12%	16%	19%	12%
<b>6</b>	21%	17%	18%	20%	33%	22%	6%	23%	14%	10%	33%	17%	15%	18%	15%	14%	14%	15%
<b>MUCHO</b>	52%	56%	55%	43%	38%	49%	64%	55%	68%	20%	25%	44%	74%	75%	68%	55%	57%	65%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

En una escala del 1 al 7 donde 1 es “Nada” y 7 “Mucho,” ¿qué tanto dirías que el proyecto servirá para (MEJORAR LA CONVIVENCIA ENTRE LOS ESTUDIANTES Y LOS PROFESORES)?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>NADA</b>	2%	5%	8%	7%	3%	5%	3%	0%	0%	10%	3%	3%	0%	4%	0%	4%	0%	2%
<b>2</b>	6%	2%	0%	0%	5%	3%	0%	0%	0%	13%	0%	3%	2%	0%	0%	0%	0%	0%
<b>3</b>	2%	0%	0%	2%	3%	1%	6%	0%	0%	3%	6%	3%	2%	0%	3%	4%	5%	3%
<b>4</b>	4%	5%	5%	5%	5%	5%	0%	6%	0%	17%	11%	7%	0%	0%	3%	6%	5%	3%
<b>5</b>	10%	10%	16%	23%	5%	13%	15%	19%	32%	23%	19%	22%	7%	7%	15%	20%	14%	13%
<b>6</b>	29%	27%	11%	21%	46%	26%	12%	26%	5%	20%	25%	18%	13%	14%	12%	14%	19%	14%
<b>MUCHO</b>	48%	51%	61%	43%	33%	47%	64%	48%	64%	13%	33%	43%	76%	71%	68%	51%	57%	64%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

En una escala del 1 al 7 donde 1 es “Nada” y 7 “Mucho,” ¿qué tanto dirías que el proyecto servirá para (MEJORAR LA RELACIÓN ENTRE LOS PROFESORES Y LOS PADRES DE FAMILIA)?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>NADA</b>	2%	5%	16%	3%	5%	6%	3%	0%	0%	7%	3%	3%	0%	7%	0%	4%	0%	2%
<b>2</b>	4%	2%	0%	2%	3%	2%	3%	0%	0%	10%	0%	3%	2%	0%	0%	0%	0%	0%
<b>3</b>	2%	0%	8%	10%	5%	5%	0%	3%	5%	13%	8%	6%	2%	0%	6%	6%	10%	5%
<b>4</b>	2%	7%	5%	11%	3%	6%	6%	6%	0%	23%	8%	9%	2%	0%	6%	8%	5%	4%
<b>5</b>	13%	17%	3%	16%	23%	15%	15%	16%	23%	20%	22%	19%	7%	7%	6%	12%	10%	9%
<b>6</b>	27%	22%	18%	18%	21%	21%	21%	29%	18%	10%	28%	21%	22%	7%	12%	20%	19%	17%
<b>MUCHO</b>	50%	46%	50%	39%	41%	45%	52%	45%	55%	17%	28%	38%	65%	79%	71%	49%	57%	63%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

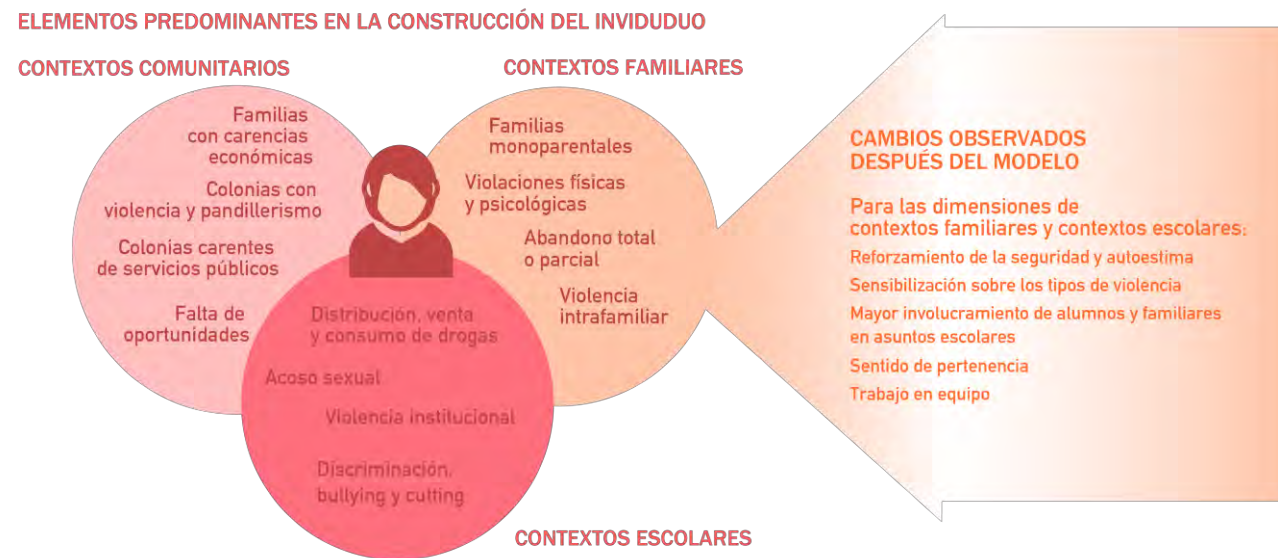
En una escala del 1 al 7 donde 1 es “Nada” y 7 “Mucho,” ¿qué tanto dirías que el proyecto servirá para (UNIR A LA COMUNIDAD ESCOLAR)?

	ALUMNOS						MAESTROS						PADRES					
	ESCUELAS						ESCUELAS						ESCUELAS					
	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media	1	2	3	4	5	Media
<b>NADA</b>	4%	5%	3%	8%	8%	6%	3%	0%	0%	7%	3%	3%	0%	4%	0%	4%	0%	2%
<b>2</b>	0%	2%	5%	2%	3%	2%	3%	0%	0%	10%	0%	3%	2%	0%	0%	0%	0%	0%
<b>3</b>	4%	0%	5%	3%	5%	3%	3%	0%	5%	17%	8%	7%	2%	0%	3%	4%	5%	3%
<b>4</b>	4%	2%	0%	7%	5%	4%	0%	10%	0%	13%	8%	7%	2%	0%	6%	10%	0%	4%
<b>5</b>	15%	10%	11%	11%	26%	14%	12%	16%	23%	20%	28%	20%	7%	7%	12%	14%	14%	11%
<b>6</b>	19%	17%	24%	25%	13%	20%	21%	16%	14%	13%	17%	16%	20%	11%	9%	18%	24%	17%
<b>MUCHO</b>	54%	63%	53%	44%	41%	51%	58%	58%	59%	20%	33%	44%	67%	79%	71%	49%	57%	63%

ESCUELAS: **1** Escuela Secundaria Técnica No. 1. Adolfo López Mateos / **2** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Turno Matutino / **3** Escuela Secundaria Técnica No. 2 Xicoténcatl Leyva Alemán. Turno Vespertino / **4** Escuela Secundaria Técnica No. 45 / **5** Escuela Secundaria Técnica General No. 116 Siglo XXI

### c) Cambios observados, antes y después del modelo

Los cambios actitudinales y en la personalidad de los alumnos percibidos por los equipos escolares, así como los autopercebidos por los alumnos y sus familiares son elementos que sin duda tienen incidencia en la transformación de los contextos familiares y escolares predominantes de los jóvenes.



## Eje de análisis

### a) Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas

La implementadora ejecutiva, operativa y enlace municipal conocen e identifican los objetivos, etapas y actividades llevadas a cabo durante toda la implementación del modelo. Las tres estuvieron involucradas en cada una de las seis etapas del modelo, en las que sus funciones estuvieron diferenciadas: mientras que **la implementadora ejecutiva** quedó a cargo de la facilitación y dirección de los talleres dados al equipo local, equipos escolares y asociaciones civiles, **la implementadora operativa y el enlace municipal** –como integrantes del equipo local– tuvieron la función de dar acompañamiento y seguimiento a los equipos escolares, además de atender cuestiones de logística para la realización de las actividades llevadas a cabo. Los **equipos escolares** fueron el medio de comunicación hacia las comunidades escolares, aprendieron y quedaron a cargo de la elaboración y ejecución de sus Proyectos de Cambio, en los cuales las **instituciones gubernamentales y civiles** pudieron ofrecerles sus servicios en torno a los ejes de convivencia, prevención y atención de casos.

En cuanto a los principales efectos ubicados por los distintos actores, concuerdan en que el modelo les aportó:

- Sensibilización en los diversos tipos de violencia
- Empoderamiento en sus áreas laborales y de interacción escolar
- Una nueva experiencia de trabajo en red, involucrando a actores más allá de la comunidad escolar.

### b) Concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo (¿las actividades y el propósito del modelo se cumple? ¿En qué niveles? ¿qué se tendría que ajustar?)

Se mantiene concordancia entre los objetivos del implementador y los beneficios en la población objetivo:

- Coinciden en que el modelo contribuyó en la generación de una cultura de convivencia entre docentes, alumnos de distintos grados y turnos y padres y madres de familia a través de las diversas actividades propuestas en el eje de convivencia, resaltaron las Jornadas como un espacio en el cual se fomentó una mayor interacción entre la comunidad escolar.



- Percepción de reducción de la violencia escolar en algunas escuelas, específicamente en la municipal Xico vespertina y en la estatal no.45, que se han caracterizado por ser escuelas que tienen un alto índice de violencia. Los actores hace mención que el modelo ha coadyuvado en la orientación de los alumnos en las distintas actividades impulsadas por éste, lo que se ha traducido en una disminución de las riñas y peleas entre éstos.
- Se brindaron herramientas y se generaron habilidades en los equipos escolares para atender la violencia escolar y para hacer frente a aquellas situaciones de violencia que la escuela no pueda resolver, mediante la capacitación contante a los equipo escolares, los materiales generados -específicamente el catálogo de instituciones-.
- Generación de redes entre diversas instituciones y organizaciones que trabajan el fenómeno de la violencia, quienes a pesar del poco tiempo de implementación han comenzado a vincularse con las escuelas, ya sea a través de su participación en las Jornadas o en el apoyo y asesoría sobre las distintas problemáticas detectadas en los espacios escolares.

**c) ¿Las estrategias de sustentabilidad y replicabilidad están identificadas? ¿existen indicadores para conocerlas?**

Las estrategias de sustentabilidad y replicabilidad están identificadas por las implementadoras ejecutiva, operativa y enlace municipal. Las estrategias de sustentabilidad se contemplaron en el momento en el que se diseñó el modelo, y aluden a:

1. **Involucramiento de actores locales** a través de los equipos local y escolares, los cuales fueron sensibilizados y capacitados en cuanto a la corresponsabilidad de atender la problemática de la violencia escolar, así como sobre las formas de abordarla, su importancia radica en que al momento de que el organismo implementador –GESIP– salga del escenario, ellos puedan continuar con el proyecto.
2. **Generación de redes institucionales** que abordan la violencia desde una atención primaria, secundaria o terciaria, dichas redes se construyeron entre ellas y con los actores locales –equipo local y equipos escolares– para que lleven a cabo un trabajo en conjunto.
3. **Generación de capacidades** de los actores locales -equipo local, equipos escolares, instituciones civiles y gubernamentales–.
4. **Mayor tiempo de financiamiento del proyecto** para brindar acompañamiento a las escuelas, ya que se trata de una apuesta a incidir en un cambio cultural –que incluyen percepciones y acciones–, lo que implica procesos sociales que requiere de un tiempo mayor a los dos años.

Para la replicabilidad del modelo en otros espacios escolares de Tijuana, GESIP logró obtener los siguientes productos:

1. Catálogos de instituciones que abordan la violencia desde distintos niveles de prevención: atención primaria, secundaria y terciaria.
2. Metodología sistematizada y documentada sobre el funcionamiento del modelo.
3. Equipo local e instituciones de prevención y atención de casos de violencia en Tijuana capacitados en cuanto a la metodología de implementación.

**d) ¿Se logró el beneficio principal y que beneficios secundarios lo acompañan? (creación de redes, niveles de confianza, reconstrucción del tejido)**

Debido al poco tiempo de implementación con el que cuenta este modelo es complicado mencionar que se ha cumplido como tal el beneficio principal, no obstante, los actores ubican que sí se ha logrado contribuir a la reducción de la violencia a partir de la generación de una cultura de convivencia y prevención de la violencia.

Los beneficios secundarios detectados por los actores son:

- Mayor participación e involucramiento por parte de alumnos en la resolución de las problemáticas de la escuela.
- Generación de confianza en los docentes y directivos para delegar tareas a los alumnos en las actividades escolares.
- Fortalecimiento del trabajo en equipo y del sentido de pertenencia.
- Reforzamiento de la seguridad y autoestima de los alumnos y personal docente

**e) Fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad del modelo.**

Las principales fortalezas que tiene el modelo coinciden con las estrategias de sistentabilidad y replicabilidad mencionadas anteriormente. Otras fortalezas que se observan del modelo son el protagonismo asumido por

los jóvenes en la resolución de las problemáticas detectadas en cuanto a la violencia; el posicionamiento del tema en la comunidad escolar y su involucramiento y el fortalecimiento del trabajo en equipo.

Una de las principales debilidades percibidas por parte de los distintos actores es el poco tiempo que existe para ejecutar correctamente el proyecto y para generar mayores efectos en la comunidad escolar. Otra de las debilidades reconocidas por docentes y directivos fue el descuido de sus actividades escolares por atender las del modelo. Por otro lado, se encontró también que tanto alumnos como docentes se mostraban confundidos respecto al proyecto, ya que lo confundían con otros implementados en la escuela.

Las áreas de oportunidad del modelo son:

- Ampliación del tiempo de implementación para que los equipos escolares no se saturen de actividades y puedan aprovechar mejor los beneficios del proyecto; así como para superar los retos que la misma problemática impone: a) resistencia por parte de algunos docentes a la sensibilización del tema y b) involucramiento de los familiares en la vida escolar de sus hijos.
- Mayor promoción del modelo debido a que los beneficiarios y familiares sólo ubican las Jornadas de Convivencia y en algunos casos las confunden con otros proyectos desarrollados en las escuelas.
- Incorporar al modelo más actividades –talleres, pláticas– de sensibilización de la problemática dirigidas a docentes y familiares para incentivar su participación y adhesión al proyecto.
- Fortalecer el vínculo de la población escolar con su comunidad, lo que de alguna manera permitiría la creación de sinergias para la búsqueda de soluciones en cuanto a las problemáticas vinculadas a la violencia que afectan el entorno escolar y social.



# CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES



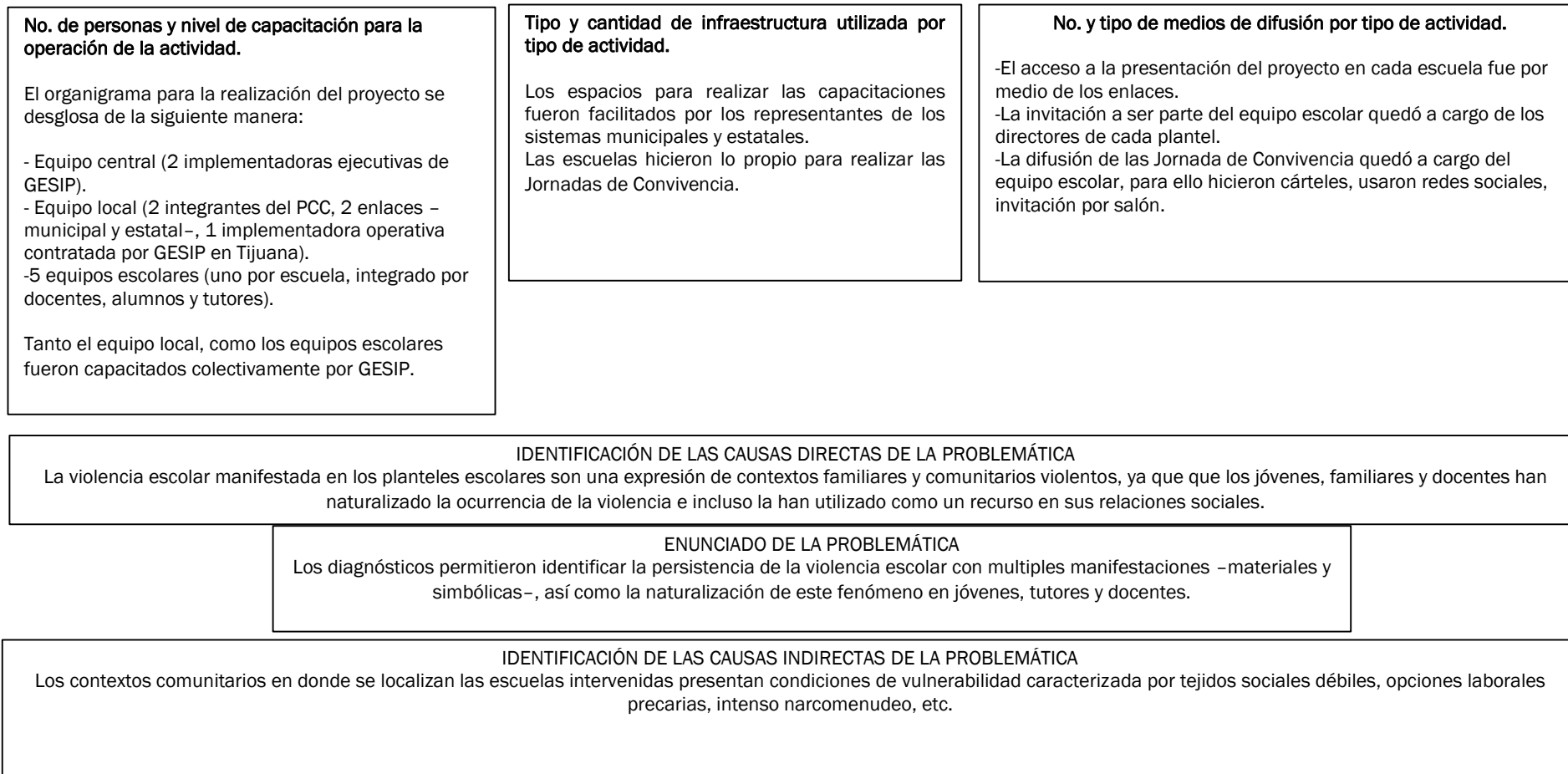
Principales barreras detectadas:

1	2	3
<b>TIEMPO DE IMPLEMENTACIÓN</b>	<b>POCO INVOLUCRAMIENTO DE LOS TUTORES</b>	<b>IMPLEMENTACIÓN ENTRE DOS CICLOS ESCOLARES</b>
<p>El tiempo para la implementación del modelo con corte integral fue muy corto; lo que derivó en</p> <p><b>1. Que los equipos escolares sintieran una gran carga de trabajo en la implementación</b></p> <p><b>2. Se dificultarán los procesos para documentar los avances de sus proyectos.</b></p>	<p>Las madres y los padres de familia no tienen mucha participación en la mayor parte de las secundarias intervenidas, razón por la cual estos actores tuvieron poca constancia en la participación de los equipos escolares y en el diagnóstico.</p> <p>Situación que responden a dos razones:</p> <p><b>1. Desinterés escolar</b> <b>2. Actividades laborales (trabajo en maquilas principalmente).</b></p>	<p><b>La intervención en alumnos de tercero se vio interrumpida debido a que para el mes de junio egresaron; mientras que para agosto, ingresaron alumnos nuevos que no tenían una parte de la intervención.</b></p>

<b>Modelo Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar</b>	
<b>Problemática</b>	<p><b>¿Cuál es la problemática que da origen al proyecto?</b> La producción y reproducción de las distintas formas de violencia escolar, por parte de la comunidad escolar, tienen como móvil la naturalización de la violencia que se presenta más allá del espacio escolar. Ante este fenómeno, las estrategias para abordarla no han sido efectivas debido a que ninguna se ha enfocado a tratar de incidir en los cimientos culturales de donde se arraiga este comportamiento, por el contrario, lo que se ha hecho es utilizar programas que han tenido un carácter reduccionista y focalizada en tolerancia cero; se han puesto en marcha programas de seguridad dirigidas a la vigilancia de comportamientos; intervenciones focalizadas con población estigmatizada como "estudiantes problema"; intervenciones focalizadas en una sola forma de expresión de la violencia, por ejemplo, el bullying; acciones enfocadas a la atención de casos y no a la prevención y detección oportuna de casos de violencia.</p> <p><b>¿El enunciado de la problemática que dio origen al proyecto expresa con claridad el objeto de intervención, la delimitación social y geográfica?</b> El planteamiento de la problemática tuvo delimitaciones sociales y geográficas claras: 3 escuelas secundarias municipales y 2 estatales, todas caracterizadas por localizarse en contextos escolares, comunitarios y familiares con altos índices de violencia.</p>
<b>Problemática y población objetivo</b>	<p><b>¿En qué medida se tomaron en consideración las necesidades de la población objetivo en la definición de la problemática que da origen al proyecto?</b> Se consideraron dos tipos de necesidades: las institucionales y las del público objetivo. Las institucionales correspondieron a la generación de capacidades de los representantes de las secretarías de educación municipal y estatal, de los representantes del PCC, de instituciones civiles y de los planteles escolares –equipos escolares– en cuanto a la comprensión de la prevención y atención de la violencia manifestada en cada plantel escolar.</p> <p>Teniendo en cuenta que en cada secundaria se debía conocer qué problemáticas de violencia debían atender, se realizaron dos diagnósticos: un cualitativo y un cuantitativo, a partir de los cuales los representantes escolares proyectaron y enfocaron sus estrategias de atención y prevención. Se consideraron las necesidades e intereses de alumnos y familiares para la puesta en marcha de los talleres facilitados, entre los que destaca la incorporación activa de los jóvenes en el proyecto al ser parte de los equipos escolares o como talleristas en las actividades de convivencia.</p>
<b>Problemática y política institucional</b>	<p><b>¿La problemática identificada es relevante para los principios rectores de la organización que planea el proyecto (visión, misión y/o prioridades de política institucional)?</b> La problemática abordada es primordial en la labor de GESIP. Esta institución tiene amplia experiencia de trabajo con grupos vulnerables, así como con intervención en escuelas a nivel nacional, cuyo eje ha sido la reducción de la violencia. La problemática también es primordial para el CMPV en Tijuana, que es el espacio de dónde surgió la necesidad de comprender y atender este fenómeno, considerando que la razón de ser del CMPV es la contribución a la reducción del fenómeno de la violencia que la sociedad de Tijuana enfrenta.</p>



## ÁRBOL DE ANÁLISIS DE PROBLEMÁTICAS





Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
¿Se ha identificado con claridad cuál es el actor que tuvo (tiene) la iniciativa de dar principio y planear el proyecto?	Hay varios actores que impulsaron la iniciativa: el Comité Municipal para la Prevención de la Violencia, el Programa para la Convivencia Ciudadadana, y GESIP S.C. Sin embargo, es GESIP a través de la Coordinadora de Proyectos (Andrea Barrios) quien quedó a cargo de la planeación del proyecto.	Difundir la intervención en otros planteles escolares de Tijuana e incluso en otros estados de la República Mexicana, para incentivar la comprensión de la problemática como un fenómeno necesario de abordar desde sus cimientos simbólicos.
¿Están claramente identificadas otras instituciones u organizaciones que son responsables del proyecto?	Sí, aunque GESIP operó como la institución encargada del diseño del modelo, en todas sus fases se buscó la participación activa de miembros de los sistemas educativos municipal y estatal, del PCC, de los planteles escolares, de instituciones gubernamentales y de los Organismos de la Sociedad Civil.	La participación de instituciones gubernamentales y de los Organismos de la Sociedad Civil son fundamentales en la ejecución del modelo ya que ofertan sus servicios en prevención o atención de casos, por lo que es recomendable que la socialización de los catálogos de las instituciones pudiera llegar también a los familiares y no solo a los equipos escolares.
¿Se han identificado a todos los actores involucrados en el proyecto que se evalúa?	Sí, se involucran los implementadores (ejecutivo y operativo), los enlaces gubernamentales, los equipos escolares, los beneficiarios y sus familias, así como las instituciones gubernamentales y Organismos de la Sociedad Civil que se vincularon con las escuelas en el tema de la prevención y atención de casos.	Continuar incentivando el involucramiento de los familiares y docentes en talleres sobre sensibilización de la violencia como una problemática que involucra a muchos actores sociales.
¿Se han identificado los intereses que estos actores tienen con respecto a la ejecución del proyecto?	Los intereses son distintos entre los actores. Los implementadores, el equipo local, los equipos y directores escolares concuerdan en la importancia de generar "autonomía" de los representantes escolares para la construcción de un ambiente de convivencia, así como saber detectar y actuar ante determinadas manifestaciones de violencia. Los Organismos de la Sociedad Civil tienen interés por dirigir su trabajo en los espacios escolares.	
Diagnóstico situacional	Análisis	Recomendaciones
¿Se ha identificado con claridad la problemática que da origen al proyecto?	Sin duda los implementadores y representantes escolares tienen presente la importancia de trabajar el tema de la violencia escolar desde una perspectiva cultural –a través de la convivencia, sensibilización de las formas de violencia–. Sin embargo, esta perspectiva no es tan evidente para algunos docentes, alumnos y familiares.	La continuación de las Jornadas de Convivencia y los talleres a docentes son medios necesarios para seguir visibilizando la problemática.
¿Se consideraron las necesidades de la comunidad para identificar la problemática que da origen al proyecto?	Sí, se realizaron dos diagnósticos: uno cualitativo y otro cuantitativo para que los representantes escolares pudieran planear sus actividades y éstas atiendan a las problemáticas de cada escuela.	Se recomienda realizar un diagnóstico de intereses, así como buscar actividades de edutretenimiento que permitan contribuir a la sensibilización o visibilización de la violencia escolar.
¿La problemática está claramente delimitada, es decir, se tiene identificada la población y la delimitación geográfica donde se presenta?	Sí, la intervención se realiza en 5 escuelas secundarias de Tijuana licalizadas en polígonos con altos índices de delictividad.	Se debe fortalecer la dismunición de la estigmatización de sus instituciones como "escuelas problema", sobre todo con los estudiantes y tutores.

¿La problemática que da origen al proyecto está bien explicada, es decir que cuenta con las causas directas, indirectas y estructurales que la generan?	Sí, los implementadores han generado múltiples reportes que ahondan sobre estas dimensiones a través de fuentes primarias y secundarias.	
¿El equipo que planea el proyecto ha identificado el ámbito en el cual tiene capacidad de incidir con respecto a la problemática identificada?	Sí. GESIP tiene claro que la implementación del modelo no sólo debía quedar a su cargo, sino que tenía que incorporar a actores locales que asumieran la corresponsabilidad de la problemática. Tiene claro que la institución educativa tiene sus limitaciones sobre cómo actuar ante determinados tipos de violencia, así como una frontera muy bien marcada de dimensiones que no le competen. Sin embargo, también identifica a la escuela como un espacio con posibilidad de vincular a los alumnos y familiares con instituciones gubernamentales y civiles (osc) que sí pueden y deben resolver ciertas problemáticas.	
¿Se han identificado causas críticas o causas fundamentales de la problemática sobre las cuales es preciso intervenir con el proyecto?	La dimensión de género es un tema que la implementadora ejecutiva sabe que debe incluir en una futura intervención.	Algunas escuelas (como la secundaria Xico) incorporaron en sus agendas el tema de género a través de un programa con mucha aceptación entre los estudiantes y familiares llamado "Ni princesas ni superhéroes", la valoración de este programa para otros planteles podría ser una opción para abordar este eje.
<b>Formulación del proyecto</b>	<b>Análisis</b>	<b>Recomendaciones</b>
Cobertura social del proyecto ¿Está claramente identificada la población a la cual está dirigido y que se beneficiará del proyecto?	Sí, están los actores institucionales: representantes de educación municipal y estatal, los representantes escolares, los alumnos y familiares, y las redes de instituciones gubernamentales y de OSC que trabajan temas de prevención y atención de casos.	
Cobertura geográfica del proyecto. ¿Está claramente delimitado el territorio o ámbito geográfico en el cuál se ejecutará el proyecto?	Sí, 5 escuelas de Tijuana: 3 municipales y 2 estatales, localizadas en polígonos con altos índices de violencia.	El proyecto podría replicarse en más escuelas de Tijuana al contar con un equipo local capacitado para la implementación de este modelo. No obstante, la búsqueda de un financiamiento es menester para que GESIP siga acompañado la intervención.

Objetivos del proyecto ¿Se describen de manera clara el objetivo general y los objetivos específicos del proyecto?	Sí. El objetivo principal buscó: contribuir a la construcción de una cultura de convivencia y prevención de la violencia en 5 escuelas secundarias públicas de Tijuana, Baja California. Los objetivos específicos buscaron: 1. Conocer la situación actual –a través de diagnósticos participativos y la construcción de la línea de base- de la violencia escolar y la convivencia en las 5 escuelas públicas participantes.; 2. Diseñar, validar y desarrollar una metodología para la construcción de la estrategia para la convivencia y prevención de la violencia en 5 escuelas públicas de Tijuana. ; 3. Formular y ejecutar de manera participativa, la estrategia para la convivencia y prevención de la violencia escolar en 5 escuelas.	
Objetivos del proyecto ¿Existe una relación lógica entre la problemática que da origen al proyecto y los objetivos del mismo?	Existe una completa lógica entre la problemática y los objetivos planteados, éstos guardan correspondencia y secuencia metodológica.	
Metas del proyecto. ¿Se han previsto metas cualitativas/cuantitativas para cada objetivo propuesto por el proyecto?	Sí, el equipo GESIP generó un documento final en el que plasman las actividades realizadas –con metas establecidas– para cubrir cada uno de los objetivos planteados.	
Actividades del proyecto. ¿Se han previsto las actividades suficientes y necesarias para el logro de cada uno de los objetivos específicos identificados en el proyecto?	Para el cumplimiento del objetivo del proyecto se dejaron claras las seis etapas de desarrollo del proyecto. Aunque había actividades definidas (como las reuniones) muchas otras se fueron realizando conforme a la marcha y necesidades para obtener los objetivos de cada una de las fases. La implementación de las actividades en cada escuela se llevaron a cabo; sin embargo, los alumnos y familiares no hacen mucha mención de las problemáticas priorizadas en cada escuela.	La extensión del tiempo de implementación del modelo podría contribuir a consolidar los procesos y actividades generadas en el primer año de intervención para que tengan amplia resonancia en los alumnos y familiares, sobre todo en las problemáticas priorizadas en cada escuela intervenida.
Actividades del proyecto. ¿Existe relación coherente entre las actividades, los objetivos específicos y el objetivo general del proyecto?	Completa coherencia y correspondencia entre objetivos y actividades del proyecto en general.	Se recomienda la socialización del <i>Informe final</i> con los equipos escolares, debido a que en él se plasman muy sistemáticamente el balance de cada objetivo y las actividades que permitieron lograrlo, esto como una actividad que pueden hacer son su propio Proyectos de Cambio.
Cronograma del proyecto. ¿Se han previsto los tiempos, el calendario y el cronograma de ejecución de las actividades del proyecto?	Sí, existen cronogramas de la implementación del modelo y de los Proyectos de Cambio en cada escuela.	Se insiste en la sugerencia de los implemntadores: ejecutar el modelo al inicio del ciclo escolar.
Recursos y presupuesto. ¿Se han identificado los recursos materiales y humanos necesarios para ejecutar las	La cantidad y las funciones de los recursos humanos para operar un proyecto de este tipo se tienen identificadas. Sin embargo, se hizo	Se considera una buena área de oportunidad abrir espacios para prestadores de servicio social para dar acompañamiento a las escuelas en la

actividades y generar los productos previstos del proyecto?	evidente que no todas las secundarias cuentan con los recursos humanos suficientes para inculcarse en el modelo.	implementación del modelo, tal como se hizo para dar acompañamiento a la secundaria 116.
Recursos y presupuesto. ¿Los recursos previstos son pertinentes, suficientes y necesarios para ejecutar cada una de las actividades?	La condición de los recursos humanos no siempre se cumple en las escuelas; frente a ello, las implementadoras echaron mano de estrategias como incorporación de servicios social	Análisis previo de los recursos humanos con los que cuenta la escuela, para que en caso de no contar con el personal necesario se les apoye.
Recursos y presupuesto. ¿Se ha diseñado el presupuesto total del proyecto a través de la identificación de los costos de los recursos necesarios?	No se conoce de qué forma elaboran y gastan el presupuesto con el que contaron. Sin embargo, se habla de una reducción de presupuesto que influyó en prescindir de ciertas actividades como mayor financiamiento para las Jornadas de Convivencia.	

\*Las tablas utilizadas en las conclusiones fueron basadas en la metodología presentada en el libro *"Transformar La Realidad Social Desde La Cultura: planeación de proyectos culturales para el desarrollo"* de Andrea Barrios y Ángel Patricio Chaves Zaldumbide, edit. Conaculta.

## ANEXOS

Los resultados de la investigación cuantitativa que se presentan en este documento constituyen tan solo una parte de los resultados obtenidos en el levantamiento. Si el lector está interesado en profundizar en los resultados completos, se le sugiere consultar los siguientes documentos que acompañan la entrega de este reporte final:

1. Resultados en porcentajes (excel)
2. Interpretación de resultados (word)
3. Cálculo de tasa de no respuesta (word)
4. Reporte de resultados: alumnos (ppt)
5. Reporte de resultados: maestros (ppt)
6. Reporte de resultados: padres de familia (ppt)

# 2

## Evaluación del Modelo de Relaciones Familiares

---

Implementado por la UANL

**SIM** 

Sistemas de Inteligencia en Mercados y Opinión

**PROGRAMA PARA  
LA CONVIVENCIA  
CIUDADANA**

## ÍNDICE

### ¿Qué hicimos y con quiénes? Caracterización de implementadores Contexto y antecedentes del modelo

#### Introducción

#### Capítulo I. Diseño del modelo

##### 1. Eje descriptivo

###### 1.1 Implementadores ejecutivo y operativo

- a) Percepción sobre el contexto en el que se ejecuta el modelo
- b) Referentes de intervenciones de la UANL
- c) Motivadores para la creación y ejecución del proyecto
- d) Tipo de diagnóstico realizado

###### 1.2 Enlace gubernamental

- a) Motivadores para involucrarse y ejecutar el proyecto
- b) Nivel de involucramiento y de información en el modelo (¿en qué, cómo y desde cuándo participó?)

###### 1.3 Beneficiarios y familia

- a) Contextos comunitarios
- b) Trayectorias familiares
- c) Infancias y adolescencias
- d) Trayectoria escolar

##### 2. Eje de análisis

- 2.1 ¿Qué tanto se diseñó el modelo pensando en el contexto de los beneficiarios?
- 2.2 ¿Construcción de las actividades y cuál es el peso de los actores en el diseño del modelo?
- 2.3 Evaluación del diseño del modelo en general. ¿Debería tener cambios el diseño?

#### Capítulo II. Implementación del modelo

##### 1. Eje descriptivo

###### 1.1 Implementadores ejecutivo y operativo

- a) Fases o etapas del proyecto realizadas a la hora de la implementación del programa
- b) Aprendizajes y dificultades de cada etapa
- c) Motivadores de adhesión y permanencia

###### 1.2 Enlace

- a) Nivel de involucramiento y actividades
- b) Evaluación de las actividades de los implementadores ejecutivo y operativo

###### 1.3 Beneficiarios y familia

- a) Redes de actores identificados
- b) Detonadores de participación
- c) Motivadores de adhesión y permanencia

##### 2. Eje de análisis

- 2.1 Nivel de información e involucramiento entre actores y etapas
- 2.2 ¿Las actividades funcionan según las capacidades de los beneficiarios?
- 2.3 Fases o etapas del proyecto omitidas a la hora de la implementación del programa (razones que expliquen la omisión).
- 2.4 ¿Existe permanencia o cambios de objetivos principales y secundarios?
- 2.5 ¿Existe permanencia o cambios de estrategias para obtener los objetivos principales y secundarios?
- 2.6 ¿Existe cambio en la intervención de los actores (enlaces, promotores, talleristas, etc.)?
- 2.7 ¿Existe concordancia entre motivadores de adhesión y permanencia de los implementadores con los de los beneficiarios?

## Capítulo III. Efectos

### 1. Eje descriptivo

#### 1.1 Implementadores y enlace

- a) Percepción de cambios en los beneficiarios
- b) Estrategias de sustentabilidad del proyecto
- c) Estrategias de replicabilidad del proyecto

#### 1.2 Beneficiarios y familiares

- a) Cambios actitudinales tras la intervención
- b) Cambios en sus actividades en la vida cotidiana tras la intervención
- c) Expectativas académicas, laborales y familiares
- d) Reflejo de los objetivos cumplidos o incumplidos del modelo en las historias de vida
- e) Cambios discursivos y conceptuales

### 2. Eje de análisis

- 2.1 Nivel de información e involucramiento entre actores y etapas
- 2.2 Concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo
- 2.3 ¿Se logró el beneficio principal y cuáles beneficios secundarios lo acompañan?
- 2.4 Fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad del modelo

## Capítulo IV. Conclusiones y recomendaciones



El Programa para la Convivencia Ciudadana (PCC) de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) ejecuta su segunda fase de intervenciones, en donde busca lograr los siguientes objetivos: fortalecer la capacidad del gobierno de México para desarrollar, implementar y monitorear actividades de prevención de la violencia y la delincuencia en los ámbitos federal y local; incrementar la capacidad de jóvenes en riesgo para involucrarse de manera productiva en su comunidad y facilitar la réplica de modelos exitosos. Razón por la cual, entre 2012 y 2014, el PCC ha implementado modelos piloto de prevención social de la violencia y la delincuencia enfocados en jóvenes de comunidades con alta incidencia delictiva a través de socios expertos como organizaciones de la sociedad civil y universidades.

### OBJETIVO GENERAL (UANL)

El objetivo general del proyecto ejecutado por la UANL es ofrecer y realizar servicios que les permitan a los jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad ser autosuficientes y alejarse de conductas violentas por sí mismos. La finalidad es ser un programa de prevención.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS (UANL)

- Disminuir la participación de jóvenes en actos delictivos y su vinculación con grupos o pandillas.
- Fomento al desarrollo juvenil a través de diversas actividades y talleres.

## INTRODUCCIÓN

A continuación se presenta la evaluación del diseño, proceso y resultados del modelo *Relaciones Familiares para Prevenir la Violencia Juvenil*, implementado por la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano (FTSyDH) de la UANL, el cual surge del interés por ajustar un modelo de intervención estadounidense –enfocado en la disminución de pandillas y fomento al desarrollo juvenil– en jóvenes que habitan una tríada de polígonos de la ciudad de Monterrey, Nuevo León: Independencia, La Alianza y Nuevo Almaguer.

El documento está estructurado en cuatro capítulos. Los tres primeros abordan la evaluación de: diseño del modelo, implementación y efectos identificados. Cada uno de estos capítulos contienen dos ejes, uno descriptivo con las voces de los actores entrevistados y otro analítico que permite contrastar los discursos y acciones en conjunto. El cuarto capítulo brinda de manera muy esquemática las conclusiones de la evaluación, así como una serie de recomendaciones para una futura puesta en marcha del modelo.

El capítulo 1, referente al *diseño del modelo*, indaga sobre la percepción del contexto de los polígonos de interés y los antecedentes del modelo, así como acerca de las condiciones iniciales que permitieron el diseño de la intervención. El capítulo 2, referente a la *implementación del modelo*, aborda la forma en cómo se percibe dicha implementación, es decir, se documentan los retos y aprendizajes sobre la puesta en marcha del modelo. En el capítulo 3, referente a los *efectos*, se analizan ciertos elementos que están generando o podrían generar cambios a largo plazo en la conducta de los jóvenes y padres de familia.

## ¿QUÉ HICIMOS Y CON QUIÉNES?: ENTREVISTAS A PROFUNDIDAD



PERFILES DE ENTREVISTADOS	
Implementador ejecutivo	
Implementador operativo	
Alianza/Director de escuela	
6 beneficiarios graduados de la primera generación	6 padres de familia de los beneficiarios graduados de la primera generación
6 beneficiarios de la segunda generación	6 padres de familia de los beneficiarios de la segunda generación



IMPLEMENTADOR EJECUTIVO	IMPLEMENTADOR OPERATIVO	ENLACE/DIRECTOR	CONSEJERAS
<p>Licenciada en Economía, Maestra en Economía Aplicada y Doctora en Ciencias Sociales.</p> <p>Actualmente es docente e investigadora de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Se encuentra a cargo de la coordinación del Posgrado en Trabajo Social con perspectiva en proyectos sociales.</p> <p>Cuenta con amplia experiencia en diseño y evaluación de proyectos de intervención social, así como en la realización de diagnósticos para distintas instancias gubernamentales como el Instituto de la Mujer.</p> <p>Algunas de sus funciones como implementadora ejecutiva del modelo <i>Relaciones Familiares para Prevenir la Violencia Juvenil</i> han implicado: dirigir el diseño de la intervención, dar seguimiento a la implementación de las etapas y actividades y realizar los ajustes necesarios al modelo.</p>	<p>Cuenta con una Carrera Técnica en Trabajo Social.</p> <p>Tiene poco más de un año colaborando con el equipo de la UANL, específicamente en el programa <i>Relaciones Familiares para Prevenir la Violencia Juvenil</i>, en el cual desempeña el cargo de coordinadora de monitoreo y evaluación del programa.</p> <p>Sus funciones en este cargo han variado. En un principio estuvo involucrada en la supervisión de la implementación y en la revisión de casos; hoy en día sigue siendo la encargada de la documentación de procesos (generación de reportes, entregables, revisión de indicadores).</p>	<p>Ingeniero de profesión. Su interés por la docencia lo llevó a especializarse en esta área como profesor de matemáticas. Con 28 años de servicio escolar, ha desempeñado los cargos de: docente, coordinador, subdirector y director en distintas escuelas.</p> <p>Desde hace un año y medio es director de la Escuela Secundaria Técnica 110. Sus principales funciones como director consisten en supervisar, calendarizar, programar y coordinar a los docentes para que se cumplan los estatutos que pide la Secretaría de Educación Pública.</p> <p>No participó activamente en el modelo <i>Relaciones Familiares para Prevenir la Violencia Juvenil</i>. Sin embargo, fue un aliado importante por brindar las facilidades de acceso a la escuela.</p>	<p>Las consejeras son trabajadoras sociales con amplia experiencia en proyectos de intervención social.</p> <p>Durante la investigación se evidenció la importancia de este actor en la implementación del modelo, debido a que fueron quienes crearon los vínculos con las escuelas y realizaron la intervención directa con los beneficiarios y familiares.</p>





# CAPÍTULO I DISEÑO DEL MODELO

## Capítulo I. Diseño del modelo

### 1.1. Implementadores ejecutivo y operativo

#### a) Percepción sobre el contexto en el que se ejecuta el modelo

Los polígonos Independencia, La Alianza y Nuevo Almaguer de Monterrey, Nuevo León, se caracterizan por su acelerado crecimiento de la mancha urbana, la cual ha generado problemáticas de alto impacto, como el aumento de población que vive en situación de pobreza, violencia, conflictos y delitos asociados al narcotráfico, crimen organizado, desintegración familiar, así como a desplazamientos forzados de la población a otros estados de la república o a otro país. En este contexto, los gobiernos de México y Estados Unidos firmaron en 2007 la Iniciativa Mérida, que es un acuerdo de cooperación en temas de seguridad, con la finalidad de contrarrestar la violencia con ayuda de intervenciones como las realizadas por la UANL en los tres polígonos mencionados.

Por otra parte, Nuevo León y en específico estos polígonos se han vuelto con mayor frecuencia territorios receptores de migrantes, fenómeno que también ha detonado cambios en las dinámicas urbanas como por ejemplo el aumento en la violencia. En palabras de la implementadora ejecutiva del proyecto:

*“Tenemos una alta tasa de migración, y no solamente de estados que tradicionalmente migraban como San Luis Potosí, Zacatecas, Tamaulipas o Veracruz, sino que ahora recibimos migrantes de todo el país; básicamente ya no están a las afueras, sino adentro de la ciudad y esto de alguna forma presenta retos importantes no sólo a nosotros como investigadores o implementadores, sino a los tomadores de decisiones y diseñadores de políticas que tienen que ser abordados no sólo desde un trabajo en equipo, sino como un trabajo multidisciplinario.”*

El principal reto identificado por las implementadoras ejecutiva y operativa en relación con este proyecto consistió en hacer el diagnóstico que diera cuenta de las particularidades de estos elementos macros que caracterizan a los polígonos, y ver su representación en la población de las colonias que los conforman, su contexto inmediato (calle, cuadra), sus dinámicas familiares y sus relaciones interpersonales, poniendo el énfasis micro en la historia de vida de los jóvenes que viven ahí.

#### *b) Referentes de intervenciones de la UANL*

La FTSyDH de la UANL tiene una amplia trayectoria en desarrollo de proyectos sociales e intervenciones comunitarias del tipo del *modelo de Relaciones Familiares para Prevenir la Violencia Juvenil*, tal como lo menciona la implementadora ejecutiva:

*“Trabajo Social es una escuela con una matrícula femenina en un 90%, trabajamos en la integración social de los grupos y la solidaridad; trabajamos con grupos vulnerables y nos concentramos en la atención a la tercera edad, jóvenes y niños, población considerada vulnerable. Además de hacer proyectos de investigación, tenemos proyectos de intervención con ellos. Hemos desarrollado una red de servicios complementarios con estas familias, hemos hecho alianzas con instituciones públicas y privadas, con organizaciones de la sociedad civil y fundaciones (como el Instituto de la Mujer) que proveen de cierto tipo de servicios y que nosotros, en el momento que detectamos un problema o una necesidad de la familia buscamos un acercamiento o una canalización y hacemos un seguimiento para que la familia pueda paliar la situación y resolverse; lo mismo hablamos con la iglesia que con el gobierno Federal o el Estatal, que con organizaciones de la sociedad civil.”*

#### *c) Motivadores para la creación y ejecución del proyecto*



La creación del proyecto por parte de la UANL surge de la adaptación de una estrategia integral puesta en marcha en 2007 por la Oficina de Reducción de Pandillas y Desarrollo Juvenil de Los Ángeles (GRYD, por sus siglas en inglés), que se basó en cinco ejes y 16 programas apoyados en teorías sobre sistemas familiares.

Los ejes de la estrategia:

- 1. Prevención primaria** (recompra de pistolas, campañas de educación comunitaria, formación de equipos de acción comunitaria).
- 2. Prevención secundaria** (servicios de prevención de pandillas).
- 3. Gerencia de casos basada en la familia.**
- 4. Interrupción de la violencia** (respuesta en casos de crisis, actividades proactivas de pacificación, formación de una Academia de Intervención en casos de violencia).
- 5. Supresión** (Operación Cese al Fuego, comunicación continua con agencias del orden público, coordinación de servicios después de “desmantelamientos” y otras actividades de supresión).

El principal reto durante la prevención secundaria consistió en identificar al 15% de jóvenes antes de que formara parte de una pandilla. Para lograrlo se desarrolló una herramienta en colaboración con la Universidad de California del Sur, titulada YSET (*Youth Services Eligibility Tool*), basada en más de 20 años de investigaciones con pandillas. La herramienta mide tendencias o factores de riesgo, y determina cuáles son los jóvenes de entre 10 y 15 años de edad que tienen mayor probabilidad de convertirse en pandilleros. Dicha población ocupa el nivel 3 de la pirámide. El YSET-I se aplica para determinar el nivel de riesgo, y diseñar un programa específico tomando en cuenta este dato. Después de seis meses de recibir un plan de servicios, el joven es evaluado una vez más por el YSET-R para determinar si el riesgo ha disminuido. El plan de servicios que se aplica en Los Ángeles se sustenta también en trabajo multigeneracional con el joven y su familia.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Guillermo Álvarez, “Los Ángeles confidencial”, revista Nexos, mayo 2013. <http://www.nexos.com.mx/?p=15290>

Para el caso de Monterrey, el proceso duró 8 meses en total desde el momento que les llegó la invitación de Los Ángeles, según la implementadora operativa:

*“Nos llegó una invitación de Los Ángeles, concursamos con una propuesta y ganamos. Vinieron a hablarnos generalidades de la prueba y de las actividades que hacían con los jóvenes, lo único que teníamos que respetar eran tres cosas: trabajar con la familia, tiene que ser un modelo relacional (a partir de las relaciones con las personas), y tercero, es un modelo conductual que tiene que incidir en el cambio de comportamiento. Fue una adaptación al contexto mexicano porque aquí no existe la infraestructura de Los Ángeles (...) hicimos una adaptación lingüística del diagnóstico y piloteamos para ir cambiando cosas, reclutamos y capacitamos consejeras con un perfil crítico de toma de decisiones y con capacidad para resolver problemas. Finalmente desarrollamos indicadores de impacto de calidad, tomando en cuenta los niveles de satisfacción de los beneficiarios y para ellos tenemos una evaluación del desempeño de las consejeras, una evaluación de las implementaciones y de los conjuntos didácticos que tiene dos vertientes en la creación, dadas las posibles o similares condiciones de violencia que se viven en el estado de Nuevo León y en específico en los polígonos en que se adapta este proyecto.”*

Uno de los motivos específicos de la implementadora operativa para adherirse al proyecto fue la experiencia de trabajo previa con el Programa para la Convivencia Ciudadana (PCC) en la primera etapa de monitoreo comunitario previo al diagnóstico que hizo la UANL, es decir, el proceso para realizar el diagnóstico, las vinculaciones con los planteles educativos y con las instituciones de base. Por su parte la implementadora ejecutiva del modelo fue invitada a ser miembro permanente del equipo, aceptando la invitación por intereses personales y profesionales que la identifican con proyectos de esta naturaleza y su gusto por el trabajo comunitario.

#### d) Tipo de diagnóstico realizado

La intención inicial del proyecto era ajustar y aplicar al contexto mexicano la prueba YSET (instrumento que permitiría identificar situaciones de riesgo en jóvenes para asociarse con pandillas u otras actividades delictivas en 3 polígonos de Monterrey). El acompañamiento del YSET también consideraba la aplicación de genogramas, planes de vida individuales y planes de vida familiar. Bajo este planteamiento la UANL partió de un diagnóstico comunitario o exploración comunitaria -como la llama la implementadora ejecutiva- de los polígonos mencionados para identificar las particularidades de las dinámicas, así como liderazgos, historia y cultura de los habitantes de la zona.

Uno de los propósitos principales a cumplir con el diagnóstico era que ante los problemas identificados se lograran generar todas las alianzas posibles para incidir en el resquebrajamiento del tejido social y la prevención del delito juvenil:

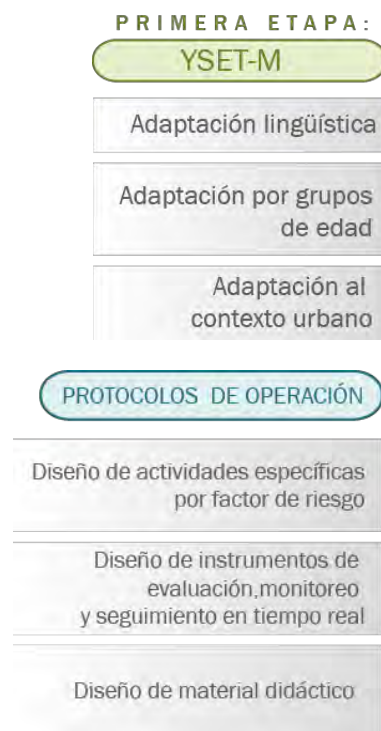
*"Nuestra misión es ofrecer y generar servicios que les permitan a los jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad ser autosuficientes y alejarse de conductas violentas. Queremos ser un programa de prevención." Implementadora ejecutiva*

Una de las principales diferencias entre el contexto estadounidense y mexicano es que a diferencia de la intervención en Los Ángeles, que trabaja con población abierta, los representantes de la UANL decidieron aplicar esta prueba solamente a jóvenes de escuelas primarias y secundarias con mayor índice de violencia porque consideraron que era ahí donde nacían muchas de las vinculaciones con situaciones de riesgo. Este escenario fue corroborado por el diagnóstico comunitario que realizaron, mismo que les permitió la identificación y vinculación con los planteles educativos e instituciones con dichas características.

En un principio el YSET se aplicó a poco más de 200 jóvenes, sin embargo debido a los resultados de la prueba aplicada sólo se trabajó con 57 casos, ya que éstos fueron calificados con un mayor número de factores de riesgo:

*"Cuando aplicamos el primer YSET se destinó a 230 posibles beneficiarios y nos quedamos con 57 casos elegibles." Implementador operativo*

### a) Primera etapa: Modificaciones al instrumento y diseño de actividades.



En un inicio, la Universidad del Sur de California proporcionó una traducción en español del instrumento realizada por investigadores de Guatemala, sin embargo fue durante esta primera fase que la prueba YSET sufrió las principales modificaciones, mismas que se pilotearon tres veces antes de tener una versión final; dichas modificaciones se basaron específicamente en los fraseos, enunciados y/o preguntas de la prueba debido a que éstos no eran entendidos por los jóvenes mexicanos, razón por la cual se tuvo que cambiar la sintaxis y ejemplos de los mismos, buscando responder fielmente al contexto mexicano. Las modificaciones fueron realizadas con base en observaciones y reportes de las consejeras, información que fue filtrada y aprobada por el equipo de monitoreo y evaluación, y al final por la implementadora ejecutiva del proyecto.

Casi al terminar de adecuar el YSET a la versión mexicana, se realizó la fase del diseño de actividades estandarizadas buscando que éstas respondieran a la categorización de riesgos identificados a través de esta herramienta. La intención era proporcionar un programa integral, es decir, una vez que los jóvenes respondieran la prueba y se les diagnosticara, recibieran también actividades preventivas personalizadas.

### 1.2 Enlace gubernamental

#### a) *Motivadores para involucrarse y ejecutar el proyecto*

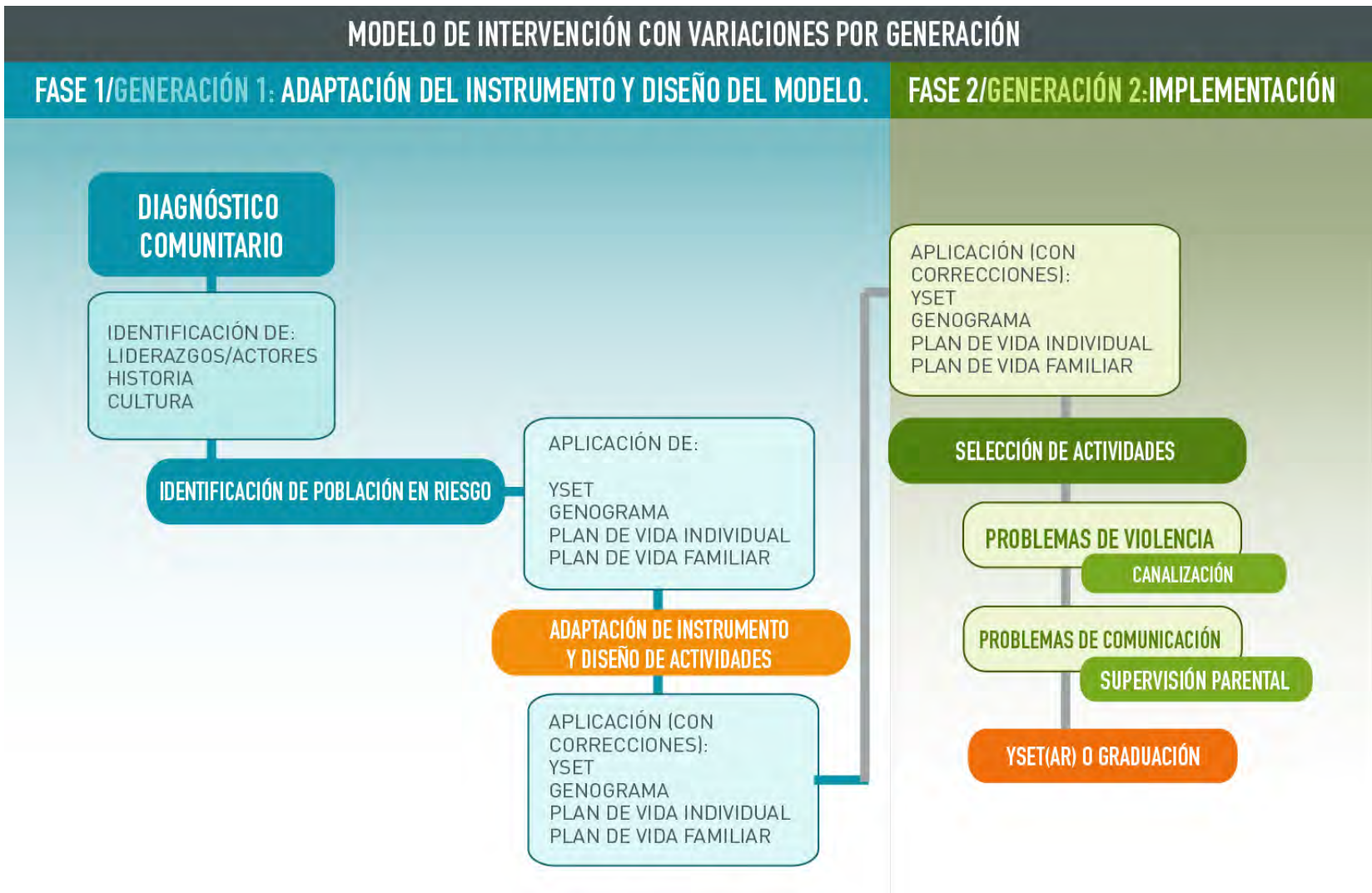
Para el caso de este modelo, los principales aliados gubernamentales son los directores de las escuelas en donde se aplica el modelo. El director entrevistado lleva año y medio laborando en la escuela secundaria del polígono La Alianza, lleva 5 años como director de escuela y 28 años como docente y personal administrativo a nivel educación secundaria. Originario del municipio de Guadalupe, el profesor comenta que su vocación emana de un deseo por motivar a los jóvenes a seguir en sus estudios para evitar así que sean blanco de grupos criminales o situaciones de vulnerabilidad financiera, situaciones que él percibe como inmediatas en la zona donde trabaja.

*"La gente aquí es de muy bajos recursos, los muchachos son muy agresivos porque eso ven en sus casas o porque los agreden a ellos (...) hemos tenido casos fuertes de violencia intrafamiliar, hasta de abuso sexual (...) muchos de los padres de familia que vienen de otros estados no hablan español, es difícil tratar con ellos. Por ejemplo, un día vino una mamá enojadísima a reclamarme porque yo le había dicho "líder" a su hijo y le dije 'señora, ¿sabe usted lo que significa ser un líder?' Ya después de explicarle se tranquilizó. En otra ocasión unas niñas se estaban peleando en un predio que está acá a una cuadra y cuando nos avisaron y llegamos a ver qué pasaba, la mamá de una niña estaba ahí diciéndole a su hija 'pégale, dale duro a esa hija de tal por cual'."*

**b) Nivel de involucramiento y de información en el modelo**

El enlace comenta que se acercaron dos representantes del equipo de la UANL (consejeras) a presentarle el modelo y un plan de trabajo para implementar en la secundaria, a lo cual él accedió al considerar que en su escuela había muchos jóvenes que podrían verse beneficiados con el modelo. El director no tiene un papel activo en la implementación del mismo, su función consiste en vincular a la comunidad escolar con los implementadores para que reciban los beneficios del modelo.

*"Yo suelo abrirle las puertas a todos estos proyectos porque toda ayuda es buena, sé que es en beneficio de los chicos y la comunidad (...) hay ocasiones en que se presentan casos muy fuertes que no siempre podemos resolver pero ellas nos ayudaron a canalizar a los chicos con otros especialistas que pudieran ayudarlos (...) yo siempre les digo que en lo que pueda ayudarlas, de hecho las he llevado a las casas de los chicos cuando los papás no acuden a las citas y yo personalmente hablo con ellos. Les pregunto también a los muchachos cómo se sienten con las licenciadas, pero luego nomás de ver su sonrisa me doy cuenta de que les gusta trabajar con ellas."*







**CAPÍTULO I**  
**DISEÑO DEL MODELO:**  
**BENEFICIARIOS Y FAMILIARES**



### 1.3 Beneficiarios y familia

#### a) Contextos comunitarios

El diagnóstico realizado por la UANL coincide en que los polígonos La Alianza, Independencia y Nueva Almaguer en Monterrey, Nuevo León, en donde habitan los beneficiarios, son colonias que comparten un clima de violencia generalizada que se ha intensificado, según la percepción de los habitantes, esto se debe a la presencia del crimen organizado que se ha introducido hasta en las prácticas más cotidianas de las personas, así como por la indolencia y la supuesta complicidad de las autoridades:

*“Aquí se pelean los bandos de narcotraficantes, unos contra otros, todo el tiempo. De repente uno puede estar muy tranquilo en su casa y suenan los balazos. Como estamos justo en el cruce de calles y pa’ subir a lo más feo del cerro, aquí es donde se encuentran. La gente no se organiza ante esta situación por miedo o porque alguien de su familia trabaja para ellos (...) si alguien se niega a trabajar para ellos, lo golpean. Luego por aquí los bajan todos golpeados pero uno no puede hacer nada porque luego, luego se te echan encima con sus pistolas. La gente del barrio dice que los policías son los que andan con ellos, así que no hay a quién acercarse.” Mujer, 37 años, Independencia, familiar primera generación*

Por otra parte, los beneficiarios y sus familiares hacen énfasis en que lo que más resalta en cuanto a dinámicas de participación comunitaria son las fiestas religiosas o juntas por fallas en algún servicio público.

*“Cuando se juntan a recoger la basura, cuando se ponen a limpiar los patios, ayudan a recoger las calles.” Hombre, 13 años, Nueva Almaguer, beneficiario segunda generación*

## b) Trayectorias familiares

La mayoría de las familias intervenidas con este modelo es de clase baja a media baja, en las cuales existe un índice importante de migración de otros estados y con antecedentes de pobreza extrema y violencia intrafamiliar, sobre todo en los testimonios de los padres de los beneficiarios. Asimismo, se observa que los responsables de la economía del hogar en su mayoría son hombres o, en su caso, madres divorciadas y que la responsabilidad del cuidado de los hijos y de las labores del hogar corresponden a las madres de familia.

Otro elemento importante en la vida familiar es el contexto de sus respectivas colonias, sobre todo en temas de inseguridad y violencia.

*“Nos hemos fijado que no ande en pandillas porque, imagínate, ahorita como quiera andamos más sobre él porque ahorita ya ve cómo de una pedrada mataron a un muchacho y le decimos que no ande en eso, pues ahora como que se maneja más lo de la droga y no te puedes descuidar porque de repente te dan sorpresas de que fulanito se droga y ahorita está muy canijo” Mujer, 34 años, La Alianza, familiar segunda generación*

*“A veces bajan muchachos con pistolas y se agarran a balazos y así (...) ayer en la noche se oyeron balazos a las cinco de la mañana.” Hombre, 14 años, Nuevo Almaguer, beneficiario primera generación*

### c) Infancias y adolescencias

La mayoría de los beneficiarios se encuentra entre los 10 y los 14 años, razón por la cual aún no logran desarrollar muchos recuerdos de su niñez; la mayoría refiere algunos recuerdos como juegos o fiestas familiares como los eventos más importantes hasta el momento. Otros más logran explicar que la movilidad o la migración de sus lugares de origen marcaron su infancia.

*“Mi infancia la viví con mi abuela ya que mis papás se fueron tres años o más a Estados Unidos, se movían mucho de ciudad Tamaulipas-Monterrey, Monterrey- Tamaulipas hasta que me metieron a la escuela y ya decidieron quedarse aquí.” Hombre, 13 años, Nuevo Almaguer, beneficiario segunda generación.*

Los más grandes suelen comentar cómo identifican sus cambios de carácter de la infancia a la adolescencia:

*"Me gustaba jugar a las muñecas y con mis hermanos (...) recuerdo mucho una fiesta, un cumpleaños de mi mamá donde estábamos todos. Rentaron un salón y había familia de mi mamá y mi papá, hubo música y baile; me encantó esa fiesta (...) mi mamá estaba en la casa y nos cuidaba a mí y a mis hermanos, comíamos todos juntos, menos mi papá porque trabajaba." Mujer, 14 años, Independencia, beneficiaria segunda generación.*

### d) Trayectoria escolar

La mayoría de los beneficiarios cursa la primaria o secundaria con la intención de seguir estudiando; tanto ellos como sus padres proyectan a futuro su crecimiento académico.

*“A mi hija le gusta el arte, teatro, sí está bien, pero yo le digo que busque una carrera, una que le deje un poquito más, que le pueda ayudar económicamente, que eso lo tome como algo adicional que asegure algo que siempre vaya a tener trabajo y eso.”* Mujer, 44 años, La Alianza, familiar segunda generación.

*“Terminando la secundaria voy a ir al CBTIS porque mi papá quiere que vaya ahí (...) me gustaría ser veterinaria.”* Mujer, 14 años, Independencia, beneficiaria segunda generación.

## 2. EJE DE ANÁLISIS

### 2.1 ¿Qué tanto se diseñó el modelo pensando en el contexto de los beneficiarios?

Sin lugar a dudas, la herramienta de diagnóstico YSET tuvo una completa adaptación al contexto cultural de los jóvenes de los polígonos en cuestión. Sin embargo, el diseño de la intervención se limitó a actividades meramente psicopedagógicas, en contraste con el modelo estadounidense.

El YSET que llegó traducido en español (por investigadores de Guatemala) tuvo que rediseñarse varias veces debido a que no se conseguía empatar al contexto de los jóvenes de dichos polígonos, además de que las actividades sugeridas por el símil estadounidense fueron sustituidas por intervenciones de menor impacto, pero que respondía directamente no sólo al contexto de los beneficiarios, sino a las condiciones en las que éstas se implementaron. El modelo mexicano se limitó a la intervención de una hora por semana.

*“Me gustaría tener más sesiones a la semana... me gusta pasar tiempo con mi consejera, me da buenos consejos.”* Mujer, 14 años, Independencia, beneficiaria segunda generación.

Este corte de acompañamiento psicopedagógico tuvo que ver con la elección del perfil de las consejeras y con la elegibilidad de grupos cautivos. Dicha decisión fue tomada por la directora

del proyecto (implementadora ejecutiva) y responde a que: 1) el proyecto fue desarrollado e implementado desde la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano, sesgando otro perfil profesional que no fueran los trabajadores sociales, y 2) el clima de violencia generalizada que se vive en las calles de los polígonos intervenidos impide un tipo de intervención más generalizada y abierta que contemple actividades al aire libre, por ejemplo.

*“Las trabajadoras sociales no están acostumbradas a hacer registros ni sistematización de la experiencia y mi trabajo como investigadora es trabajar con datos a partir de registros y observaciones, cosas que han ido aprendiendo con este modelo (...) trabajamos a partir de una base de indicadores que acordamos con PCC, pero a partir de ahí hemos desarrollado nuestros propios procesos de control y de registro. Yo esperaba que ya terminando esta segunda fase tengamos una serie de indicadores cuantitativos y categorías cualitativas que nos permitan hacer evaluación de impacto del modelo.” Implementadora ejecutiva*

## 2.2 Construcción de las actividades y peso de los actores en el diseño del modelo

La construcción de las actividades fue hecha por parte del equipo de monitoreo y evaluación, personal de la FTSyDH de la UANL, éstas están basadas en los factores de riesgo que arrojó la prueba YSET y en las condiciones de trabajo que fueron seleccionadas por la implementadora ejecutiva del proyecto y acotadas por el clima de violencia de los polígonos.

Es importante mencionar que las necesidades de los beneficiarios fueron detectadas durante la implementación, ya que el diagnóstico comunitario arrojó generalidades de su contexto, y la prueba YSET arrojó factores de riesgo en relación con una posible vulnerabilidad del joven a asociarse con algún grupo o prácticas delictivas. Sin embargo, las necesidades particulares de cada beneficiario responden también a factores como violencia intrafamiliar, *bullying* (acoso escolar), desplazamiento forzado de sus lugares de origen y migración.

Por lo anterior, las actividades responden a criterios psicopedagógicos básicos que, si se piensa en el tiempo (6 meses) en que se intervino a los jóvenes, fueron adecuados y

suficientes, mas no respondían plenamente a sus necesidades, al menos no de todos los casos.

Cabe destacar que en los testimonios de los beneficiarios y familiares se logra dar cuenta de un trabajo que contempló la gestión de una ayuda para la compra de materiales escolares para el caso un beneficiario de muy bajos recursos, ayuda psicológica permanente para otra beneficiaria y el reingreso de otra más a la secundaria que ya no era aceptada en ninguna escuela de su colonia debido a su extrema agresividad.

### *2.3 Evaluación del diseño del modelo en general. ¿Debería tener cambios el diseño? ¿Cuáles? ¿Por qué?*

Sin lugar a dudas, la UANL ha hecho un gran esfuerzo por apropiarse del modelo estadounidense. Son evidentes las dificultades que surgieron para adaptar un diagnóstico diseñado para otro contexto, así como los límites que pusieron con él (población a intervenir, enfoque de actividades dirigidas sólo a la prevención). Todo indica que fue exitoso este proceso. Sin embargo, el diseño de las actividades es la dimensión que resulta con muy poca vinculación con la exploración de las necesidades e intereses de los beneficiarios; lo cual se entiende debido al tiempo de intervención que tenían, por lo que se agilizó este proceso y se dieron a la tarea de dimensionar actividades estandarizadas aun sin tener conocimiento de las necesidades del público objetivo. No obstante, sabían que posteriormente éstas se debían adecuar a cada caso de intervención. También es importante mencionar que en este proceso se le dio mayor importancia al YSET que al resto de los diagnósticos para construir las actividades.

En conclusión, se debería profundizar más en el diseño de las actividades respecto de las necesidades e intereses de los jóvenes beneficiarios para lograr una prevención más eficiente.



# **CAPÍTULO II**

## **IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO/ TEORÍA DE CAMBIO**



## Capítulo II. Implementación del modelo/Teoría de cambio

### 1.1 Implementadores ejecutivo y operativo

#### a) *Fases o etapas del proyecto realizadas a la hora de la implementación del programa*

Las primeras acciones encaminadas al conocimiento de las condiciones iniciales de los contextos a intervenir tuvieron una duración aproximada de un mes, consistieron en la inmersión a la comunidad en donde se aplicaron los diagnósticos en campo para identificar las particularidades en las dinámicas de cada polígono, así como en la vinculación con los planteles educativos e instituciones de base.

Los casos a intervenir en la primera y segunda generación, en términos generales, cumplieron con tres 3 requisitos de elegibilidad:

- 1) Que el joven intervenido viviera en cualquiera de los tres polígonos mencionados.
- 2) Que cumpliera con 4 o más elementos de riesgo (elementos marcados en el cuestionario/prueba YSET).
- 3) Que la intervención del joven cumpliera con vigilancia parental.

Cumplidos dichos elementos, el joven seleccionado para participar en el modelo fue notificado acerca de su participación, así como el familiar que le acompañaría en un proceso de aproximadamente 6 meses. El proceso consistió en una serie de sesiones mixtas que serían implementadas y monitoreadas por una consejera (trabajadora social de la UANL), e involucraron en ocasiones sólo al joven beneficiario, otras más al joven con su familiar, y otras más a un grupo de jóvenes beneficiarios.

Las actividades diseñadas para dichas sesiones fueron seleccionadas por el equipo de trabajo de la UANL, mismo que estuvo conformado en su mayoría por trabajadoras sociales, una psicóloga, dos abogadas y una economista. La psicóloga desarrolló actividades que iban desde

pláticas y asesoramiento psicológico (individual o en conjunto con el familiar), hasta salidas en grupo a museos y fábricas. Otras actividades consistieron en dinámicas de contención del enojo como clavar un clavo en una tabla o hacer nudos a un listón cada que el beneficiario sentía un grado intenso de ansiedad o enojo; y una lista de labores que el beneficiario tenía que cumplir en casa como tener una plática con algún otro miembro de su familia o ayudar en alguna labor del hogar.

Después de los 6 meses se volvía a aplicar la prueba YSET al beneficiario para saber si ya podía seguir sin la supervisión de una consejera. Según narra la implementadora operativa:

*“Tras el proceso de diagnóstico familiar elaboramos nuestra ruta crítica de intervención, que es conocer los insumos de riesgo que tiene cada diagnóstico, ver nuestros casos que a nivel individual tiene, cuál es el objetivo de familia y ver quiénes son nuestros aliados para la intervención, también conocer cuáles son las debilidades para ver de qué manera nos vamos a acercar a él o ella, con base en eso jerarquizamos cada uno de nuestros casos, según señala el YSET, y seleccionamos las actividades que son idóneas para la problemática de la familia, puede tener supervisión parental, pero el proceso que ataca supervisión parental no puede ser cuestión de violencia sino cuestión de comunicación (...) tenemos una actividad que va enfocada a que el papá se comprometa a estar en tiempo de calidad y con actividades con el chico, entonces a partir de esto se realiza la ruta crítica de intervención, ya que tenemos esta ruta crítica generamos la intervención con cada una de las actividades del modelo; en promedio se lleva un mes, se hacen celebraciones porque tienen este proceso de condicionamiento: si el chico y la familia generan todos juntos se hace una celebración de logro con ellos al concluir que es donde ya se hace este proceso de despedida donde asisten las familias, se aplica nuevamente el YSET AR, que es el YSET de resultados para tener una comparativa, se generan tres preguntas de revaloración del caso, se aplica a la consejera para saber si el joven ya está apto o capacitado para poder continuar sin ella, y otra del joven para saber si considera que ya esta apto para poder dejar el programa. Tenemos una matriz que lleva ciertos insumos y a partir de eso nos dice si el chico en cierto porcentaje es graduado o no es graduado, esto para que no interfiera el proceso emocional o ese vínculo que pueda desarrollar con la consejera*

*sobre el trabajo. La última fase es la sistematización de la experiencia que es donde se generan todos los informes técnicos y reportes.” Implementadora ejecutiva*

Sin lugar a dudas, la implementación de este modelo les ha implicado un arduo trabajo en la sistematización de información:

*“Documentamos todas las actividades, tiene un proceso de registro, procesión y análisis, tenemos formatos internos para todo. La consejera que atiende un caso tiene un supervisor, hay reuniones semanales con todos los miembros de un equipo y sus supervisores y reuniones mensuales de todo el equipo, incluyéndome. A mí me toca gestionar otras ayudas institucionales si es que la consejera detecta un problema que no tiene que ver directamente con el modelo, se llena un formato de canalización, acompañamos y documentamos el caso, además de darle seguimiento durante 6 meses (...).” Implementadora ejecutiva*

Dinámica de la intervención.

La información que reciben los beneficiarios, según sus testimonios y los testimonios de las implementadoras, es la siguiente:

- 1) Se presenta la consejera como trabajadora social de la FTSyDH de la UANL.
- 2) Invita al beneficiario a realizar una prueba para conocer si es apto para participar en un programa de intervención para prevenir adicciones/violencia y mejorar su relación con los miembros de su familia. Se le comenta que, de ser elegido, se notificará a su padre o madre para que den autorización para participar en el programa.
- 3) Se le notifica también que el proyecto consiste en sesiones individuales o con su padre/madre donde se hablará sobre cómo se siente en relación con su familia y entorno inmediato.

- 4) En algunas otras ocasiones harán sesiones grupales (para ver algún video o película, para una plática con algún especialista en temas de juventud o bien, para un paseo a algún museo o parque).
- 5) El tiempo que dura la intervención varía, ya que algunos jóvenes son intervenidos por 1 año, otros por 6 meses y otros sólo por 3 meses, dependiendo de los aspectos a tratar con ellos y sus necesidades.

#### b) Aprendizajes y dificultades de cada etapa

Se identificaron tres principales dificultades durante la implementación:

##### Principales dificultades

- 1 Socialización del modelo  
(adaptación por venir de un contexto diferente)
- 2 Dificultad en los casos detectados
- 3 Diseño y documentación de actividades

- 1) La socialización del modelo, considerando que viene de un contexto diferente al mexicano. Las implementadoras ejecutiva y operativa tuvieron que realizar adaptaciones lingüísticas para su mejor comprensión después del ejercicio realizado en Guatemala.

*“Todo lo referente a la socialización de las problemáticas en campo, aparte de que está documentado en las notas, es parte del proceso de socialización de equipo, entonces empezamos a ver que las chicas referían que los niños no entendían el instrumento, que había preguntas de cómo el instrumento se adaptó también para Guatemala, pues había ciertos términos que los chicos no entendían. Lo que hizo la doctora, como a la mitad de la intervención, es que fue a presentar el modelo a Guatemala y ahí estuvo trabajando con las de USA para hacer una adaptación lingüística nuevamente y ahora es el ‘YSET MEX’, el de México ya ajustado y es el que se aplica para esta segunda fase de intervención que, por cierto, resulta que filtra muy bien porque la mayoría de los casos son casos más difíciles, las problemáticas son mayores a los que se atendieron en la primera fase, ésa fue otra de las adaptaciones al modelo, el proceso lingüístico.”  
Implementadora operativa*

- 2) La dificultad de los casos detectados. Las implementadoras encontraron que el contexto mexicano tenía casos mucho más difíciles que los atendidos en otros contextos, situación que tuvieron que prever al momento de realizar los ajustes en el instrumento.

*“Originalmente querían que hiciéramos una muestra de 200 beneficiarios (o sea, 100 familias), pero era algo logísticamente imposible, por lo que empezamos con 57 casos de 230 personas a las que les aplicamos el YSET y que resultaron ser sujetos de intervención (...) los polígonos nos los dieron y nosotros empezamos a hacer exploración comunitaria (diagnóstico) para empezar a ubicar posibles beneficiarios. Después hicimos una pequeña campaña de difusión, dimos un perfil de chicos con bajo rendimiento escolar, que faltaran a la escuela, que estuvieran asociados con algún grupo delictivo (sin estar de lleno en ellos) (...) aparte de eso, nosotros aplicamos dos herramientas más que son plan de vida familiar y plan de vida individual para documentar mejor el caso. Hicimos un plan colegiado para evaluar en campo si YSET está en lo correcto o no y saber si el caso es elegible (...) se establecen cuáles son las relaciones del joven con sus familiares y a partir de eso diseñamos una ruta crítica de*

*intervención, porque no todos los casos requieren las mismas actividades, porque si bien las actividades están estandarizadas, no todas se implementan de la misma manera.” Implementadora operativa*

- 3) Diseño y documentación de actividades específicas para incidir en factores de riesgo. Si bien el modelo estadounidense contemplaba la implementación de actividades de intervención, tanto la implementadora ejecutiva como la operativa tuvieron que trabajar de la mano del equipo de consejeras y psicólogas para poder diseñar actividades que realmente se adaptaran al contexto mexicano y a las particularidades de los beneficiarios; es decir, el modelo se fue gestionando con base en el sistema de prueba y error, ya que tenían las referencias teóricas y metodológicas de las herramientas de aplicación, pero no existía un manual de actividades para realizar las intervenciones.

*“Ya contactamos a los líderes, ya tenemos el diagnóstico comunitario y ahora sigue la aplicación del instrumento. La implementadora ejecutiva sugirió rediseñar cómo vamos a trabajar y nos dijo ‘bueno, necesito que elaboren actividades que incidan en campo y en los factores y que sea para los chicos, para las familias y grupales, porque tenemos que atacar desde todos los frentes’, por lo que se les pidió a las consejeras que reformularan actividades. Después nos aventamos otro mes la supervisora y yo retomando las ideas principales de las actividades para ver que funcionaran y se apegaran en lógica a lo que el programa pedía y, por decir, la doctora nos decía ‘éste es el problema y aquí necesito que me saquen todas las dimensiones que solucionen el problema, y de cada una de las soluciones, me generan una actividad que incida directamente’ y fue otro mes que estuvimos la supervisora y yo con cinco de los factores; cuatro de los factores fueron diseñados por la psicóloga, entonces fue un trabajo muy arduo para poder decir: ‘esto va incidir así o esto va a generar esto y esto’, entonces fue documentar, leer, tomar de todos lados ideas para generar este manual de intervención.” Implementadora operativa*

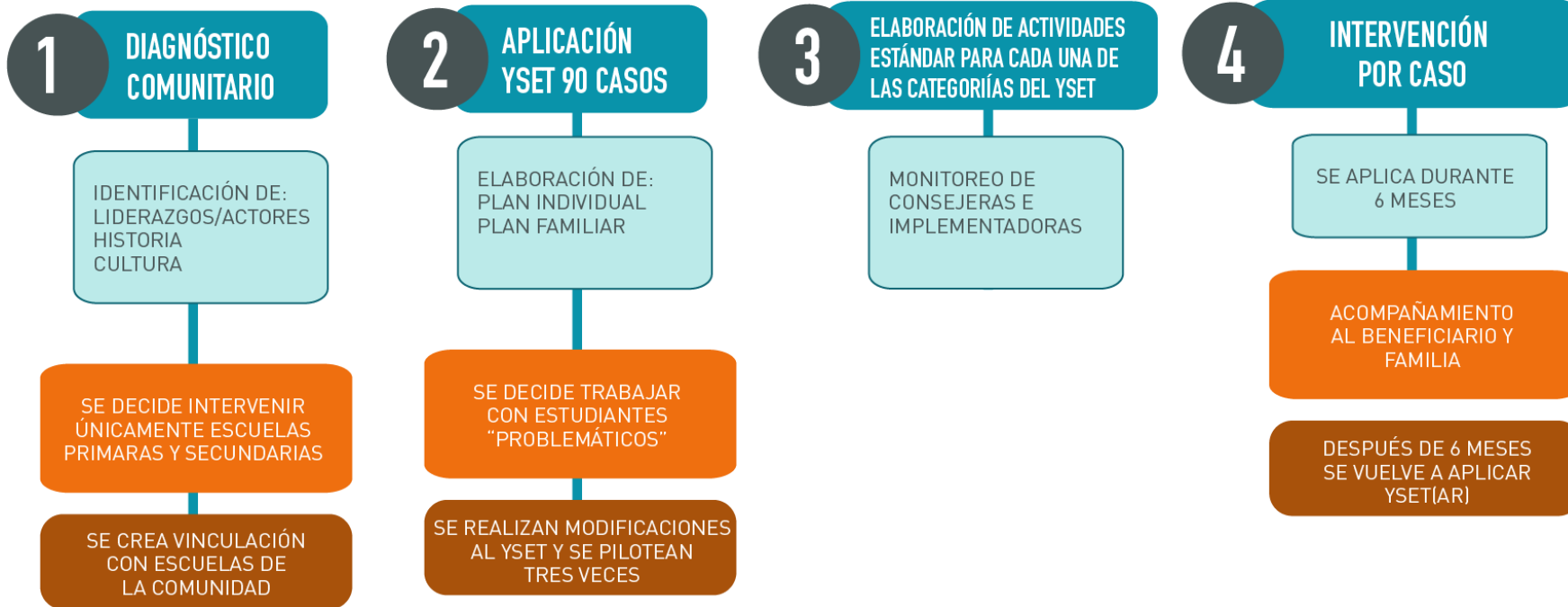
### c) Motivadores de adhesión y permanencia

La permanencia estuvo directamente **influenciada por los resultados que notaron en la primera fase del programa**, en la cual si bien tuvieron que hacer muchas adecuaciones al contexto mexicano, se convirtió en un reto y una zona de oportunidad para el equipo de la UANL, hallazgos que trabajaron en la segunda generación. Lo anterior lo han tomado como un punto de inflexión que, consideran, dará resultados más favorables a la larga en una posible tercera etapa del proyecto que se encuentran ya gestando:

*“Enseñamos a los chicos que no es bueno evadir los riesgos a los que se enfrentan, sino asumirlos con el apoyo de sus familiares y gente que los rodea (...) hicimos énfasis en que para participar en este tipo de programas no tienen que ir con el estigma de ser tontos, malos, sino que están en el programa para ser mejores (...) nuestras expectativas como creadores e implementadores del modelo fueron superados, esperábamos que hubiera cambios pero no esperamos que fueran tantos (...) logramos que muchos padres de familia y familiares entendieran que para que los chicos cambiaran su conducta o hábitos nocivos, era necesario trabajar en conjunto con ellos, no dejarlos solos.” Implementadora ejecutiva*



**IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO/AJUSTES AL MODELO**



## 1.2 Enlace gubernamental

### a) Nivel de involucramiento y actividades

El enlace es director de una escuela secundaria, la cual tiene escasos 6 años de haber sido creada; él lleva año y medio al frente de la institución e identifica que en esa zona hay presencia de mucha población indígena de Chiapas, Oaxaca y San Luis Potosí:

*“Somos la parte más marginada de la región, la más pobre y la más precaria. Hay familias donde sólo un padre se hace cargo de los hijos o los abuelos, porque los padres trabajan.”*

La gente de la comunidad se acerca mucho a él para pedirle que mande oficios para problemáticas de inseguridad: *“Está pesado, hay mucho pleito. Aquí hay una zona que se conoce como ‘El Pozo’ y ahí venden droga. Me dicen todos que todos en la comunidad saben de ese lugar, incluso la policía.”*

La riqueza del testimonio del enlace consiste en conocer los motivos externos de los actores periféricos a la creación del modelo, dado que se puede percibir el nivel de involucramiento de la comunidad en este tipo de iniciativas, sobre todo de líderes morales de la misma. La presentación del modelo y de los beneficios que éste tendría dentro de la institución fue uno de los principales motores del enlace para permitir la implementación del programa dentro de la escuela.

*“Al llegar me dijeron que venían de la UANL y que traían un programa de Los Ángeles, que allá estaba funcionando muy bien y que quisieron hacer un muestreo aquí para ver cómo funcionaba, una especie de tamizaje para saber qué deficiencias había por ahí; que primero se trabajaría con el alumno y luego con la familia, y después todos integrados (...) me llamó la atención que aparte de trabajar con los alumnos trabajaran con los padres de familia, porque en la casa es donde casi siempre están los problemas (...) además me explicaron que se trataba también de prevenir las adicciones y prevenir*

*que anden en grupos o pandillas, hablar con los muchachos para saber que están y si no lo están, saber qué está mal."*

Su amplia trayectoria y su conocimiento de las problemáticas de los jóvenes y de la comunidad en general hablan del nivel de involucramiento que tiene con este tipo de proyectos:

*"Cuando empecé en esto me empezó a gustar mucho, sentí la vocación y satisfacción de enseñar a alguien y empecé a tomar cursos y estudié para ser maestro de matemáticas, ya después se dio la oportunidad de ser coordinador, subdirector y ya después director en esta escuela, ya son 28 años en esto."*

**b) Evaluación de las actividades de los implementadores ejecutivo y operativo**

El profesor tiene una excelente impresión del programa y de las consejeras, ya que para él todos los proyectos que se enfoquen en la prevención de dinámicas violentas en los jóvenes, y más con el enfoque de la prevención desde la familia son de gran ayuda.

*"Los padres de familia nos han felicitado mucho por este programa (...) los temas iban enfocados a que los alumnos se evalúen, aprendan a solucionar problemas y que si tienen uno, no se vayan a las drogas o se vayan a matar, que vean que hay otras opciones (...) el trabajo que realizan las licenciadas es muy valioso, vinieron a pedirme la oportunidad de trabajar. Yo suelo abrirle las puertas a todos estos proyectos porque toda ayuda es buena, sé que es en beneficio de los chicos y la comunidad (...) hay ocasiones en que se presentan casos muy fuertes, que no siempre podemos resolver, pero ellas nos ayudaron a canalizar a los chicos con otros especialistas que pudieran ayudarlos."*

Refuerza la importancia de un trabajo conjunto entre toda la comunidad de la escuela y los actores externos que aportan a sobrellevar problemas que aquejan a los jóvenes en comunidades marginadas como en la que él vive:

*“Los niños se valoran más a partir de este programa, están más preparados para afrontar cambios en su cuerpo, en su entorno y en la sociedad. Teníamos un niño muy problemático y al estar en el programa cambió mucho su proyecto de vida, ahora dice que quiere seguir estudiando y que quiere ser chef. Lo que me gusta mucho de este programa es que involucra mucho a los padres de familia y ellos son a veces los que hacen que cambien de actitud, porque aquí se les dan las bases pero debe hacerse trabajo también en casa (...) me gustaría que continúen trabajando acá, les hemos ofrecido todo lo que tiene la escuela para que puedan seguir.”*



**CAPÍTULO II**  
**IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO/ TEORÍA DE CAMBIO:**  
**BENEFICIARIOS Y FAMILIA**

### 1.3 Beneficiarios y familia: Redes de actores identificados

La mayoría de los beneficiarios y padres de familia no han sido beneficiarios de ningún otro programa ni han escuchado de otro similar. Tampoco conocen a alguien que haya participado en algún programa asistencial o de otro tipo.

Referente a otros lugares o redes que presten ayudas a la comunidad se mencionan las siguientes: DIF (básicamente para apoyo psicológico, médico o en especie), “Villas Club” (en la colonia Nuevo Almaguer) o centros comunitarios, instituciones que se encuentran subvencionadas por alguna instancia estatal o eclesiástica, en donde los asesoran y ayudan a realizar tareas escolares, pueden acceder a internet, practican algún deporte, les enseñan inglés, les brindan apoyo psicológico de ser necesario y organizan paseos y torneos deportivos. Hubo un par de menciones sobre organizaciones que apadrinan niños para seguir sus estudios o que hacen campañas relativas a la prevención de adicciones o de salud sexual, sin poder ser especificados sus nombres:

*“Se dedican a buscar gente que apadrine niños para apoyarlos en la mejora de sus estudios, los involucran en diversas actividades, en el día del niño o la navidad les obsequian cosas.” Mujer, 33 años, Nuevo Almaguer, familiar de primera generación*

*“Antes venían las chicas de Coordinadoras para vivir, no sé de dónde vendrían pero traían unas playeras anaranjadas, pero no sé si venían de algún DIF, pero empezaron a trabajar en las primarias. A mi hijo lo vieron en sexto, y ya cuando casi se acabó el año, comenzaron a llamarnos a los padres para tomar clases, nos ponían películas sobre drogas, violencia, y sobre cómo tratar a nuestros hijos. Fueron 5 sesiones, una vez por semana. Ya después nos graduaban con nuestros hijos (...) este año quién sabe si vayan a venir, pero cada año vienen desde hace como 3 años. (...) casi es lo mismo que dan en las pláticas, pero igual asistimos porque nos sirve mucho.” Mujer, 46 años, Nuevo Almaguer, familiar primera generación.*

#### 4) Detonadores de participación

##### Detonadores de participación

##### 1 Selección al interior de las escuelas:

por perfil de conducta negativa

por selección de profesores

En el programa los beneficiarios fueron reclutados a través de la escuela a la que asisten, siempre fijándose en los jóvenes indisciplinados para ofrecerles actividades que los encaminaran a tener una mejor actitud.

*“Haz de cuenta que nos llamaron a los del salón, sacaron a los más indisciplinados y luego nos dieron una hojita y parecía un reporte, pero no era un reporte era una hojita para que lo firmaran nuestros papás para ver si nos dejaban entrar a un programa y ya le comenté a mi mamá y me dijo que sí y ya la siguiente semana vinieron por nosotros y nos estaban dando pláticas de todo y así en segundo también.” Hombre, 14 años, Independencia, beneficiario de primera generación.*

La mayoría de los beneficiarios y sus familiares comentan que su razón principal para participar en el programa fue que se acercaron a ellos y los invitaron a ser parte del mismo:

*“Me enteré porque de ahí de la secundaria me dijo la licenciada Fátima que habían mandado a mi hija con ella, que le iba a hacer una encuesta y que si yo aceptaba,*



*ellos la iban como a guiar y a darle opciones de vida.” Mujer, 27 años, Independencia, familiar de segunda generación.*

Sin embargo, un gran número de beneficiarios no comprendió bien en qué consistiría el programa y entraron “por curiosidad” o “porque sí”, incluso hubo casos en los no identificaron a las consejeras como tal, sino como psicólogas, licenciadas o maestras.

Otros más accedieron por un condicionamiento provocado por algún estigma que arrastran del contexto escolar o hasta del familiar.

*“Pues antes no era muy buena persona, eso me decían, y pensé que podría cambiar.” Mujer, 13 años, Nuevo Almaguer, beneficiaria segunda generación.*

### 5) *Motivadores de adhesión y permanencia*

Conforme avanzaron las sesiones individuales y grupales, los beneficiarios y sus familiares lograron acostumbrarse a dichas dinámicas, fue más factible identificar elementos que los hicieron compenetrarse con el modelo. Sin embargo, se identificaron dos elementos clave de adhesión y permanencia:

#### Motivadores de adhesión y permanencia

- 1 Lazo afectivo con consejeras
- 2 Vigilancia parental para concluir programa y graduarse

a) El lazo afectivo con las consejeras. La mayoría de los beneficiarios encontró en las consejeras un apoyo emocional para resolver problemas en su vida cotidiana.

b) Por otra parte, hubo también un condicionante: cumplir con las actividades para lograr graduarse, mismo que fue posible debido a la vigilancia parental; cuando las consejeras dejaban actividades para casa, que casi siempre estaban referidas a que el beneficiario tenía que apoyar a labores del hogar o de convivencia con algún miembro de su familia, el padre o la madre involucrado en el proyecto debían firmar una hoja de control para legitimar las actividades encomendadas al beneficiario.

*“De mi parte yo estoy muy agradecida por todo lo que han hecho, los logros que ha tenido el niño y tanto el como yo y me gustaría que más pudieran estar en este programa porque es muy importante que apoyen a niños con su autoestima.” Mujer, 30 años, La Alianza, familiar segunda generación.*

Lo anterior puede leerse como una condición de adhesión y permanencia para el beneficiario, ya que no hubo una razón de peso tal, a nivel de expectativa personal, para seguir dentro del programa exceptuando el fuerte lazo afectivo que desarrolló con sus consejeras y la promesa de algún premio o recompensa material y/o afectivo por participar, como lo confirman algunos de los testimonios.

*“Pues se supone que tengo que venir, que no me tengo que quejar” (Hombre, 13 años, Independencia, beneficiario segunda generación).*

*“Lo que más me gusta de las sesiones es que las hacen a la hora de escuela, entonces me sacan de mis clases (...) Gris (su consejera) es muy buena onda.” (Hombre, 13 años, Nuevo Almaguer, beneficiario segunda generación).*

*“Le ha ayudado mucho, ha mejorado en sus calificaciones y en su mal humor, por eso hice un esfuerzo y le compré su tablet.” (Mujer, 46 años, Nuevo Almaguer, familiar de primera generación).*

## 2. EJE DE ANÁLISIS

### 2.1 Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas

La mayoría de los testimonios (sobre todo el contraste entre los implementadores, los beneficiarios y los padres de los beneficiarios) dan cuenta de que el diseño del modelo proyecta muchas cosas que no sucedieron en tiempo y forma durante la implementación. Lo anterior apunta a que los tiempos y las actividades no fueron los adecuados, lo cual pudo haber generado que las dinámicas entre las consejeras y los beneficiarios y sus padres fueran apresuradas y con el fin de cumplir con los resultados esperados. En este sentido, la información obtenida de los beneficiarios y sus padres no muestra un total involucramiento con el programa, debido a que desde el acercamiento con la población objetivo hubo una mediación por parte de las trabajadoras sociales y maestros de las escuelas, lo cual sesgó de alguna manera la muestra al enfocarse en grupos ya cautivos y con antecedentes en mala conducta o problemas familiares, situación que se reforzó con la aplicación de una prueba tan estandarizada como el YSET.

### 2.2 ¿Las actividades funcionan según las capacidades de los beneficiarios? ¿Fueron cambiadas a partir de alguna razón en específico?, ¿cómo se monitoreo este cambio?

En todas las entrevistas con beneficiarios se intentó indagar, en varias ocasiones, sobre las actividades que encontraron más significativas, de tal forma que se pudieran mapear las etapas del programa a las que hicieron alusión las implementadoras, pero las menciones fueron en su mayoría moderadas, resaltando sólo en algunos casos las siguientes: pláticas individuales, pláticas beneficiario-padre, madre y/o familiar, visitas grupales a parques,

fábricas y museos, tareas para llevar a casa (ayudar a alguna tarea del hogar) y actividades de contención de ira como clavar un clavo en una tabla o hacer nudos a un listón en caso de ser asaltados por algún sentimiento negativo o nocivo. Sin embargo, al ser cuestionados los beneficiarios o sus familiares sobre la utilidad o pertinencia de dichas actividades no logran dar cuenta de ninguna en particular más allá de “estuvieron bien” o “son buenas para mejorar la relación en familia”. Lo mismo sucede al preguntar si cumplieron sus expectativas. El punto nodal de satisfacción de los beneficiarios y sus familiares fue la relación con las consejeras, quienes fueron el enlace directo con los participantes y quienes trabajaron directamente el reclutamiento de los casos, las sesiones y las actividades.

Según la implementadora ejecutiva:

*“Se establecen cuáles son las relaciones del joven con sus familiares y a partir de eso diseñamos una ruta crítica de intervención, porque no todos los casos requieren las mismas actividades, porque si bien las actividades están estandarizadas, no todas se implementan de la misma manera”*

Lo anterior podría dar cuenta de un sentido amplio de adaptación dependiendo del juicio de cada una de las consejeras, que a su vez da cuenta de adaptaciones constantes sobre la marcha, muchas de las cuales sólo son mencionadas por ambas implementadoras pero que no pueden ser comprobadas puntualmente, debido a las reticencias que hubo para compartir dicho material probatorio bajo la justificación de que el modelo estaba por ser patentado.

### 2.3 Fases o etapas del proyecto omitidas a la hora de la implementación del programa

Los cambios realizados en las estrategias para realizar actividades no fueron por una omisión, por el contrario, el modelo realizó adecuaciones que responden a los hallazgos que se fueron encontrando durante la marcha. Las implementadoras mencionaron que hubo casos en los que la situación sobrepasaba a las consejeras, por lo que canalizaban el caso a una psicóloga de su red de apoyo.

### 2.4 ¿Existe permanencia o cambios de objetivos principales y secundarios? En caso de que no, ¿son necesarios? ¿Por qué?

El modelo no tuvo cambios en sus objetivos principales, sin embargo los secundarios sí sufrieron cambios constantes, sobre todo en los tiempos de ejecución y en las actividades implementadas.

### 2.5 ¿Existe permanencia o cambios de estrategias para obtener los objetivos principales y secundarios?

El modelo sufrió muchos ajustes a lo largo de su implementación, sobre todo en la primera fase en donde se tuvo que ajustar el instrumento y diseñar actividades que se adaptaran al contexto y capacidades de los beneficiarios. Sin embargo éstos no son negativos, por el contrario, los cambios en las estrategias muestran la flexibilidad de los implementadores para resolver problemas estructurales del modelo.

### 2.6 ¿Existe cambio en la intervención de los actores (enlaces, promotores, talleristas, etc.)? ¿Es necesaria?

No se identificó rotación de personal implementador, por el contrario, tanto implementadores como consejeros y enlaces lograron realizar buena mancuerna para proporcionar el modelo a los beneficiarios.

## 2.7 ¿Existe concordancia entre motivadores de adhesión y permanencia de los implementadores con los de los beneficiarios?

Uno de los objetivos a cumplir mediante el programa era brindar herramientas a los jóvenes beneficiarios para generar servicios que les permitieran a los jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad ser autosuficientes y alejarse de conductas violentas, objetivo que se buscó cumplir a través de la asistencia y participación activa de las consejeras y los padres para supervisar los casos y las actividades; es decir, sí existe concordancia entre los motivadores de adhesión planteados por los implementadores y los beneficiarios, pues la mayoría logró vincularse por el apoyo emocional proporcionado por las consejeras.

Estos motivadores estuvieron presentes durante el programa, por lo que se puede entender que se presentaron efectos a corto plazo, sin embargo se debería hacer un seguimiento continuo o evaluación a los beneficiarios tras la intervención que confirme que se logró la creación de habilidades personales y autosuficientes.



# CAPÍTULO III

## EFFECTOS



### Capítulo III. Efectos según implementadores ejecutivo, operativo y enlace.

#### a) *Percepción de cambios en los beneficiarios*

Los tres actores mencionados refieren que el cambio más notorio en los beneficiarios del programa es el conductual, mismo que ven reflejado en lo inmediato de las actitudes de los jóvenes, es decir, “antes no hacían caso de lo que les decían los papás y ahora sí”, “les refuerza su autoestima”, “tienen mejores calificaciones”, “conviven mejor”.

Siendo un modelo de intervención que, en teoría, busca prevenir hábitos nocivos que desemboquen en acciones delictivas desde el reforzamiento de las relaciones familiares, los efectos que identifican estos actores son consecuentes con sus testimonios:

*"Lo importante de este programa, yo creo, es que los muchachos cambien una actitud negativa en algo positivo para ellos y su familia (...) me dio mucho gusto ver cómo los papás también se comprometían con esto, al principio no me imaginé que iban a reaccionar tan bien, pero sí." Implementadora ejecutiva*

*"La actitud de los jóvenes cambió mucho, expresaban gratitud en cuanto a sus logros y los profesores de las escuelas expresaron que la actitud de los jóvenes cambiaba radicalmente a partir de la intervención (...) los profesores y directores quedaron muy contentos porque los chicos cambian su actitud ante la autoridad y mejoran su rendimiento en la escuela, es lo más generoso de este modelo (...) lo bueno de este modelo es que muchas de sus actividades son transversales, por lo que se vuelven hábitos para los chicos y sus padres, con lo cual hay grandes probabilidades de que impacten indirectamente a otros (...) no creo que los beneficiarios pudieran replicar el modelo como tal, pero si motivar e influenciar a otros a sus alrededor con su cambio de actitud." Implementadora ejecutiva*

*"Nuestras expectativas como creadores e implementadores del modelo fueron superadas, esperábamos que hubiera cambios pero no esperamos que fueran tantos (...) logramos que muchos padres de familia y familiares entendieran que para que los chicos cambiaran su conducta o hábitos nocivos, era necesario trabajar en conjunto con ellos, no dejarlos solos." Implementadora operativa*

#### b) Estrategias de sustentabilidad del proyecto

Como una proyección a futuro, los implementadores consideran que hay elementos suficientes para poder continuar con el modelo con una generación más o incluso en otros polígonos dentro del estado, principalmente porque se realizaron:

- a) Actividades transversales que se convierten en hábitos de vida.
- b) Generación de redes de apoyo en escuelas de la zona que permitan seguir implementando el modelo.

*"Lo bueno de este modelo es que muchas de sus actividades son transversales, por lo que se vuelven hábitos para los chicos y sus padres, con lo cual hay grandes probabilidades de que impacten indirectamente a otros, invitándolos a adherirse al programa." Implementadora ejecutiva*

Sin embargo, en términos de la población objetivo, no hay elementos que permitan dar cuenta de una participación más activa sin la instrucción y acompañamiento del equipo de la UANL, situación de la que está consciente el implementador ejecutivo, aun así los beneficiarios pueden influenciar o motivar a otros a su alrededor a cambiar su actitud o a que prevengan situaciones de violencia o negativas.

#### c) Estrategias de replicabilidad del proyecto

El único actor que dio cuenta de la replicabilidad del proyecto fue la implementadora ejecutiva, señala que lo más importante es patentar el proyecto, proceso que está vinculado

directamente a los estatutos de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano y la Universidad Autónoma de Nuevo León, para posteriormente presentarlo a alguna dependencia de gobierno (a nivel estatal o federal) que pueda colaborar en conjunto y represente la contraparte económica.

Lo anterior responde a un deseo por ampliar el campo de intervenciones, no sólo en los tres polígonos actuales, sino en otros más dentro del estado, además de que permitiría o facilitaría el hecho de expandirse a nivel nacional ya con el respaldo de alguna otra institución, pero también de generar una evaluación de impacto, la cual pueda dar luz a los elementos clave que determinen la sustentabilidad del proyecto a largo plazo.

Sin embargo y sobre todo para garantizar las estrategias de replicabilidad es necesario considerar:

- a) **Tiempos de implementación.** Uno de los principales retos que tuvo la implementación del modelo fueron los tiempos cortos -tanto para realizar las adecuaciones de los instrumentos como para el seguimiento de los casos-, pese a la duración, los objetivos planteados al inicio se lograron; motivo por el cual se recomienda que para la replicabilidad del mismo se ponga atención al respecto, evitando sacrificar tiempos y alargando la duración de las fases de implementación.
- b) **Convertir el modelo en un elemento de una gran estrategia.** Tal como fue planeado en un inicio, se recomienda que para obtener un mayor alcance de efectos en la población, el modelo sea una pieza que articule la iniciativa e implementación de políticas públicas locales y posteriormente nacionales.
- c) Creación de una unidad de vinculación con la universidad. Es de suma importancia que el modelo no se aplique de forma desarticulada, motivo por el cual el seguimiento a partir de una unidad de vinculación con la UNAL será fundamental para garantizar el éxito del mismo.



**CAPÍTULO III**  
**EFFECTOS:**  
**BENEFICIARIOS Y FAMILIA**

## 1.2 Beneficiarios y familia

En este apartado se presenta la percepción de los beneficiarios y sus familiares, divididos por generaciones, acerca de los cambios que tuvieron antes de la intervención y posterior a ella. Se menciona por parte de las implementadoras ejecutiva y operativa que para la primera generación se trataron 57 casos derivados de la primera realización del YSET, para la segunda generación aumentó el número de beneficiarios tratados a 90.

Con respecto a las dos generaciones de beneficiarios observadas no se percibió una variación por generación en los efectos, es decir, los jóvenes en general tuvieron en las dos generaciones los mismos resultados y efectos en su personalidad y conducta. Por otro lado, las actividades fueron las que podían cambiar, ya que durante la implementación del YSET y la intervención se seguía haciendo un diagnóstico para mejorar y para adecuar de mejor forma el proyecto al contexto de los polígonos.

### Beneficiarios 1ª generación:

Los jóvenes graduados de primera generación mostraban problemas de disciplina, falta de aceptación de autoridad en la familia (a la madre, padre o quien se encargara del joven) y actitudes agresivas o apáticas con su familia.

*“No tenía respeto y me portaba mal con mi mamá y abue.” Beneficiario, 16 años.*

Asimismo, esta actitud retadora y agresiva se presentaba en la escuela, impidiendo un correcto desempeño académico y haciendo acreedores a los jóvenes de sanciones.

*“Si uno lo regaña, él nos reta, incluso a su papá ha retado. Tiene un temperamento muy fuerte” Madre de beneficiario, 43 años.*

En su colonia, los beneficiarios destacan como las principales problemáticas la violencia continua, la delincuencia, corrupción y problemas entre vecinos.

*“Una vez balacearon a 2 casas de la mía porque vendían droga. No puedes hacer fácilmente que una persona cambie de mentalidad.” Beneficiario, 14 años.*

Después del programa, la conducta de los beneficiarios y sus relaciones en la escuela y familia mejoraron gracias a la impartición de talleres, se fortalecieron los lazos familiares con mejor comprensión y más actividades en familia. Los beneficiarios también formaron un plan de vida a futuro, resaltando la continuidad de sus estudios para obtener un buen trabajo.

*“Antes no convivía mucho con mis papás y yo decía: ‘ay no, qué aburrido’. Me decían: ‘vamos a la macro plaza’ y yo: ‘no, aquí me quedo’ y ahora me dicen que vayamos a un lado y nos vamos todos en familia.” Beneficiario, 14 años.*

### Familiares 1ª generación:

Los padres de los beneficiarios, en su mayoría, no concluyeron sus estudios, dejando la escuela en el nivel básico o medio superior por la necesidad de trabajar. En otros casos llegaron a tomar carreras técnicas e impartir lo que estudiaron.

Por otro lado, algunas familias presentan problemas internos, los cuales pueden afectar el desarrollo o carácter y conducta del joven.

*“Es muy bueno y está con nosotros (el padre), pero el problema de él es que toma mucho y como yo trabajo y últimamente se atiene mucho...” Madre de beneficiario, 43 años.*

En cuanto a la relación con sus hijos (los beneficiarios), los padres percibían una indisciplina al ver que su rendimiento académico disminuía y que tenían problemas con otros compañeros en la escuela.

*“Se me estaba juntando mucho por allá abajo cuando él sólo se juntaba con los chicos de aquí de la cuadra y, cuando menos me di cuenta, él empezó a fumar y me lo suspendían a cada rato de la escuela porque se peleaba.” Madre del beneficiario, 34 años.*

*“En la adolescencia, cuando empezó a bajar de calificaciones hubo cosas fuertes, ella traía un novio sin mi autorización, hablábamos sobre eso y terminó con él, pero después empezó a andar con otra persona y pues también se lo tuve que alejar por cuestiones de las calificaciones y pues son cositas fuertes que sí me han pasado con ella.” Madre de beneficiaria, 36 años.*

Los padres ven al programa como una forma de acercarlos más a sus hijos y como un lugar donde los jóvenes puedan cambiar la conducta con la que entraron para que a corto plazo no tengan dificultades en su desarrollo.

*“La Gallinita Ciega (parte de un taller) me ayudó a reflexionar que no puede uno hacer las cosas solo y que es mucho mejor cuando otros te ayudan.” Beneficiario, 15 años.*

Tras el programa los padres afirman que la actitud de sus hijos cambió, la aspiración por querer seguir estudiando se formó como una expectativa a futuro y que las relaciones familiares lograron fortalecerse.

*“El desarrollo del programa le ayudo en disciplina, es que sí le ayudó en su forma de ser, antes era muy contestón, muy inquieto, ahora sí como que es más calmado” Madre de beneficiario, 43 años.*

*“Las actividades estaban bien porque por un lado mi mamá decía lo que quería de mí y yo por el otro, decía lo que pensaba, y ya cuando nos juntábamos, hablábamos mejor y con una mejor actitud.” Beneficiario, 15 años.*

### **Beneficiarios 2ª generación:**

Un aspecto en común que presentan todos los beneficiarios del programa de segunda generación es que viven en comunidades en donde la violencia es algo recurrente, así como el pandillerismo. Muchos de ellos mencionan que incluso hay balaceras entre pandillas, por lo que su vida cotidiana se desarrolla entre situaciones violentas.

En muchos casos no sólo vivían episodios violentos en la calle, sino también en sus casas. Es decir, sufrían de violencia intrafamiliar, la cual normalmente se daba entre los padres.

Muchos jóvenes tienen problemas al relacionarse con otros adolescentes, problemas que posiblemente se deriven de la poca convivencia que han tenido con sus padres, en los casos en los que éstos trabajan mucho y por lo tanto casi no pasan tiempo con sus hijos. Esto, aparte de provocar dificultades en su socialización, provocaba también que los jóvenes tuvieran una mala conducta, tanto con sus padres como con sus compañeros en la escuela, por ejemplo.

Por otro lado, por el alto grado de violencia a la que están expuestos, estos jóvenes tienden a reproducirla en su propio entorno, por ejemplo la escuela, en donde muestran un carácter agresivo y provocan peleas.



*“Un día hasta el uniforme le rompieron (a su hija) y ahora en la secundaria aquí su mochila se la rompieron teniéndola a ella castigada en el salón” Madre de beneficiaria, 27 años.*

Asimismo presentan este carácter agresivo o cambios drásticos de humor con sus padres, lo que resulta en una mala relación familiar.

Por otro lado, tras la intervención del modelo los jóvenes presentan cambios notorios, los cuales han percibido incluso sus padres. Por ejemplo, las relaciones familiares mejoraron, ya que los jóvenes aprendieron a ser más tolerantes y modificaron su actitud.

*“La relación con mis hermanos ha mejorado, tratamos de comer juntos siempre que podemos, aunque los más grandes por su trabajo no siempre pueden, pero si hemos estado más al pendiente unos de otros.” Beneficiaria, 14 años.*

En otro caso, el cambio de entorno en el que se desenvolvía fue lo que provocó que disminuyeran sus problemas, así como el cambio de su conducta.

*“Acá en la 43 no trabajaba, no hacía nada, solamente me estaba peleando con los niños y acá en la secundaria que estoy ahorita no me peleo, estoy trabajando, no me paro, no les contesto a los maestros” Beneficiaria, 12 años.*

La mayoría de los jóvenes ahora se han planteado un plan a futuro, para lo cual siguen con sus estudios, incluso muchos ya piensan a qué se quieren dedicar o si quieren formar una familia. Han concientizado la importancia de ser responsables.

*“Ya casi no soy el mismo de antes porque yo antes era muy huevón, pero ya me hago cargo de mis cosas, me quito la playera y yo la lavo. Antes me comportaba peor, ahora me ayudaron a comprender qué era la convivencia en familia y fui mejorando así de vez en cuando, cada vez que venía, me platicaban más cosas y así fui razonando más y fui cambiando. No sé mi mamá, pero yo creo ya no soy el mismo de antes” Beneficiario, 11 años.*

### Familiares 2ª generación:

Así como los jóvenes beneficiarios, los padres viven diariamente situaciones violentas, pero además, muchos de ellos sufrieron escenarios violentos en sus infancias o incluso con sus parejas, lo cual pudo haber influido en los jóvenes para que tuvieran conductas agresivas.

*“Un día se asustó (su esposo) porque me pegó muy fuerte en la panza y yo no podía respirar, se asustó y me dijo que ya no me iba a pegar, pero solo cambió, ya no hubo necesidad de que fuera a ningún lado” Madre de beneficiario, 47 años.*

Los padres también detectaban que sus hijos tenían un carácter agresivo, que eran poco tolerantes o que tenían cambios de humor drásticos, por lo que la inclusión de los jóvenes al programa fue algo que les agradó a los padres, ya que consideraban que sí sería de utilidad.

Estos problemas fueron tratados durante la intervención y posterior al programa los padres pudieron percibir cambios en sus hijos.

Por ejemplo, en la mayoría de los casos identificaron que sus hijos mostraban mayor tolerancia en diversas situaciones y ya no respondían con conductas agresivas; por otro lado evitaban ya la violencia con sus compañeros en la escuela y un aspecto que todos los padres pudieron identificar fue que sus hijos se enfocaban más en la escuela e incluso mantenían buenas calificaciones. En algunos casos esta situación impulsó también a los padres que tuvieron que dejar sus estudios a retomarlos.

*“Yo quiero superarme para darle lo mejor a mis hijos, ayudarles en lo que pueda, aunque mi hija la de 20 años me dice ‘mamá, tú ya estás muy grande, ¿para qué estás estudiando?’, pero yo le digo que nunca es tarde y que, si de pequeña tuve que dejar la escuela a los 11 años para ponerme a trabajar, ahora que puedo, lo hago.” Madre de beneficiario, 46 años.*

El sentido de responsabilidad que adquirieron los jóvenes también lo percibieron los padres, lo cual a su vez permitió que las relaciones familiares mejoraran y los roles en casa se reajustaran, de tal forma que los jóvenes ayudaban también a sus padres y hermanos.

Los padres observan que el programa les ha servido a sus hijos para relacionarse mejor.

*“Mi hija es una muchacha tímida y yo creo que esto le está sirviendo para relacionarse más” Padre de beneficiaria, 40 años.*

Aunque mencionan también que el tiempo que asisten al programa es muy poco, sólo una hora a la semana.

**a) Cambios actitudinales tras la intervención**

Algunos de los cambios más notorios en la personalidad de los beneficiarios fueron que, a pesar de estar en la etapa de la adolescencia, en donde los cambios de humor y la conductas son cambiantes todo el tiempo, en algunos casos se menciona que existía más autocontrol de conductas negativas hacia los familiares y compañeros de escuela, que son muchos de los grandes o principales problemas con los que se enfrentan las consejeras, maestros y hasta los mismos padres de familia.

La mayoría de los beneficiarios, de las dos generaciones observadas, mostró cambios en sus actitudes, al mencionar que disminuyeron sus actitudes violentas tanto con sus compañeros de escuela como con su familia, también se volvieron más tolerantes y por ende evitaban peleas. Otro de los cambios fundamentales que se notaron en los beneficiarios fue que se fortaleció su sentido de responsabilidad, es decir, ya entendían su rol en casa y ayudaban a su familia, así como en la escuela, lo cual deriva en un mejor rendimiento académico.

*“Ahora es muy responsable, él se pone a hacer su tarea sin que yo le diga, porque antes siempre era: ponte a hacer tu tarea” Madre de beneficiario, 33 años.*

**b) Cambio en sus actividades en la vida cotidiana tras la intervención**

Los cambios en las actividades de los beneficiarios que más se mencionan en los testimonios son: la responsabilidad de los jóvenes tanto en casa como en la escuela, se muestran más cooperativos en las actividades del hogar y toman más responsabilidad de sus obligaciones como adolescentes, en algunos casos también mencionan los cambios en las expectativas de vida tanto académicas como laborales:

*"La Lic. Sandra siempre fue comprensiva conmigo, aun ahora que ya no estoy en el programa le llamo para platicar (...) me orientó sobre la modalidad abierta de la prepa, la cual me quedó perfecta porque puedo ayudar en el cuidado de mis hermanos (...) las actividades estaban bien porque por un lado mi mamá decía lo que quería de mí y yo por el otro, decía lo que pensaba, y ya cuando nos juntábamos, hablábamos mejor y con una mejor actitud." Hombre, 13 años, La Alianza, beneficiario de primera generación.*

*"Me agarré una época medio rebelde, como cualquiera, supongo. Sentía que eso era lo que quería, pero no (...) ahorita me siento muy bien porque en la escuela estoy aprendiendo mucho y mis nuevos amigos son increíbles, tenemos muchas cosas en común." Hombre, 15 años, Nuevo Almaguer, beneficiario primera generación.*

*"Ponerle todas las ganas para estar bien con mis hijos y con mi pareja, trabajar mucho para seguir apoyándolos en sus estudios y en lo que se pueda." Hombre, 48 años, Independencia, familiar segunda generación.*

**c) Expectativas académicas, laborales y familiares**

Después de la intervención, algunos beneficiarios que antes no tenían una meta clara en lo académico se mostraron entusiasmados por seguir estudiando:

*"Terminando la secundaria voy a ir al CBTIS porque mi papá quiere que vaya ahí (...) me gustaría ser veterinaria." Mujer, 14 años, Independencia, beneficiaria primera generación.*

*"Quiero estudiar para ser enfermera (...) mi mamá quiere estudiar la prepa también (...) tengo un primo que es arquitecto, le va bien. Mi papá siempre nos dice que le gustaría que fuéramos como él." Mujer, 14 años, Independencia, beneficiaria primera generación.*

En cuanto a los familiares, hubo casos en los que las sesiones les ayudaron a identificar expectativas personales que, sugieren, pueden servir de inspiración a sus hijos, como estudiar o encontrar mejores empleos.



d) Reflejo de los objetivos cumplidos o incumplidos del modelo en las historias de vida

En cuanto a los objetivos cumplidos o incumplidos del modelo existen dos vertientes, según la generación, ya que al momento de entrevistar a los beneficiarios de segunda generación, mencionan tener cambios positivos en su conducta y relaciones cercanas que les están permitiendo mejorar en muchos aspectos de su vida y al mismo tiempo alejarse de conductas y entornos violentos.

Por su parte, muchos de los beneficiarios ya graduados, es decir, de la primera generación, están en una situación similar, ya que en la mayoría de los casos los beneficiarios y sus padres o madres se muestran satisfechos por los resultados observados.

Con ello, podemos concluir que el modelo sí está mostrando efectos positivos en los jóvenes beneficiarios por lo menos a corto plazo, se tendría que hacer, como ya se mencionó, un seguimiento o evaluación continua tras la intervención para medir si los resultados o efectos vistos en primera instancia siguen vigentes a mediano y largo plazo.

#### PERCEPCIÓN DE CAMBIOS EN LOS BENEFICIARIOS

 IMPLEMENTADORES	Mejoría en la convivencia familiar	Mejoría en la actitud y vínculos sociales
 BENEFICIARIOS	Mejoría en las calificaciones	Fortalecimiento en las expectativas de vida
Autocontrol de actitudes negativas	Mayor responsabilidad	Mayor cooperación familiar

#### e) Cambios discursivos y conceptuales

Al parecer, en este modelo hubo carencia discursiva y de manejo de conceptos por el tipo de intervenciones que se realizaron, que son más de acompañamiento psicológico-conductual, ya que no hay como tal un reconocimiento o identificación de conceptos o referentes de tipos de violencia, familia, juventud, etc.

## 2. EJE DE ANÁLISIS

### 2.1 *Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas*

No hubo socialización de los resultados entre beneficiarios y actores que implementan el programa, esa información sólo se ha manejado al interior del equipo implementador, el de monitoreo y el de evaluación durante el tratamiento. No hay información que dé cuenta de que esto fue compartido con beneficiarios y enlaces.

### 2.2 *Concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo (¿Las actividades y el propósito del modelo se cumple? ¿En qué niveles? ¿Qué se tendría que ajustar?)*

En cuanto a la concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo y hablando específicamente de las actividades y propósitos del modelo, se podría decir que se cumplen en un 50%, ya que el enfoque conductual, que es uno de los tres propósitos, sí se resalta en los testimonios recogidos y las referencias de los familiares y enlaces aunque únicamente durante la intervención. Al parecer, el modelo carece de actividades que capten más la atención de los beneficiarios, pero sobre todo que puedan llevarse a cabo sin necesidad de supervisión de las consejeras.

Asimismo, se recomiendan actividades en donde los involucren en otro tipo de dinámicas más recreativas, ya que los procesos de acompañamiento lúdicos y pedagógicos son importantes para detectar las problemáticas internas de los beneficiarios. Se considera importante también una canalización de actividades o dinámicas que apunten a la comunidad y a la sociedad, dado que son contextos en los cuales y desde los cuales también los beneficiarios se nutren y complementan en su personalidad y en sus dinámicas diarias.



### 2.3 *¿Se logró el beneficio principal y qué beneficios secundarios lo acompañan? (creación de redes, niveles de confianza, reconstrucción del tejido)*

En este modelo se podrían mencionar como logros las metas cumplidas en cuanto a toda la planeación y desarrollo del mismo. Como se mencionó anteriormente, no se identificó una creación de redes ni siquiera interna entre los mismos beneficiarios del modelo. Los niveles de confianza se cumplen, ya que es un acercamiento muy constante con la consejera y los familiares que se va fortaleciendo con el paso del tiempo; y en cuanto a la reconstrucción del tejido social se podría manejar en un porcentaje, ya que sí hay casos de jóvenes que se integran nuevamente a la dinámica escolar, familiar y con expectativas en lo laboral.

### 2.4 *Fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad del modelo*

Una fortaleza que se identifica en este modelo es el alto compromiso ético y profesional por parte del equipo de intervención de la FTSyDH de la Universidad Autónoma de Nuevo León, el cual es un equipo preparado y comprometido con el modelo y los beneficiarios del programa. Tiene un control muy estricto en el manejo de la información, del monitoreo de sus actividades, evaluaciones, diagnósticos, herramientas de aplicación, capacitaciones y todo lo referente al diseño de escritorio del programa.

Las debilidades detectadas son: la exclusión del resto de la población de los polígonos, ya que al momento de trabajar con grupos dentro de los centros escolares dejan de lado posibles casos que requieran en mayor grado la intervención, además de que al trabajar con los grupos de centros escolares y con un primer filtro que tienen identificado las autoridades responsables de estos centros, ya se está sesgando otro porcentaje de la población misma. Lo anterior se entiende y se adscribe al hecho de que se las intervenciones dentro de las escuelas está justificado a partir de los diagnósticos comunitarios y que tengan que cumplir con los protocolos de seguridad pertinentes en cuanto a salvaguardar la integridad de la

consejera en campo, dado que las condiciones de inseguridad que se han monitoreado durante los últimos tiempos no son las más óptimas para el trabajo de campo.

En cuanto a la evaluación que se realiza al proyecto, ésta es en gran parte durante el proceso de intervención, por lo que se considera pertinente ahondar en un seguimiento y evaluación posterior a la intervención para saber si los resultados que se observan en los jóvenes a través del tiempo de intervención siguen visibles en su vida cotidiana después de haber sido intervenidos y para observar si los objetivos del modelo se cumplen.

## CADENA DE CAUSALIDAD: MODELO DE RELACIONES FAMILIARES PARA PREVENIR LA VIOLENCIA JUVENIL

## OBJETIVOS

El objetivo general del proyecto ejecutado por la UANL es ofrecer y realizar servicios que les permitan a los jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad ser autosuficientes y alejarse de conductas violentas por sí mismos. La finalidad es ser un programa de prevención.

## INSUMOS

- Disminuir la participación de jóvenes en actos delictivos y su vinculación con grupos o pandillas a partir de la prueba diagnóstica YSET
- Desarrollo de genogramas plan de vida individual y plan de vida familiar para perfilar riesgos en jóvenes.
- Desarrollo de actividades psicopedagógicas enfocadas a la prevención de factores de riesgo.

## PRODUCTOS

90 jóvenes beneficiarios en intervención dentro de los diferentes centros escolares (primarias, secundarias) y en algunos casos muy específicos en el domicilio del beneficiario.

## RESULTADOS INTERMEDIOS (EFECTOS)

Jóvenes con:

- Evasión de situaciones violentas
- Fortalecimiento de relaciones familiares
- Desarrollo social
- Mejoramiento de actitud



**CAPÍTULO IV**  
**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## Evaluación del Modelo Relaciones Familiares para Prevenir la Violencia Juvenil

## Problemática

**¿Cuál es la problemática que da origen al proyecto?**

El modelo *Relaciones Familiares para Prevenir la Violencia Juvenil*, implementado por la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano (FTSyDH) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), surge del interés por ajustar un modelo de intervención estadounidense –enfocado en la disminución de pandillas y fomento al desarrollo juvenil– en jóvenes que habitan una tríada de polígonos de la ciudad de Monterrey, Nuevo León: Independencia, La Alianza y Nuevo Almaguer.

El interés por dicho modelo surge por la invitación que recibe la UANL de la Universidad del Sur de California para adaptar un modelo de intervención creado a partir de un diagnóstico diseñado por ellos, el **YSET (Youth Service Eligibility Tool)**, que brinda bases para llevar a cabo actividades que puedan incidir en las relaciones familiares de los jóvenes de Nuevo León en la prevención de su incursión en actividades delictivas.

La adaptación de este modelo estadounidense implementado en Los Ángeles se consideró viable para el contexto mexicano, debido a las similitudes de las problemáticas de los jóvenes en ambos contextos. Lo anterior se debe a que el área metropolitana de Monterrey ha sufrido tasas alarmantes de delincuencia y violencia juvenil en los últimos años, caracterizada por una historia profunda de desigualdad social, económica y cultural a causa del rápido crecimiento del área urbana. Desde años anteriores los tres polígonos han sido incluidos en el Programa para la Convivencia Ciudadana (PCC) con la meta estratégica de mitigar las causas fundamentales del delito y la violencia en estas comunidades.

Al PCC II le interesa fortalecer los modelos de prevención del delito y la violencia, promover la transferencia y la réplica de las intervenciones exitosas más allá de los polígonos meta originales y establecer alianzas con organizaciones del sector público y del sector privado. Uno de dichos programas es el modelo *Reducción de Pandillas y Desarrollo Juvenil* (GRYD, por sus siglas en inglés), el cual ha sido desarrollado e implementado inicialmente en Los Ángeles, California, Estados Unidos, a finales de los años noventa. Este modelo, que usa el diagnóstico YSET, se ha aplicado consistentemente. Hoy en día cuenta con una amplia literatura que respalda sus intervenciones. Una característica distintiva de este enfoque ha sido identificar

	<p>las áreas con las mayores tasas de delito y de violencia para proporcionarles servicios intensivos de prevención e intervención para los jóvenes.</p> <p><b>¿La problemática que dio origen al proyecto expresa con claridad el objeto de intervención, la delimitación social y geográfica?</b> La problemática y la forma de abordarla (adaptación de una intervención extranjera) permitieron delimitar los polígonos y el público objetivo a intervenir.</p>
<p><b>Problemática y población objetivo</b></p>	<p><b>¿En qué medida se tomaron en consideración las necesidades de la población objetivo en la definición de la problemática que da origen al proyecto?</b> Se tomaron en consideración los diagnósticos comunitarios que tiene el PCC, en donde se tienen detectados altos índices delictivos y de violencia que involucran a los jóvenes. Mientras que el diagnóstico (YSET) junto con los genogramas, el plan de vida individual y el plan de vida familiar permitieron perfilar los tipos de riesgos que debían ser atendidos en cada joven. Sin embargo, esta intervención se limitó a actividades psicopedagógicas enfocadas a la prevención y excluyendo de ellas los intereses de los jóvenes que pudieran garantizar una identidad con el proyecto.</p>
<p><b>Problemática y política institucional</b></p>	<p><b>¿La problemática identificada es relevante para los principios rectores de la organización que planea el proyecto (visión, misión y/o prioridades de política institucional)?</b> La problemática es sumamente importante para las prioridades y tipos de intervención que realiza la UANL.</p>

## ÁRBOL DE ANÁLISIS DE PROBLEMÁTICAS

### No. de personas y nivel de capacitación para la operación de la intervención

El equipo de intervención está conformado por 18 elementos: 1 implementador ejecutivo, 1 implementador operativo, 1 investigador que apoya en la realización y evaluación de documentos teórico-metodológicos, 2 supervisoras en campo, 1 psicóloga de apoyo tanto para la realización de materiales didácticos como capacitaciones y contenciones que se les dan a las consejeras al finalizar las etapas de intervención y 12 consejeras (trabajadoras sociales), 4 por polígono, que son las responsables de hacer las intervenciones con los beneficiarios y familiares del programa.

### Tipo y cantidad de infraestructura utilizada para las intervenciones

Las intervenciones se realizan dentro de los diferentes centros escolares (primarias, secundarias) pertenecientes a los polígonos, les brindan algún salón cuando hay disponibles para realizar las actividades o si no, en cualquier espacio de la escuela en donde puedan estar sentados (bancas, biblioteca, audiovisual, patio). En algunos casos muy específicos se hacen intervenciones en el domicilio del beneficiario ya que algunos cambiaron de escuela y no pertenecen a ellas, a los polígonos o algún otro caso que requiera un proceso distinto de intervención, pero esos son casos mas aislados.

### No. de beneficiarios

Se mencionaron 90 casos de beneficiarios más los familiares, que pueden ser únicamente uno de los padres, ambos o bien pueden estar involucrados más integrantes de la familia si así se requiere (hermanos, abuelos, tíos).

### Tipo de medios de difusión por tipo de actividad

#### Cómo se difundió el proyecto

El medio por el cual se hizo difusión al programa fue únicamente dentro de los centros escolares, por medio de una plática con los directores de las escuelas, a partir de lo cual las trabajadoras sociales les apoyaban al identificar alumnos con problemas de conducta o casos especiales a los que directamente acudían para invitarlos a participar. Posteriormente se mandaba una carta a los familiares para que autorizaran la intervención y acudieran a una plática de referencia al programa.

### ENUNCIADO DE LA PROBLEMÁTICA

El proyecto surge y se lleva a cabo ya que Monterrey cuenta con todas las características de inseguridad y altos índices delictivos que ponen en riesgo y alto grado de vulnerabilidad a las y los jóvenes y familiares pertenecientes a los polígonos del PCC.

### IDENTIFICACIÓN DE LAS CAUSAS INDIRECTAS DE LA PROBLEMÁTICA

La deserción escolar, la falta de empleos o empleos mal remunerados, falta de espacios recreativos y culturales que permitan conocer o participar en otro tipo de actividades, en las cuales puedan desarrollar habilidades tanto creativas como productivas.

### IDENTIFICACIÓN DE LAS CAUSAS DIRECTAS DE LA PROBLEMÁTICA

El contexto de estas colonias es el que determina la dinámica social en la que se desenvuelven los habitantes de estos polígonos, los cuales tienen que ver con un contexto regional del Norte del país, en el cual se ha hecho presente el crimen organizado que se ha encargado de dejar a muchas familias desquebrajadas, en este sentido los jóvenes no tienen mucha opción para negarse a ser parte de esos grupos delictivos. Otra causa que genera dichas condiciones de riesgo para los jóvenes son los problemas de pandillerismo que han existido dentro de estas colonias desde hace décadas, las cuales han sido marginadas de muchos servicios y accesos a distintos tipos de actividades recreativas, culturales y económicas.



Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
<p><b>¿Se ha identificado con claridad cuál es el actor que tuvo (tiene) la iniciativa de dar principio y planear el proyecto?</b></p>	<p>La doctora Claudia Campillo (implementador ejecutivo) es el actor identificado como iniciador del proyecto, misma que conformó al equipo de trabajo con el apoyo de Maria Luisa (implementador operativo). No obstante, algunos de los directores de las escuelas (enlaces) no tuvieron la oportunidad de conocerla al momento de presentar la propuesta de intervención, ya que lo hicieron las consejeras.</p>	<p>Sin duda, es una labor muy complicada para la implementadora ejecutiva ir de manera personal a todas las escuelas a presentar el proyecto del modelo de intervención. Sin embargo, esta acción es relevante para construir identificación y adhesión al proyecto desde un inicio, por lo que se recomienda organizar una sola sesión en donde se puedan reunir a todos los directivos de las escuelas para presentar el proyecto; así socializar dudas al tiempo que se empiezan a crear redes y comunicación entre escuelas.</p>
<p><b>¿Están claramente identificadas otras instituciones u organizaciones que son responsables del proyecto?</b></p>	<p>Está identificado el PCC como la institución que impulsó la intervención –aunque con poca presencia en el desarrollo del modelo–; la UANL a través de la cual se desarrolló e implementó el modelo; y la Secretaría de Educación Pública, que facilitó el acceso a las escuelas primarias y secundarias en donde se aplicó la intervención.</p>	<p>Si bien se resalta el trabajo del equipo de la UANL, es necesario insistir en la creación de redes con instituciones o dependencias que se involucren en el modelo, esto para el fortalecimiento y mejoramiento de las actividades, así como para aminorar la saturación de trabajo de las consejeras. También se recomienda involucrar de manera activa a parte del personal de cada escuela (psicólogos, orientadores, trabajadores sociales) para garantizar que la intervención pueda ser sustentable, aun sin la presencia de las consejeras de la UANL</p>

¿Se han identificado a todos los actores involucrados en el proyecto que se evalúa?	Sí están identificados los actores involucrados, los cuales son: implementador ejecutivo, operativo, enlaces, consejeras, equipo multidisciplinario, beneficiarios.	Es evidente que hay muy buena comunicación entre el equipo ejecutor y operativo de la UANL; sin embargo, valdría la pena que hubiera alguna reunión en la que los beneficiarios tuvieran la oportunidad de conocer el proyecto y a los actores involucrados. Esta acción permitiría generar interés y adhesión al programa.
¿Se han identificado los intereses que estos actores tienen con respecto a la ejecución del proyecto?	Los intereses de los actores involucrados van desde el desarrollo profesional, laboral y económico hasta el alto nivel de compromiso social que tienen. Al interactuar con la mayor parte del equipo de trabajo se percibe el gusto e involucramiento ético y profesional con el que desempeñan cada uno sus cargos.	
<b>Diagnóstico situacional</b>	<b>Análisis</b>	<b>Recomendaciones</b>
¿Se ha identificado con claridad la problemática que da origen al proyecto?	El conocimiento del contexto a través de los diagnósticos e intervenciones previas a este modelo, tanto del PCC como de la UANL, dan cuenta de la claridad que tienen los implementadores de la problemática en cuestión.	Además del diagnóstico comunitario, el YSET, se reforzó con genogramas, plan de vida individual y plan de vida familiar. Sin embargo, la intervención fue diseñada para abordar problemáticas identificadas únicamente con el YSET, por lo que se recomienda abrir la intervención a cubrir las necesidades identificadas con las demás herramientas.
¿Se consideraron las necesidades de la comunidad para identificar la problemática que da origen al proyecto?	Se consideraron diagnósticos comunitarios e individuales (YSET, genogramas, plan de vida individual y plan de vida familiar) para identificar qué tipo de riesgos se debían abordar en cada caso. Sin embargo, esta intervención se limitó a	

	actividades psicopedagógicas enfocadas a la prevención, excluyendo de ellas los intereses de los jóvenes que pudieran garantizar una identidad con el proyecto.	
<b>¿La problemática está claramente delimitada, es decir, se tiene identificada la población y la delimitación geográfica donde se presenta?</b>	La intervención tiene límites claramente definidos, jóvenes que habitan una tríada de polígonos de la ciudad de Monterrey, Nuevo León: Independencia, La Alianza y Nuevo Almaguer. Dentro de ellos se interviene en grupos definidos de centros escolares: primarias y secundarias.	Si bien la delimitación del público objetivo es específica, también resulta muy limitada, ya que no sólo en estas escuelas ni en estos tres polígonos se pueden encontrar dichas problemáticas. Debería ampliarse esta delimitación para poder atender a más gente que vive y se desarrolla en entornos violentos que necesite de la intervención para mitigar las problemáticas que aborda el programa.
<b>¿La problemática que da origen al proyecto está bien explicada, es decir que cuenta con las causas directas, indirectas y estructurales que la generan?</b>	Sí hay una explicación clara del origen, las causas directas e indirectas y se identifican perfectamente en el discurso de las implementadoras, pero justamente es eso, una explicación y contextualización discursiva, debido a que no se facilitaron los documentos probatorios porque buscaban patentar el modelo.	Efectivamente hay un conocimiento e involucramiento notorio por parte de las implementadoras en los contextos a intervenir, pero los resultados apuntan a que este modelo, que debería incidir en la prevención del delito, debería incluir actividades recreativas y lúdicas.
<b>¿Se han identificado causas críticas o causas fundamentales de la problemática sobre las cuales es preciso intervenir con el proyecto?</b>	Durante las entrevistas se hace mención de las causas críticas, como jóvenes ya inmersos en pandillas, en grupos delictivos o con problemas de conducta violenta elevada.	El personal de intervención no está capacitado para contener causas críticas a las que se enfrentan, por lo que se recomienda trabajar de manera integral con otros programas de prevención de la violencia.

Formulación del proyecto	Análisis	Recomendaciones
<b>Cobertura social del proyecto ¿Está claramente identificada la población a la cual está dirigido y que se beneficiará del proyecto?</b>	Se encuentra claramente identificada la población, incluso se tuvieron que hacer algunas adecuaciones al modelo para intervenir con niños, ya que el programa está pensado sólo para jóvenes.	No se plantean recomendaciones.
<b>Cobertura geográfica del proyecto. ¿Está claramente delimitado el territorio o ámbito geográfico en el cual se ejecutará el proyecto?</b>	Claramente identificado.	<p>Los tres polígonos intervenidos, especialmente Independencia, han sufrido un desgaste por la continua intervención que han tenido por parte de distintas instituciones, entre ellas el PCC. Se identifica mucha apatía por parte de la población, además de que ésta ha aprendido a adherirse más a programas asistencialistas.</p> <p>Ante esta situación se recomienda elegir otros polígonos a intervenir o rotar programas entre ellos para no tener constantemente intervenciones en dichas zonas.</p>
<b>Fundamentación del proyecto. ¿Se explica con claridad y se sustenta con evidencia empírica la pertinencia y la relevancia del proyecto?</b>	Se explica con claridad, mas no se sustenta por completo de manera empírica la relevancia del proyecto.	La prueba YSET no debe ser el criterio definitivo para el diseño del modelo y por lo tanto, tampoco para la intervención. Por ejemplo, se observó una ausencia total de un trabajo conjunto con amigos, compañeros de escuela o vecinos de los beneficiarios, elemento de vital importancia si se considera que en los rangos de edad en que se encuentran los jóvenes intervenidos en este modelo (11-15 años), las relaciones interpersonales con jóvenes de su edad dan

		cuenta de la formación de sus criterios y de su personalidad, sobre todo de aquéllos que no cuentan con una vigilancia parental como tal, o aquéllos que han tenido que abandonar la escuela por cuestiones económicas o familiares.
<b>Objetivos del proyecto. ¿Se describen de manera clara el objetivo general y los objetivos específicos del proyecto?</b>	Sólo las implementadoras conocen de manera clara y extensa los objetivos.	Aunque es un modelo de prevención desde su diseño, las actividades psicopedagógicas que llevan a cabo no parecen ser suficientes para atender las necesidades de los beneficiarios, por lo que se sugiere ampliar una red de instituciones de la sociedad civil que refuercen o impulsen actividades recreativas, deportivas y culturales con los jóvenes.
<b>Metas del proyecto. ¿Se han previsto metas cualitativas/cuantitativas para cada objetivo propuesto por el proyecto?</b>	Hay metas determinadas en el proyecto, tanto cuantitativas (porcentaje de beneficiarios a intervenir y otro tanto de mínimo a graduarse) como cualitativas que son las más importantes, porque a partir de éstas es que se puede dar cuenta de los resultados de las intervenciones.	
<b>Actividades del proyecto. ¿Se han previsto las actividades suficientes y necesarias para el logro de cada uno de los objetivos específicos identificados en el proyecto?</b>	Se han previsto actividades que se ajustan a las características de los beneficiarios y a sus familiares, pero no se han previsto actividades de otro tipo que logren involucrar más a los beneficiarios.	Se recomienda el ajuste de las actividades con las y los beneficiarios del programa, ya que las que tienen implementadas se ajustan a su modelo y actividades preestablecidas; y aunque se deben adaptar a cada caso, muchas de estas actividades no han generado una evidente identificación con las actividades.

		Se recomienda que el enlace directo con los beneficiarios contemple profesionales de otras áreas como antropólogos, sociólogos, psicólogos sociales, profesores de educación física o de alguna disciplina artística, con el fin de diversificar las actividades.
<b>Actividades del proyecto. ¿Existe relación coherente entre las actividades, los objetivos específicos y el objetivo general del proyecto?</b>	Existe coherencia entre las actividades y los objetivos, sobre todo en las que logran incidir en la mejora de la comunicación tanto a nivel personal como familiar entre los beneficiarios, ya que es uno de los factores que sobresalen en el proyecto y que inciden directamente en las relaciones familiares.	A pesar de que existe coherencia entre las actividades y los objetivos del proyecto, se recomienda incorporar otro tipo de actividades lúdicas y recreativas para abordarlas.
<b>Cronograma del proyecto ¿Se han previsto los tiempos, el calendario y el cronograma de ejecución de las actividades del proyecto?</b>	Sí se han previsto, las implementadoras cuentan con un cronograma de actividades y calendarización claramente diseñado, en el cual se hacen inmediatamente los ajustes y notificaciones a las supervisoras, coordinadoras y todo el equipo involucrado por cualquier modificación por casos externos.	En el cronograma se debería considerar que el tiempo de acompañamiento tendría que ser más de 6 meses, o bien, las sesiones tendrían que ser de más horas y más días a la semana (los tiempos que tienen son: 1 hora por semana con el beneficiario y 1 hora con el padre o madre de familia). También se recomienda que no sean en horario escolar.

<p><b>Recursos y presupuesto. ¿Se han identificado los recursos materiales y humanos necesarios para ejecutar las actividades y generar los productos previstos del proyecto?</b></p>	<p>Todos los recursos tanto materiales como humanos están plenamente identificados; el programa está conformado por un equipo multidisciplinario que permite solucionar y apoyar cualquier situación que se presente durante las intervenciones.</p>	
<p><b>Recursos y presupuesto ¿Los recursos previstos son pertinentes, suficientes y necesarios para ejecutar cada una de las actividades?</b></p>	<p>No se contó con la información a detalle de las cantidades que reciben las implementadoras para la intervención, por lo que no hay referente sobre si es suficiente o no para la ejecución del modelo; de lo que sí se tiene de referencia es que la mayor parte de las actividades están pensadas para trabajar en mayor parte con capital humano.</p>	
<p><b>Recursos y presupuesto ¿Se ha diseñado el presupuesto total del proyecto a través de la identificación de los costos de los recursos necesarios?</b></p>	<p>No hay información suficiente para dar cuenta de este punto por lo que tampoco hay recomendaciones.</p>	

\*Las tablas utilizadas en las conclusiones fueron basadas en la metodología presentada en el libro *“Transformar La Realidad Social Desde La Cultura: planeación de proyectos culturales para el desarrollo”* de Andrea Barrios y Ángel Patricio Chaves Zaldumbide, edit. Conaculta.



# 2

## Evaluación del Modelo de Jóvenes por la equidad

Implementado por SUPERA

**SIM**®  
Sistemas de Inteligencia en Mercados y Opinión

**PROGRAMA PARA  
LA CONVIVENCIA  
CIUDADANA**

## ÍNDICE

### Estudio cualitativo.

- a) ¿Qué hicimos y con quiénes?
- b) Caracterización de implementadores.
- c) Contexto y antecedentes del modelo.

### Estudio cuantitativo.

- a) ¿Qué hicimos y con quiénes?
- b) Nota metodológica.

## CAPÍTULO I. DISEÑO DEL MODELO

### EJE DESCRIPTIVO

Implementador ejecutivo y operativo.

- a) Percepción sobre el contexto en el que se ejecuta el modelo
- b) Referentes de intervenciones similares.
- c) Motivadores para la creación y ejecución del proyecto.
- d) Tipo de diagnóstico realizado (cualitativo, cuantitativo) ¿En qué consistió? ¿Cómo se realizó/modificó?  
¿Cuáles fueron los hallazgos que arrojó?

### ENLACE GUBERNAMENTAL

- a) Motivadores para la involucrarse y ejecutar el proyecto.
- b) Nivel de involucramiento y de información en el modelo (¿en qué, cómo y desde cuándo participó?)

### BENEFICIARIOS Y FAMILIA

- a) Contextos comunitarios.
- b) Trayectorias familiares.
- c) Infancias y adolescencias.
- d) Trayectoria escolar.

### DOCUMENTACIÓN

- Instrumentos diagnósticos (test, exámenes, filtros, etc.).
- Plan de trabajo.
- Cronograma de actividades.
- Presupuesto.
- Mapas.
- Otros.

**PERCEPCIÓN DEL CONTEXTO: DIFERENCIAS ENTRE BENEFICIARIOS Y NO BENEFICIARIOS**

- a) Percepción de inseguridad por polígono.
- b) Acceso a servicios.
- c) Niveles de conocimiento de acciones para mejorar la seguridad y confianza en instituciones
- d) Cohesión social.
- e) Niveles de participación

**EJE DE ANÁLISIS**

- a) ¿Qué tanto se diseñó el modelo pensando en el contexto de los beneficiarios?
- b) ¿Construcción de las actividades y cuál es el peso de los actores en el diseño del modelo?
- c) Evaluación del diseño del modelo en general ¿debería tener cambios el diseño? ¿cuáles? ¿por qué?
- d) Perfil de beneficiarios, ¿quiénes participan? ¿quiénes no participan? y ¿por qué?

**CAPÍTULO II. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO / TEORÍA DE CAMBIO****EJE DESCRIPTIVO****Implementador ejecutivo**

- a) Fases o etapas del proyecto realizadas a la hora de la implementación del programa.
- b) Aprendizajes y dificultades de cada una.
- c) Motivadores de adhesión y permanencia.

**IMPLEMENTADOR OPERATIVO**

- a) Fases o etapas del proyecto realizadas a la hora de la implementación del programa.
- b) Aprendizajes y dificultades de cada una.
- c) Motivadores de adhesión y permanencia.

**ENLACE GUBERNAMENTAL**

- a) Nivel de Involucramiento y actividades.
- b) Evaluación de las actividades de los implementadores ejecutivos y operativos.

**BENEFICIARIOS Y FAMILIA**

- a) Redes de actores identificados.
- b) Detonadores de participación.
- c) Motivadores de adhesión y permanencia.

**DOCUMENTACIÓN**

- Plan de implementación.
- Listados de asistencia.
- Evidencia de actividades.

- Reportes periódicos.
- Seguimiento del avance de los beneficiarios.

#### DINÁMICA DE IMPLEMENTACIÓN

- a) Difusión del programa.
- b) Requisitos de participación.
- c) Conocimiento sobre los objetivos del programa.
- d) Involucramiento.
- e) Satisfacción con el programa.

#### EJE DE ANÁLISIS

- a) Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas
- b) ¿Las actividades funcionan según las capacidades de los beneficiarios? ¿Fueron cambiadas a partir de alguna razón en específica? ¿cómo se monitoreo este cambio?
- c) Fases o etapas del proyecto omitidas a la hora de la implementación del programa (razones que expliquen la omisión)
- d) ¿Existe permanencia o cambios de objetivos principales y secundarios? En caso de que no, ¿son necesarios? ¿por qué?
- e) ¿Existe permanencia o cambios de estrategias para obtener los objetivos principales y secundarios? En caso de que no ¿son necesarios? ¿por qué?
- f) ¿Existe cambio en la intervención de los actores (enlaces, promotores, talleristas, etc.)? ¿es necesaria?
- g) ¿Existe concordancia entre motivadores de adhesión y permanencia de los implementadores con los de los beneficiarios?

#### CAPÍTULO III. EFECTOS

##### EJE DESCRIPTIVO

Implementador ejecutivo.

- a) Percepción de cambios en los beneficiarios.
- b) Estrategias de sustentabilidad del proyecto.
- c) Estrategias de replicabilidad del proyecto.

##### IMPLEMENTADOR OPERATIVO

- a) Percepción de cambios en los beneficiarios.
- b) Estrategias de sustentabilidad del proyecto.
- c) Estrategias de replicabilidad del proyecto

##### ENLACE GUBERNAMENTAL

- a) Percepción de cambios en los beneficiarios.
- b) Estrategias de sustentabilidad del proyecto.

- c) Estrategias de replicabilidad del proyecto.

#### BENEFICIARIOS Y FAMILIA

- a) Cambios actitudinales tras la intervención.
- b) Cambios en la personalidad tras la intervención.
- c) Cambio en sus actividades en la vida cotidiana tras la intervención.
- d) Expectativas académicas, laborales y familiares.
- e) Reflejo de los objetivos cumplidos o incumplidos del modelo en las historias de vida.
- f) Cambios discursivos y conceptuales.

#### NO BENEFICIARIOS Y FAMILIA

- a) Trayectorias familiares.
- b) Trayectoria escolar.
- c) Comportamiento y actitudes.
- d) Actividades cotidianas.
- e) Expectativas académicas laborales y familiares.
- f) Discurso y conceptos utilizados (según el modelo).

#### DOCUMENTACIÓN

- Indicadores de satisfacción.
- Listas de asistencia.

#### RESULTADOS DEL PROGRAMA

- a) Diferencias actitudinales entre beneficiarios y no beneficiarios.
- b) Diferencias en la percepción sobre la violencia entre beneficiarios y no beneficiarios.

#### EJE DE ANÁLISIS

- a) Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas
- b) Concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo (¿las actividades y el propósito del modelo se cumple? ¿En qué niveles? ¿qué se tendría que ajustar?)
- c) Sí mis estrategias de sustentabilidad y replicabilidad no están identificadas ¿existen indicadores para conocerlas?
- d) ¿Se logró el beneficio principal y que beneficios secundarios lo acompañan? (creación de redes, niveles de confianza, reconstrucción del tejido)
- e) Fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad del modelo.

El Programa para la Convivencia Ciudadana de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) ejecuta su segunda fase de intervenciones en donde busca lograr los siguientes objetivos: fortalecer la capacidad del Gobierno de México; desarrollar, implementar y monitorear actividades de prevención de la violencia y la delincuencia en los ámbitos federal y local; incrementar la capacidad de jóvenes en riesgo para involucrarse de manera productiva en su comunidad; y facilitar la réplica de modelos exitosos. Razón por la cual, entre 2012 y 2014, el PCC ha implementado modelos piloto de prevención social de la violencia y la delincuencia enfocados en jóvenes de comunidades con alta incidencia delictiva, a través de socios expertos como organizaciones de la sociedad civil y universidades.

#### OBJETIVO GENERAL

Realizar una evaluación del modelo “Jóvenes por la equidad” implementado por Pro Superación Familiar Neolonesa A. C (Supera). La evaluación considerará tres ejes: diseño, proceso y efectos, poniendo particular atención en las capacidades del modelo para su sustentabilidad y replicabilidad.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Documentar la percepción de los actores clave acerca de la implementación y la ejecución de los modelos.
- Identificar los procesos que ha implementado el modelo, así como sus retos y áreas de oportunidad.
- Identificar y documentar la teoría de cambio de cada uno de los modelos.
- Conocer los beneficios que ha recibido el público objetivo.
- Realizar un análisis que permita la replicabilidad del modelo en diferentes contextos.

## INTRODUCCIÓN

A continuación, se presenta la evaluación del modelo *Jóvenes por la equidad* implementado por Pro Superación Familiar Neolonesa A. C (Supera)<sup>1</sup>, financiado por el Programa para la Convivencia Ciudadana (PCC) de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID, por sus siglas en inglés). El objetivo del modelo surge del interés que tiene Supera por prevenir y disminuir la violencia masculina<sup>2</sup>, con jóvenes de entre 15 y 25 años de edad, habitantes de los polígonos La Alianza e Independencia de la Ciudad de Monterrey y de Nuevo Almaguer del Municipio de Guadalupe.

La estructura del documento se integra por cuatro capítulos. Los tres primeros hacen referencia a la evaluación del modelo a partir de su diseño, implementación y efectos identificados. En cada capítulo se desarrollan dos ejes: uno descriptivo, que contiene las voces de los actores entrevistados, y otro analítico, que permite contrastar los discursos y acciones en conjunto. El cuarto capítulo desarrolla de manera esquemática las conclusiones de la evaluación, así como recomendaciones para una futura replicabilidad del modelo.

El capítulo 1, referente al Diseño del modelo indaga sobre la percepción del contexto de los polígonos de interés, los antecedentes del modelo, así como acerca de las condiciones iniciales que permitieron el diseño de la intervención. El capítulo 2 referente a la Implementación del modelo aborda la forma en cómo se percibe dicha implementación, es decir, se documentan los retos y aprendizajes sobre la puesta en marcha del modelo. En el capítulo 3, referente a Efectos, se analizan ciertos elementos subjetivos y simbólicos que están generando o podrían generar cambios a largo plazo en la conducta de los jóvenes, efectos que pudieron detectarse principalmente en los beneficiarios de la primera generación.

---

<sup>1</sup> “Supera es una de las primeras asociaciones privadas en el Norte del país que ofrece servicios en materia de salud reproductiva, de planeación y de educación para la vida familiar”.

<http://supera.org.mx/variables.php?frVariable=2>

<sup>2</sup> La violencia masculina es aquella que ejerce el género masculino hacia una persona con base a su sexo o género, esta puede ser simbólica, física, psicológica, sexual, económica o patrimonial.



## ESTUDIO CUALITATIVO

**NOTA GENERAL:** La evaluación que se presenta a continuación fue construida cualitativamente a partir del testimonio y percepción de actores clave en el diseño e implementación del modelo. Es probable que se presenten imprecisiones o inconsistencias en los argumentos de los mismos.

## ¿QUÉ HICIMOS Y CON QUIÉNES?: ENTREVISTAS A PROFUNDIDAD



## PERFILES DE ENTREVISTADOS

Implementador ejecutivo

Implementador operativo

Dos enlaces gubernamentales

4 beneficiarios, de los cuales, 3 pertenecen a los talleres socioculturales y a nuevas masculinidades y uno solamente participa en un taller sociocultural.

8 familiares de los beneficiarios (un padre o tutor y una hermana o pareja sentimental)

3 no beneficiarios

6 familiares de los no beneficiarios (un padre o tutor y una hermana o pareja sentimental)

## CARACTERIZACIÓN DE IMPLEMENTADORES



<b>Perfil</b>	Implementador ejecutivo.
<b>Cargo</b>	Director General de Supera. Secretario del Patronato.
<b>Formación</b>	Maestría en Psicología Social.
<b>Función</b>	Supervisar que todos los proyectos se realicen en tiempo y forma siguiendo la metodología que cada programa implica; además se encarga de la administración, de las finanzas internas y de la procuración de fondos.
<b>Experiencia</b>	Tiene 27 años de experiencia en la Asociación; 25 como Director General de Supera y 2 años como Coordinador de Proyecto.

<b>Perfil</b>	Implementador operativo.
<b>Cargo</b>	Coordinador de Proyecto.
<b>Formación</b>	Licenciado en Psicología Social, Maestría en Violencia Familiar por la UANL
<b>Función</b>	Desarrolla, coordina, supervisa y ejecuta todas las tareas que son asignadas a los dos proyectos que están a su cargo: “Jóvenes por la equidad” y “Transformando vidas a través de la tecnología”
<b>Experiencia</b>	Tiene 2 años como Coordinador de Proyectos en Supera. Anteriormente trabajó en la Secretaría de Desarrollo Social del Estado de Nuevo León del año 2004 al 2013 como Coordinador de Psicología Comunitaria de Centros Comunitarios en la Secretaría de Desarrollo Social del Gobierno del Estado, en el cual se encargaba de desarrollar programas comunitarios.

<b>Perfil</b>	Enlace Gubernamental.
<b>Cargo</b>	Encargada del Departamento de Tutorías en la Escuela Industrial “Álvaro Obregón” - Monterrey 2.
<b>Formación</b>	Licenciada en Trabajo Social.
<b>Función</b>	Dar clases de la especialidad en Trabajo social en la Escuela Industrial Álvaro Obregón y Coordinar el Departamento de Tutorías que es el encargado de dar seguimiento y asesoramiento a los alumnos con bajo aprovechamiento escolar.
<b>Experiencia</b>	6 años de docencia, 3 de los cuales han sido en la Escuela Industrial Álvaro Obregón.

<b>Perfil</b>	Enlace Gubernamental.
<b>Cargo</b>	Coordinador del Programa de Prevención del Delito.
<b>Función</b>	Coordinar y vinculara las distintas dependencias (ya sean públicas o privadas) para trabajar de manera transversal en los ejes de trabajo que se desarrollan en el Programa Municipal de Prevención del Delito del Municipio de Guadalupe.
<b>Experiencia</b>	4 años como Coordinador de Programas de Prevención del Delito. Un año lo realizo en la Secretaría de Seguridad Pública y los 3 años posteriores en la Secretaría de Planeación del Municipio de Guadalupe.

**Supera** es una Asociación Civil que opera desde 1979 en colonias de Monterrey y área conurbada, incluidos los indicados por USAID para la aplicación del modelo “Jóvenes por la equidad”: **Independencia, Nuevo Almaguer y Alianza**. Actualmente llevan a las comunidades hasta 15 programas, propios y de gobierno, orientados principalmente a la salud reproductiva y la educación.

Esta experiencia les ha permitido tener un alto grado de confianza con los habitantes de los polígonos al mantener contacto cercano con actores locales y liderazgos comunitarios, además de generar una red de promotores que les permite mantener una estructura de participación en las colonias donde trabajan.

## ESTUDIO CUANTITATIVO

### ¿QUÉ HICIMOS Y CON QUIÉNES?: ENTREVISTAS CARA A CARA



De forma paralela al trabajo cualitativo, también se realizó un estudio cuantitativo para el cual se entrevistó cara a cara a beneficiarios y no beneficiarios del programa. Para la evaluación del modelo se tuvo como eje central una metodología de emparejamiento (matching) entre dos poblaciones, la tratada y una de control con características observables que replicaban la población tratada. Esto permitió la comparación de ambas poblaciones en cuanto a sus condiciones, su percepción hacia la comunidad, la violencia y sus relaciones.

#### Grupo Tratamiento

En el marco de la evaluación cuantitativa se realizó un levantamiento de información con 137 participantes de cada uno de los talleres del programa dentro de los tres polígonos: La Alianza, La Independencia y Nuevo Almaguer. Para ello, y con el apoyo de Supera, se realizó un recuento de los jóvenes que han asistido de manera regular a los talleres de “Nuevas Masculinidades” y los “Socioculturales”. Esto con el fin de asegurar que la información que se recopilara contuviera datos de jóvenes que hayan asistido con frecuencia y hubieran tenido un mayor acercamiento con los temas tratados e identificar los efectos del programa.

El listado final de los jóvenes beneficiarios que se entrevistaron se realizó considerando tres grupos:

- Grupo 1: Levantamiento de la encuesta con jóvenes que asistieron al menos al 80% de las sesiones de los talleres de “Nuevas Masculinidades”
- Grupo 2: Levantamiento de la encuesta con los jóvenes que asistieron al menos al 50% de las actividades socio-culturales de los talleres de “Nuevas Masculinidades.”
- Grupo 3: Levantamiento de la encuesta con jóvenes que asistieron a los talleres de “Nuevas Masculinidades” durante la fase anterior.

La cuota de asistencia se estableció con el objetivo de evitar algún tipo de sesgo con jóvenes que hubieran acudido únicamente a un taller en una ocasión sin realmente haber sido tratados e involucrados en los temas del taller. En este sentido de los talleres socioculturales que se imparten dentro del modelo, no se incluyeron los participantes en el torneo de fútbol. La razón de esto fue que se identificó que un gran número de participantes sólo habían acudido esporádicamente a jugar algún partido, sin embargo, ellos no habían trabajado de manera frecuente dentro de los talleres.

Con el apoyo de Supera, se obtuvo el listado de los jóvenes que pertenecían a la población de interés para el estudio. En dichos listados aparecían los nombres de los participantes, también se señalaba en cuál de los talleres participaban, ya sea socioculturales o de nuevas masculinidades; la edad; el género; y el polígono al

que pertenecía. Con esta información se completó el marco muestral el cual permitió identificar el universo poblacional de interés.

En total, los listados contaban con los datos de 282 registros. A continuación, se presenta la distribución de la información.

Tabla 1: Distribución del marco muestral

		Alianza			
		Fase 1	Masculinidades	Sociocultural	Total
Masculino	13 a 15 años	4	41	8	<b>53</b>
	16 a 18 años	6	1	8	<b>15</b>
	19 a 22 años	1	0	6	<b>7</b>
	23 a 28 años	1	1	2	<b>4</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>43</b>	<b>24</b>	<b>79</b>
Femenino	13 a 15 años	4	0	4	<b>8</b>
	16 a 18 años	2	0	4	<b>6</b>
	19 a 22 años	0	0	0	<b>0</b>
	23 a 28 años	0	0	0	<b>0</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>14</b>

		Independencia			
		Fase 1	Masculinidades	Sociocultural	Total
Masculino	13 a 15 años	0	22	3	25
	16 a 18 años	8	31	23	62
	19 a 22 años	3	4	5	12
	23 a 28 años	0	0	0	0
	<b>TOTAL</b>	<b>11</b>	<b>57</b>	<b>31</b>	<b>99</b>
Femenino	13 a 15 años	1	0	1	2
	16 a 18 años	3	0	8	11
	19 a 22 años	2	0	1	3
	23 a 28 años	0	0	0	0
	<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>16</b>

		Nuevo Almaguer			
		Fase 1	Masculinidades	Sociocultural	Total
Masculino	13 a 15 años	2	4	12	18
	16 a 18 años	5	7	9	21
	19 a 22 años	1	4	1	6
	23 a 28 años	0	5	3	8
	<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>20</b>	<b>25</b>	<b>53</b>
Femenino	13 a 15 años	6	0	12	18
	16 a 18 años	0	0	1	1
	19 a 22 años	0	0	0	0
	23 a 28 años	1	0	1	2
	<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	<b>0</b>	<b>14</b>	<b>21</b>



	SUMA DE TOTALES			
	Alianza	Independencia	Nuevo Almaguer	Total
Masculino	79	99	53	231
Femenino	14	16	21	51
TOTAL DE ENTREVISTAS	93	115	74	282

A partir de los listados se identificaron jóvenes que participan simultáneamente en dos hasta cuatro talleres. De esta forma, de los 282 registros que aparecían en los listados se buscaría entrevistar a 235 personas.

#### Grupo de control

Para el grupo de control, la selección se realizó de forma aleatoria. Para ello, se buscó dentro de los polígonos de interés a jóvenes que tuvieran las mismas condiciones que los que fueron entrevistados. Es decir, se entrevistó a personas que pertenecieran al mismo polígono, tuvieran el mismo rango de edad, el mismo género, pero que no fueron parte de ningún programa del modelo. Con esta metodología sería posible reconocer las diferencias entre los grupos lo que permitiría medir los resultados que ha tenido el programa entre sus beneficiarios.

#### Trabajo de campo

El trabajo de campo para este estudio enfrentaba ciertas dificultades para establecer el contacto con los jóvenes participantes pues no se cuenta con un directorio el cual contenga los domicilios o teléfonos para contactarlos. Asimismo, los jóvenes participantes no cuentan con un horario homogéneo, pues debido a sus actividades algunos de ellos se encontraban en la escuela mientras que otros trabajan. Ante esto y con el objetivo de entrevistar a los beneficiarios enlistados, Supera permitió el acceso de los encuestadores durante los talleres de “Nuevas Masculinidades”. De esta manera, se podría disponer de los jóvenes en horarios y lugares fijos. Para el caso de los talleres socioculturales, los cuales ya habían concluido en su mayoría, fue necesario que los promotores convocaran a una sesión extra a fin de entrevistarlos.

Para aquellos beneficiarios que por distintas razones no fue posible que asistieran a los talleres los días seleccionados para las entrevistas, se buscó una estrategia alternativa de contacto. Con los teléfonos que se contaban se hicieron llamadas a fin de localizarlos y concertar una cita para hacer la entrevista. En algunos otros casos, cuando los promotores conocían el domicilio de los participantes, condujeron a los encuestadores a los domicilios respectivos.

### Distribución de las entrevistas

A continuación, se presenta la distribución de las entrevistas obtenidas durante el levantamiento:

		Alianza			
		Fase 1	Masculinidades	Sociocultural	Total
Masculino	13 a 15 años	1	34	1	<b>36</b>
	16 a 18 años	0	1	3	<b>4</b>
	19 a 22 años	1	0	0	<b>1</b>
	23 a 28 años	0	1	1	<b>2</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>2</b>	<b>36</b>	<b>5</b>	<b>43</b>
Femenino	13 a 15 años	0	0	2	<b>2</b>
	16 a 18 años	0	0	3	<b>3</b>
	19 a 22 años	0	0	0	<b>0</b>
	23 a 28 años	0	0	0	<b>0</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>5</b>

INDEPENDENCIA

		Fase 1	Masculinidades	Sociocultural	Total
Masculino	13 a 15 años	0	20	1	21
	16 a 18 años	0	13	6	19
	19 a 22 años	0	0	2	2
	23 a 28 años	0	0	0	0
	<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>33</b>	<b>9</b>	<b>42</b>
Femenino	13 a 15 años	0	0	0	0
	16 a 18 años	0	0	5	5
	19 a 22 años	1	0	0	1
	23 a 28 años	0	0	0	0
	<b>TOTAL</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

		NUEVO ALMAGUER			
		Fase 1	Masculinidades	Sociocultural	Total
Masculino	13 a 15 años	0	3	7	10
	16 a 18 años	0	5	4	9
	19 a 22 años	0	3	1	4
	23 a 28 años	0	5	0	5
	<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>28</b>
Femenino	13 a 15 años	3	0	9	12
	16 a 18 años	0	0	0	0
	19 a 22 años	0	0	0	0
	23 a 28 años	0	0	1	1
	<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>13</b>

## NOTA METODOLÓGICA

**Objetivo general:** Generar un análisis que muestre las diferencias entre las dos poblaciones, tratamiento y control, a fin de reconocer el impacto que ha tenido el programa en sus beneficiarios

**Población objetivo:** Para el grupo tratamiento: se consideran a todos los hombres y mujeres que participaron en los talleres con los siguientes perfiles: Participantes en los talleres impartidos por Supera con al menos 80% de asistencia a las sesiones de “Nuevas Masculinidades” o al menos 50% en los talleres socioculturales. Así como a los promotores de los talleres que participaron en la fase 1 de los talleres.

Para el grupo control se entrevistarán a hombres y mujeres pertenecientes a los polígonos de atención (Alianza, Nuevo Almaguer e Independencia), en las edades y del género de interés que repliquen las características de la población tratamiento.

**Características del levantamiento:** En total se realizaron 137 entrevistas para el grupo tratamiento y 137 entrevistas efectivas para el grupo control considerando las entrevistas efectivas aquéllas que replican de forma espejo a la población tratamiento. En total se obtuvieron 274 entrevistas.

Para contactar a la población del grupo de tratamiento, se contó con el apoyo de Supera, quienes proporcionaron el listado de los jóvenes de interés para el estudio, así como apoyaron en la convocatoria de los jóvenes en los lugares de reunión habitual de los talleres a fin de reunir a los participantes y realizar las entrevistas. Las fechas y los horarios fueron coordinadas con los promotores tanto de los talleres socioculturales como del taller de nuevas masculinidades para realizar la convocatoria entre los jóvenes.

**Fecha de levantamiento:** Del 11 al 23 de noviembre de 2015.

**Método de recolección de datos:** Levantamiento realizado por medio de dispositivos electrónicos (teléfonos celulares) cara a cara, programado en Survey CTO.

Las entrevistas cara a cara permiten generar datos estadísticos representativos para cada una de las audiencias y comparativos entre sí. Para la investigación se empleará como instrumento de medición el cuestionario estructurado. Este instrumento se aplicará por encuestadores capacitados para asegurar una rigurosa calidad en el desempeño de su trabajo y confiabilidad en los datos que se van a analizar.

**Cobertura geográfica:** Las encuestas se realizaron en los tres polígonos de intervención del Programa para la Convivencia Ciudadana donde se realizan los talleres de Supera: Independencia y Alianza de Monterrey, Nuevo Almaguer de Guadalupe N.L.

**Representatividad y nivel de confianza:**

Con una corrección por poblaciones finitas, siguiendo los criterios de máxima variabilidad, la fórmula que se utilizó para obtener el tamaño fue:

$$n = \frac{z^2 pq N}{r^2(N - 1) + z^2 pq}$$

Donde el valor:

Z	Es el valor en tablas estadísticas Z de una función normal condición necesaria para lograr el nivel de confianza deseada del 95% de confianza, resultando un valor de t=1.96.
p	Proporción que se estima a partir de la muestra
q	(1-p)
r	Error máximo esperado
N	Número de beneficiarios

Bajo los parámetros de p=q=0.5 (máxima variabilidad), N como el tamaño del universo a representar (235 jóvenes para el grupo tratamiento) y un error relativo máximo esperado de: +/-5.4% al 95% de confianza. Obteniendo un tamaño de muestra de 137 casos.

Para el caso del grupo de control se realizaron de 4 a 6 entrevistas en cada una de las manzanas seleccionadas dependiendo de cada polígono, teniendo una muestra total de 27 manzanas o Unidades Primarias de Muestreo.

#### **Marco muestral:**

*Para el grupo tratamiento:* Listado de beneficiarios proporcionado por Supera.

*Para el grupo control:* es el marco de viviendas de las ciudades de intervención construido a partir del Censo Nacional de Población y Vivienda (2010) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). A través de esta información pública se hizo una delimitación de los polígonos de interés. Las bases de datos del Censo proporcionan información de las viviendas de todo el país desagregado a nivel Área Geo-estadística Básica (AGEB) y manzanas. Es decir, cada registro incluye indicadores de las manzanas que se encuentran dentro de las AGEBs que conforman los polígonos de intervención.

- *Unidad Primaria de Muestreo:* El marco muestral está conformado por las unidades primarias de muestreo (UPMs), manzanas de los polígonos de las ciudades de intervención. Estas manzanas están identificadas por un identificador otorgado por el INEGI, para su correcta localización geográfica. Las manzanas están agrupadas según el AGEB, el polígono y la ciudad a la que pertenecen. Adjunto a este

documento se anexan los mapas realizados a partir de la muestra total y específicamente para cada uno de los polígonos.

- *Unidades Secundarias de Muestreo:* Viviendas Particulares
- *Unidad de Observación:* Joven con las características de la población objetivo. En caso de existir varios con las características requeridas en el domicilio se realizó una selección aleatoria a través del método del cumpleaños más cercano.

*Para ambos grupos:*

*Estratificación:* Se realizó la estratificación de acuerdo a las variables de interés para el objeto del estudio. En este caso se consideraron los polígonos las edades, los talleres a en los que participaron y el género teniendo 96 estratos totales (Ver tabla 1).

#### **Cuestionario:**

El instrumento se diseñó específicamente para medir los objetivos del estudio. Para ello se delimitaron los alcances e indicadores que se medirían durante la entrevista. Se realizó un cuestionario que permitió medir las mismas variables entre ambos grupos. Para el grupo tratamiento se incluyó una batería de percepción y satisfacción con el programa, así como su frecuencia de uso y nivel de involucramiento.

Los temas que se desarrollaron en el cuestionario fueron:

- Difusión del programa
- Implementación del modelo
- Identificación de fortalezas
- Actitudes hacia la violencia
- Percepciones de inseguridad en el contexto local
- Información sobre programas de gobierno
- Acceso a servicio
- Cohesión social
- Socio-demográficos

#### **Trabajo de campo:**

Capacitación

De forma previa al levantamiento, todos los encuestadores y supervisores recibieron una capacitación para familiarizarse con los objetivos del proyecto, los criterios de selección del encuestado y los conceptos utilizados en el cuestionario. La capacitación se impartió en una sesión de aproximadamente una hora, donde además se resolvieron las dudas que los encuestadores pudieran llegar a tener.

**Levantamiento:**

Las 274 encuestas, tanto de grupo control como de tratamiento, fueron levantadas por un equipo de encuestadores previamente capacitados. Este equipo estuvo familiarizado con la logística del levantamiento, que reflejó los puntos específicos a visitar, las rutas, la transportación, así como los elementos necesarios para la correcta aplicación de las entrevistas.

**Cálculo de factores de expansión:**

Considerando el esquema de diseño de muestra generado se elaborarán los factores de expansión. Estos representan el "peso" de cada uno de los individuos de la muestra de acuerdo a su probabilidad de selección. Al mismo tiempo se realizaron correctores de estos factores de ponderación para los efectos de no respuesta y de la estructura de taller al que perteneces, polígono, edad y género.

Los factores de expansión se calcularon como el inverso de la probabilidad de selección. Es decir:

$$F_{ijh} = \frac{1}{P_{ijh}}$$

Donde:

$F_{ijh}$  Factor de expansión del individuo i del h-esímo estrato  
 $P_{ijh}$  Probabilidad de selección del individuo i del h-esímo estrato

La probabilidad de selección se calcula mediante:

$$P_{ijh} = \frac{n_h m_{jh}}{P_h}$$

Donde:

$n_h$  Es el número de entrevistas en el h-esímo estrato  
 $m_{jh}$  Es el número de entrevistas realizadas del h-esímo estrato  
 $P_h$  Es la población total de cada estrato h-esímo



**Ajuste de factores de expansión por no respuesta**

Se realizará un ajuste por no respuesta para cada UPM en cada uno de los estratos mediante la siguiente expresión:

$$F'_{ijh} = F_{ijh} \frac{v_{jh}}{vr_{jh}}$$

$F'_{ijh}$  Factor de expansión corregido del individuo i del h-ésimo estrato

$v_{jh}$  Es el número de participantes del h-ésimo estrato

$vr_{jh}$  Es el número de individuos que respondieron en la j-ésima UPM del h-ésimo estrato

**Ajuste de factores de expansión por grupos de edad, sexo, polígono y taller.**

De manera que se pueda tener un análisis de la información bien representado es necesario asignar de manera correcta el factor de expansión de cada uno de los entrevistados a partir de la distribución actual del registro proporcionado por Supera. La corrección de acuerdo a estos criterios se realizará de la siguiente manera:

$$F''_{ijh} = F'_r \frac{g_r^{*t}}{g_r^t}$$

$F''_{ijh}$  Factor de expansión corregido por no respuesta y por estructura de edad, sexo, polígono y taller

$F'_r$  Factor de expansión corregido por no respuesta del h-ésimo estrato r-ésimo grupo de edad para cada hombre y mujer, en cada polígono y taller

$g_r^{*t}$  Es la proporción de personas de acuerdo a la información del registro de Supera del r-ésimo grupo de edad para cada hombre y mujer, en cada polígono y taller

$g_r^t$  Es la proporción de hombres y mujeres entrevistados del r-ésimo grupo de edad para cada hombre y mujer, en cada polígono y taller,



# CAPÍTULO I. DISEÑO DEL MODELO

## CAPÍTULO 1 DISEÑO DEL MODELO

### EJE DESCRIPTIVO

#### IMPLEMENTADOR EJECUTIVO Y OPERATIVO

##### a) Percepción sobre el contexto en el que se ejecuta el modelo

En los tres polígonos donde se desarrolla el modelo “Jóvenes por la Equidad” existe pandillerismo, narcomenudeo, crimen organizado, embarazo adolescente y violencia familiar. A su vez, cada colonia cuenta con problemáticas específicas que deben de ser tomadas en cuenta:

**INDEPENDENCIA:** Homicidio de un familiar o ser querido a causa del crimen organizado.

*“Muchos de los jóvenes con los que trabajamos en la independencia perdieron sus papás por el crimen organizado, o a sus hermanos mayores, o a sus mamás, o vivieron experiencias muy cercanas. Los jóvenes tienen muchas experiencias de miedo, porque hace cinco años la colonia vivió en verdadero terror.”*  
IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

**NUEVO ALMAGUER:** Disposición criminal al robo, extorsión y uso de armas.

*“En Nuevo Almaguer están mucho más cercanos a la disposición criminal, ha haber robado, al uso de armas, al asalto y la extorsión.”*IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

**ALIANZA:** Territorialidad por parte de los *crews*, del pandillerismo y suicidio juvenil.

*“Los de Alianza están más cercanos a la violencia, las peleas, las pandillas y la territorialidad. Es mucho de *crews*<sup>3</sup>, clicas, mucho más pandillerismo que en los otros dos polígonos.”*  
IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

---

<sup>3</sup> Hace referencia a un grupo de personas que tienen un interés común en una actividad como el rap, el graffiti, etc.

*“Otro problema en la Alianza son los suicidios. Muchos de los proyectos de los jóvenes están orientados a dar mensajes contra el suicidio, en esta colonia llegan a ocurrir tres suicidios al año.”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

b) Referentes de intervenciones similares.

Brigadas de atención a mujeres y jóvenes que se encuentran en vulnerabilidad. La Asociación los asesora y canaliza para obtener servicios médicos, programas del Gobierno y hacer trámites del Registro Civil.

c) Motivadores para la creación y ejecución del proyecto.

La falta de acceso a programas de equidad de género en el sector masculino y la violencia severa que vivió en el Estado de Nuevo León en el periodo 2009 al 2013 fue lo que llevó a Supera a generar un modelo que atacara la violencia que ejercen los hombres en el entorno social, familiar e individual.

Específicamente se enfocaron en los jóvenes entre 15 y 25 años porque es un rango de edad en donde los conceptos de masculinidad se encuentran aún en formación y son susceptibles a ser cambiados.

Los jóvenes de los tres polígonos han aprendido que ser hombre significa, tanto manejar un discurso, como practicar conductas que comprueben el hecho de tener una posición empoderada frente a los sujetos que se consideran semejantes, inferiores o superiores. En los polígonos el poder se demuestra a través de conductas agresivas que pueden transformarse en violentas, y que están relacionadas con prácticas delincuenciales como el robo, uso de armas, pandillerismo y crimen organizado.

*“Encontramos que el joven entiende que para ser hombre tienen que golpear, su banda, sus amigos, para que vean que es hombre tienen que robar en el Oxxo, esa forma de cómo verse y cómo verse en el espejo, es muy entendible porque es la cosmovisión que tienen, así perciben el mundo”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

d) Tipo de diagnóstico realizado (cualitativo, cuantitativo) ¿En qué consistió? ¿Cómo se realizó/modificó?  
¿Cuáles fueron los hallazgos que arrojó?

- La etapa de diagnóstico consistía en identificar las condiciones socioeconómicas de cada uno de los polígonos, así como la dinámica social, creencias y relaciones de los hombres que habitan y conviven en cada colonia.
- La etapa de cartografía se dividió en dos, una que fue la cartografía espacial que sirvió para identificar los distintos espacios públicos que se podían recuperar, así como de los lugares de riesgo y prevención. Y la segunda fue una cartografía psicosocial la cual sirvió para la creación de los talleres, ya que a través de mapas emocionales y psicosociales se pudieron identificar las necesidades del público al que iba dirigido el modelo.

Dentro de los hallazgos se encontró que en las comunidades se encontraba roto el tejido social debido a la violencia que se ejerció por el crimen organizado dentro de las colonias en el periodo de 2009 al 2013. También se identificó que una de las formas de reconstruirlo era mediante la implementación de talleres culturales y deportivos porque estos ayudarían a generar sentido de comunidad y cohesión social.

Igualmente se descubrió que los jóvenes a través de las actividades que se desarrollarían en el modelo podrían generar un proyecto de vida y una nueva forma de entender la masculinidad.

#### ENLACE GUBERNAMENTAL

##### a) Motivadores para la involucrarse y ejecutar el proyecto.

El motivo que los llevo a involucrarse con el modelo de “Jóvenes por la equidad” fue la metodología que se desarrolla en el programa para llamar la atención de los jóvenes y generarles un cambio social, familiar e individual a través de los talleres culturales, deportivos y psicosociales. Así como también la atención que se genera hacia los hombres, los cual tenía poca atención en temas violencia, género y sexualidad.

*“Lo que puedo resaltar es que Supera tiene más métodos dinámicos y didácticos para llamar la atención del joven y que se integre al taller.” ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.*

*“El Modelo manejabatemas que nosotros no desarrollábamos como la masculinidad y salud reproductiva.” ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.*

##### b) Nivel de involucramiento y de información en el modelo (¿en qué, cómo y desde cuándo participó?)

La participación de los dos enlaces gubernamentales fue de manera logística; ellos fueron los encargados de proporcionar los espacios para llevar a cabo las actividades, así como su difusión dentro de la comunidad. Participan en el programa desde la implementación del año pasado.

*“La preparatoria proporciona el acceso a los alumnos y el espacio para la realización de actividades. Supera se encarga del material y el capital humano. En ningún momento la preparatoria se comprometió a la inscripción de alumnos, era responsabilidad del programa”. ENLACE PREPARATORIA. Supera. NL.*

*“Nosotros facilitamos los espacios para el desarrollo de las actividades del modelo y acercamos a los comités de otros programas a sus actividades” ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.*





## BENEFICIARIOS Y FAMILIA

### a) Contextos comunitarios

La población de los tres polígonos percibe que habitan en un entorno altamente inseguro, donde la violencia y criminalidad son situaciones cotidianas, aunque la mayoría de los entrevistados considera que la violencia ha disminuido en comparación con la situación que se vivía en años anteriores.

Los tipos de violencia y problemáticas que los entrevistados detectaron son:

- Homicidios, asaltos, pandillerismo, levantamiento de jóvenes, desconfianza en la seguridad pública, uso de armas y balaceras en Independencia.
- Pandillerismo, territorialidad, secuestros, extorsión y suicidio en Alianza.
- Pandillerismo, robo, narcotráfico y narcomenudeo en Nuevo Almaguer

### b) Trayectorias familiares

Las familias de los Beneficiarios del modelo “Jóvenes por la Equidad” tienen una constante la figura paterna esta desdibujada; si bien en dos de los casos los padres están dentro del núcleo familiar y lo asignan como parte importante dentro de las decisiones del hogar, su participación y relación con los beneficiarios es distante. En ninguna de las entrevistas el padre estuvo presente o se prestó a ser entrevistado. La falta de comunicación o ruptura con algún integrante de la familia es notoria.

En el caso específico de un beneficiario la falta de comunicación dentro del entorno familiar es considerada una de las principales causas del suicidio de su hermana.

*“En esos días antes de que ella se suicidara, mi mamá y papá se encontraban trabajando, mi hermana estaba en la escuela, mi otro hermano también; en esos días cada quien estaba por su lado, no teníamos comunicación, no nos sentábamos a desayunar juntos, durante 3 años estuvimos así, en esos días donde éramos así, fue cuando mi hermana tomó la decisión.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL.

Las dinámicas de los hogares demuestran que existe un machismo invisible en donde la repartición de tareas esta sesgada por cuestiones de género. La violencia económica y simbólica son las más predominantes.

*“Mi mamá y mis hermanas son las que hacen todas las labores de la casa. Mi papá tampoco hace nada de la casa porque son puras mujeres las que se quedan aquí. Se ponen a limpiar o a lavar trastes, le ayudan a mi mamá, y cuando llego yo pues no hay nada que hacer ya está todo limpio. Yo soy el encargado de ayudarle a mi papá para hacer trabajos de albañilería en la casa.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL.

*“Mi esposo sólo da para comprar comida y ya, a veces ni eso.”*  
FAMILIAR DEL BENEFICIARIO. Supera.NL.

Los padres de los beneficiarios se dedican a la construcción y sus hijos han estado en algún momento involucrados en ese empleo. Las madres tienen diversas ocupaciones, una es profesora, otra vende comida y ropa de segundo uso y sólo una de ellas es ama de casa de tiempo completo. El nivel de estudios máximo que la mayoría de los progenitores tiene sólo es la primaria; a excepción de una madre que es profesora.

Las hermanas de los beneficiarios en su mayoría ya se encuentran casadas, con hijos o siendo madres solteras.

### c) Infancias y adolescencias

- INFANCIA

Los beneficiarios entrevistados catalogan su infancia como agradable, pero en cada uno de los casos existen matices que son necesarios resaltar en esta etapa de la vida.

Por un lado, la existencia de *bullying* escolar que provoco problemas conductuales por parte de uno de los beneficiarios, ya que él al no dejarse insultar también agredía a sus compañeros.

*"Cuando me molestaban a veces me encendía. Me molestaban por no poder pronunciar bien la r, yo no hablaba correctamente, por eso me hacían bullying" BENEFICIARIO. Supera.NL.*

En otro caso existe un problema de alcoholismo por parte del padre, lo que provoca cierta dolencia emocional en su hijo, ya que los recuerdos que el entrevistado tiene de su padre están inundados de esta problemática.

*"Con el que sí he tenido problemas es con mi papá porque bebe demasiado. Como cualquier borracho se pone a hablar de más y te insulta, yo canalizo ese tipo de dolor y pues, en una libreta te cabe todo." BENEFICIARIO. Supera.NL.*

Y por último un padre ausente, aunque el entrevistado no menciona a su papá, la madre comenta que él los dejó cuando el beneficiario era pequeño; el motivo fue tener y darles una mejor calidad de vida al irse de inmigrante a Estados Unidos. Durante un tiempo estuvieron en comunicación a larga distancia el beneficiario y su padre, pero en la actualidad no saben nada de él.

*"Ya después él decidió irse a vivir a Estados Unidos y yo no me quise ir con él. Para irme con él yo tenía que dejar mi plaza y a mi familia, después de todo lo que hice para estar con ellos. Él se fue a Estados Unidos con su papá y todos sus hermanos. ¿Alguna vez regresó? Nada más hablaba por teléfono para escuchar a nuestro hijo cuando era más chico; ya no hemos sabido nada de él." FAMILIAR BENEFICIARIO. Supera.NL.*

- **ADOLESCENCIA**

Los beneficiarios consideran que comenzaron a ser jóvenes cuando se transformaron sus dinámicas, ya sea por entrar a trabajar, tener gustos y pasatiempos distintos a los que tenían cuando eran niños o por desarrollarse en otros campos en donde sólo los adultos estaban inmersos.

La adolescencia de cada uno de los beneficiarios tuvo distintas aristas, entre ellas se encuentran problemas conductuales con la autoridad ya sea escolar, social o familiar, inicio de vida laboral, depresión y cambio de vida al convertirse en padre en uno de los casos.

#### *Problemas conductuales.*

En el caso de dos de los beneficiarios en su adolescencia hubo frecuentes problemas con la autoridad escolar, ya que tenían comportamientos dentro del aula que no eran considerados los más adecuados; como platicar en clases, aventar bolitas de papel en el salón o contestarles a los profesores.

*“Hasta el momento tengo un problema de autoridad con los maestros. Siempre ha tenido un problema de autoridad. Sobre todo, por la policía (...) Me molesta que la gente abuse de su autoridad, policías, maestros y personas que se crean más que tú por tener un puesto mayor. (...) Con los maestros nunca falta el prepotente que quiere lucirse enfrente de todos entonces te empieza a humillar, eso no lo puedo soportar, entonces me defiendo, les contesto y por eso me meto en problemas”. BENEFICIARIO. Supera.NL.*

### *Vida laboral*

Desde su adolescencia los beneficiarios se incorporan al área laboral, en especial dos de ellos; los tipos de trabajo que han desarrollado son empacador, vendedor de artículos para el hogar, juguetería, bisutería y como obreros de la construcción. Los motivos por los que comenzaron a trabajar desde edad temprana son diversos. Uno entro porque decidió dejar los estudios y obtener su independencia económica, otro fue porque su papá no le daba dinero para ciertos bienes materiales que él necesitaba o quería.

*“Yo una vez le dije que quería unos tenis, que era su obligación comprármelos porque era mi papá. Y me dijo que no, que si quería algo me tenía que poner a trabajar para que supiera lo que cuestan las cosas. Entonces me llevó a trabajar con él y me puso a hacer mezcla, a cargar carretilla, yo no sabía nada.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

*“Trabajo desde los 15 años, desde que termine mis estudios de secundaria he trabajado en distintas cosas, en venta de artículos para el hogar, bisutería, juguetes, etc.” BENEFICIARIO. Supera.NL.*

### *Depresión y cambio de vida al convertirse en padre.*

El beneficiario de Alianza durante su adolescencia tuvo una fuerte depresión causada por el suicidio de su hermana mayor. Este suceso hizo que el beneficiario estuviera distante socialmente, casi no salía de su casa ni interactuaba con gente que no fuera su familia. Hasta hace tres años comenzó a retomar su vida social.

*“El suicidio de mi hermana me marcó mucho, estuve muy deprimido, bajo mucho mi autoestima. Durante un tiempo vi la vida diferente, me afectó perderla, yo ya no era el mismo, desde hace tres años me comencé a recuperar” BENEFICIARIO. Supera.NL.*

Hoy en día es padre de un niño de 3 años, el cual ve cada fin de semana ya que antes de que su hijo naciera se separó de su esposa porque sus formas de ver la vida no eran compatibles.

*“Yo no pude estar tanto tiempo con su mamá, no logramos ser una familia. Ya que no pudimos congeniar nuestras ideas y formas de ser (...) Mi vida cambio después de ser papá, desde que soy papá la vida me comenzó a dar energía, ahora veo las cosas de distinta forma.” BENEFICIARIO. Supera.NL.*



Es importante mencionar que en esta etapa dos de los integrantes del taller de Rap comenzaron a despertar su interés por este tipo de música y por su escritura muchos años antes de participar en el modelo “Jóvenes por la Equidad”

*“Escribo letras de rap desde los 12, 14 años, desde que estaba en la secundaria. Hasta hace poquito yo escribía para mí, para desahogarme, para decir cualquier tontería o cualquier cosa que se me ocurriera. Yo no lo rapeaba para la gente, lo rapeaba para mí (...) Desde esa edad empecé a escribir rap pero desde antes también dibujaba mucho, atrás de las libretas y luego empecé a escribir. Yo me metí en esto de la cultura hip-hop rayando, haciendo dibujos, grafitis, luego vi que la cultura tenía música, que es el rap. Entonces empecé a escuchar, y me gustaba que pusieran cosas que sentían, que otras personas no conocían o no se daban cuenta. Entonces me di cuenta que si yo digo lo que pienso a lo mejor alguien más está de acuerdo conmigo, entonces comencé a escribir.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL.

*“Desde que tengo doce años escucho a un rapero que se llama Cancerbero. Me gustan muchas canciones por su letra, hay una que acaba: disfruta mientras puedas, porque lo único seguro es que te mueras (...) A mí me gusta escribir rap porque me expreso y me gusta que alguien más se enteré cómo me siento”.* BENEFICIARIO. Supera.NL.

### Trayectoria escolar

La trayectoria de los beneficiarios hasta la primaria y parte de la secundaria fue buena, fue a mediados y al término de la secundaria cuando comenzaron a tener problemas escolares.

Uno de los beneficiarios bajo su aprovechamiento escolar en segundo de secundaria y parte de la preparatoria. Su comportamiento dentro de las aulas también se transformó, ya que era indisciplinado, lo que causaba quejas y llamadas de atención por parte de las autoridades escolares y de su madre. Actualmente se encuentra estudiando el tercer semestre de la carrera de Derecho en la UANL.

*“Fijate que, desde niño, en el kínder y en la escuela fui muy aplicado, bastante, nadie me cree. Tengo certificados de primeros lugares. En los bailables casi siempre estaba yo. Pero, se me acabó el encanto. Empecé a batallar hasta segundo de secundaria, a cada rato la mandaban a hablar a mi mamá. Era por juguetón, platicador, por hacer bolitas de papel y aventarlas, por romper vidrio en la secundaria, no era por maldad o por querer desquitarse del director, lo hacíamos por juguetones más que nada.”*BENEFICIARIO. Supera.NL.

*“Hasta la secundaria siempre fue de los mejores promedios, de cuadro de honor o de escolta. Desde segundo de secundaria comenzó a bajar de promedio hasta que en tercero yo dije, no va a terminar. Platiqué mucho con él para que le echara ganas, ya no me importaban los cuadros de honor ya lo que quiero es que la acabara. En la prepa le*

*pasó lo mismo, le decía que necesitaba terminarla. Le dije: tú decides, si no quieres seguir, te meto a trabajar, le decía que es más complicado estar vendiendo en la calle que estar en una oficina.”*  
FAMILIAR DEL BENEFICIARIO. Supera.NL.

La trayectoria escolar de los beneficiarios de Nuevo Almaguer y Alianza es distinta al de Independencia ya que en algún momento ellos tuvieron que dejar sus estudios por distintas razones.

El beneficiario de Nuevo Almaguer dejó los estudios por un año porque sus progenitores no podían pagar la inscripción de la Preparatoria donde él quería realizar sus estudios de bachillerato. Durante ese año él se puso a trabajar en obras de construcción donde su padre laboraba. Después de ese año prefirió estudiar en una preparatoria que estuviera dentro de su economía, por lo que se integró al Conalep, actualmente está estudiando el tercer semestre.

*“Una vez me salí de estudiar para trabajar, estuve año y medio trabajando en la obra.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL.

*“Él quería hacer la preparatoria en la Álvaro Obregón, pero a mí no me alcanzaba, cobran cinco mil pesos y no alcanza beca porque no vive en la Independencia. Él perdió un año por querer ir a la Independencia, pero yo le dije que plano yo no lo podía ayudar (...) Entonces le dije, si tú no quieres estudiar aquí donde yo te puedo apoyar entonces ponte a trabajar, porque yo no puedo. Él se puso a trabajar un año en la obra. Terminó odiando trabajar en la obra, entonces prefirió una escuela que yo pudiera pagar para poder seguir estudiando. Por eso está en el Conalep.”* FAMILIAR DEL BENEFICIARIO. Supera.NL.

El beneficiario de Alianza sólo estudio hasta la secundaria porque quería tener una independencia económica, puesto que su padre le había mencionado que no le dejaría tener la libertad que deseaba en esos momentos de su adolescencia si continuaba con sus estudios.

Por otro lado, su madre le dijo que le pagaría los estudios de enfermería, propuesta que rechazó argumentando que a esa escuela acudían alumnos de un nivel socioeconómico alto y él no podía estar al mismo nivel que ellos, lo cual le avergonzaba. Actualmente él se encuentra trabajando en construcciones junto a su padre.

*“Deje la escuela por obtener mi libertad, mi papá estaba dispuesto a pagarme los estudios, mi mamá me apoyaba, mis hermanos, todo estaba muy bien. Sólo que yo decía como voy a ir a estudiar y luego voy a regresar, hacer mi tarea y si no estoy trabajando con mi papá tengo que estar haciendo algo aquí. A mis amigos ya no los voy a ver, por eso tome la mala decisión de dejar de estudiar.”* BENEFICIARIO. Supera.NL.

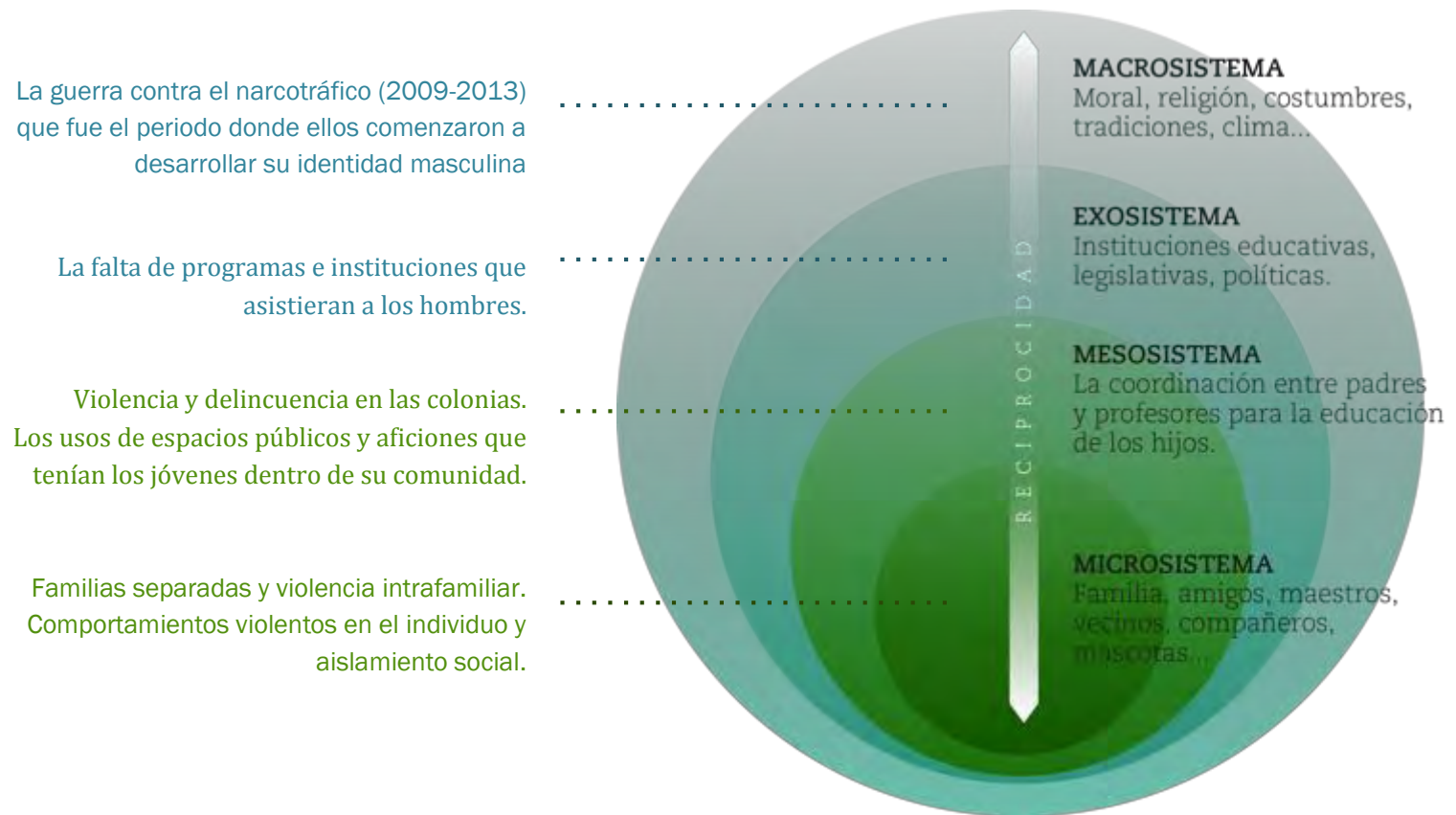
## ELEMENTOS PREDOMINANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL INVIDUDUO





## DOCUMENTACIÓN

Existen tres documentos esenciales que sirvieron en la etapa de Diseño. El primero fue el modelo ecológico de Bronfenbrenner el cual adaptaron al tema de violencia y masculinidad en jóvenes.



El segundo documento consiste en instrumentos de diagnóstico que Supera adaptó de un modelo del Gobierno del Estado llamado “Unidos transformando mi comunidad”<sup>4</sup>, el cual dio distintos índices de problemáticas sociales dentro de las comunidades.

Este a su vez sirvió como plataforma para crear una cartografía que está dividida en dos segmentos que son el espacial y el psicosocial. El primero sirvió para identificar los espacios públicos que se podían recuperar, así como los lugares de riesgo y prevención. El segundo segmento de la cartografía muestra el tipo de emociones e identidades que se desarrollan en las comunidades.

### PERCEPCIÓN DEL CONTEXTO: DIFERENCIAS ENTRE BENEFICIARIOS Y NO BENEFICIARIOS

#### a) Percepción de inseguridad por polígono

Como se mencionó, la población en general percibe un ambiente de violencia dentro de sus colonias. Sin embargo, a través de las entrevistas se identificó una diferencia la percepción dentro de los polígonos. Se destaca entre ellos, Nuevo Almaguer como el polígono en donde se percibe que ha aumentado la inseguridad en los últimos años con un 40% de los jóvenes que mencionan estar muy de acuerdo con esta afirmación y el 24% están algo de acuerdo.

En el polígono de Independencia parece percibirse la violencia dentro del polígono, pero de una forma moderada, en donde el 25% están muy de acuerdo, mientras que el 42% están algo de acuerdo con esta afirmación. Asimismo, se identifica que, dentro de este último polígono, el 24% de los que respondieron que no es seguro salir a ciertas horas dentro de la colonia. Mientras que el 50% afirma sentirse seguro al realizar actividades en espacios públicos (considerando los que están muy y algo de acuerdo).

Esto contrasta con la percepción de los habitantes de la Alianza en donde se identifica una percepción ligeramente moderada sobre la violencia, donde el 28% está muy de acuerdo con que ha aumentado la inseguridad y el 32% está algo de acuerdo. En este sentido, El 66% se siente seguro de realizar actividades en espacios públicos.

Esta diferencia en la percepción de la seguridad dentro de los polígonos se refuerza al pedirles que califiquen qué tan segura consideran que es su comunidad, nuevamente sobresaliendo Nuevo Almaguer como el que se percibe con mayores niveles de inseguridad.

---

<sup>4</sup> Dicho modelo fue coordinado por el actual implementador ejecutivo de Supera, el licenciado Miguel Díaz, cuando ocupó el cargo de Subsecretario de Desarrollo Social en la administración 2009-2015 del Gobierno del Estado.

	Independencia	Nuevo Almaguer	Alianza	Total
P28. Pensando en todos los aspectos que te acabo de mencionar, y usando una escala de 1 a 7, donde 1 es "nada segura" y 7 es "muy segura", dime ¿qué tan segura es tu comunidad?	5.2	4.7	5.0	4.9

#### b) Acceso a servicios en la colonia

En el rubro de los servicios, se identifica un buen nivel de satisfacción entre los habitantes de los tres polígonos. El 62% considera que el municipio está dando buenos servicios a las personas en su colonia. En este aspecto, no se identificó una diferencia entre los distintos polígonos, ni entre los grupos control o tratamiento.

	Total	
P30. En términos generales, ¿dirías que los servicios que el municipio está dando a las personas de tu colonia son muy buenos, buenos, malos, o muy malos?	Muy buenos	11.5%
	Buenos	61.7%
	Ni buenos ni malos (esp)	7.4%
	Malos	14.4%
	Muy malos	4.1%
	No sabe (esp)	.9%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	

En el rubro de los servicios, se identifica un buen nivel de satisfacción entre los habitantes de los tres polígonos. El 62% considera que el municipio está dando buenos servicios a las personas en su colonia. En el caso de los espacios públicos, se reconoce que son utilizados de manera regular entre la población. Siendo los centros deportivos con 29% y los parques públicos con 28% los que más se visitan y los centros de salud o clínicas comunitarias y los centros culturales y museos los menos visitados. Una explicación de la baja afluencia hacia este tipo de lugares públicos es porque la población no reconoce la existencia de este tipo de espacios, museos y clínicas comunitarias, dentro de la colonia.

#### c) Niveles de conocimiento de acciones para mejorar la seguridad y confianza en instituciones

El análisis del tipo de acciones percibidas por lo jóvenes se realizó considerando dos niveles de acciones, por una parte, aquellas de construcción y mejoramiento del espacio público y atención a grupos vulnerables como lo es el de los jóvenes, que tienen como objetivo prevenir la incidencia de delitos, mientras que, en un segundo término, se consideran las acciones dirigidas al combate directo a la delincuencia y atención a víctimas del delito.

El reconocimiento de acciones muestra diferencias entre los perfiles, grupo control y tratamiento, así como entre los polígonos. A continuación, se describen las diferencias que se reconocieron.

El grupo de control reconoce en una menor medida las acciones que el gobierno o lo misma sociedad civil realiza dentro de su colonia. En ámbito de la mejora del espacio público se reconoce en mayor medida la construcción o mantenimiento del espacio público con un 78% de recordación entre los entrevistados. Si se realiza un corte al interior entre el grupo de control frente al de tratamiento, el 84% del grupo tratamiento afirma que este tipo de acciones se llevaron a cabo en la colonia frente al 73% del grupo de control. Esta diferencia entre el tipo de acciones reconocidas se extiende entre el resto de acciones evaluadas. Por ejemplo, el 80% de los jóvenes del grupo de beneficiarios afirma que hubo acciones para la atención a los jóvenes para disminuir el delito, entre la que destaca el trabajo realizado por la organización Supera. En contraste, el 58% de los jóvenes del grupo control pudieron identificar este tipo de acciones.

P29. De lo que tú sabes, ¿cuál de las siguientes acciones se realizaron en este año en tu colonia para mejorar la seguridad?		Tipo de base		Total
		Tratamiento	Control	
a. Construcción y/o mantenimiento de parques y canchas deportivas	Sí	83.7%	73.1%	78.4%
	No	14.5%	25.1%	19.8%
	No sabe (es)	1.8%	1.8%	1.8%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

P29. De lo que tú sabes, ¿cuál de las siguientes acciones se realizaron en este año en tu colonia para mejorar la seguridad?		Tipo de base		Total
		Tratamiento	Control	
c. Atención a los jóvenes para disminuir el delito	Sí	79.8%	58.2%	69.0%
	No	18.1%	37.9%	28.0%
	No sabe (esp)	2.1%	3.9%	3.0%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

Como se mencionó, el reconocimiento hacia la labor que realiza el gobierno, en sus distintos niveles, así como la que realizan las organizaciones civiles en acciones relacionadas con la mejora a la seguridad dentro de la colonia presenta una tendencia distinta dentro de los polígonos. En el caso de La Alianza, la población afirma que se han realizado más acciones enfocadas a la prevención a través del mejoramiento y ordenamiento del área pública como los es la construcción o mantenimiento de parques o canchas deportivas con un 87% y el mejoramiento del alumbrado con un 67%; mientras que en Independencia se percibe la construcción o

mantenimiento de parques en el 76% de los casos y mejoras en alumbrado en el 54%; y finalmente, en Nuevo Almaguer un 73% reconoce las acciones en parques y un 70% en el alumbrado.

A diferencia de La Alianza que reconoce más acciones de prevención que el resto de los polígonos, Independencia reconoce más acciones de combate directo a la inseguridad. El 72% de los entrevistados en dicho polígono reconoce operativos contra la delincuencia, frente a un 47% en Nuevo Almaguer y un 68% en La Alianza. En la misma línea, el 78% reconoce mayor patrullaje en el primer polígono, frente a un 47% en el segundo, y un 68% en último. Lo mismo ocurre en combate al narcotráfico (57% en Independencia, 43% en Nuevo Almaguer y 50% en La Alianza) y atención a víctimas de violencia (71%, 57% y 61% respectivamente).

			Independencia	Nuevo Almaguer	Alianza
P29. De lo que tú sabes, ¿cuál de las siguientes acciones se realizaron en este año en tu colonia para mejorar la seguridad?	a. Construcción y/o mantenimiento de parques y canchas deportivas	Sí	76.2%	73.3%	87.1%
		No	21.4%	25.1%	12.2%
		No sabe (esp)	2.5%	1.6%	.7%
	b. Mejorar el alumbrado público	Sí	54.4%	57.8%	67.5%
		No	41.4%	41.4%	27.2%
		No sabe (esp)	4.2%	.8%	5.3%
	c. Atención a los jóvenes para disminuir el delito	Sí	65.4%	69.6%	73.8%
		No	31.2%	27.5%	23.7%
		No sabe (esp)	3.4%	3.0%	2.5%
	d. Organización de los vecinos para contratar seguridad privada o velador	Sí	22.2%	15.7%	21.6%
		No	72.5%	80.8%	75.8%
		No sabe (esp)	5.3%	3.4%	2.6%
	e. Integración de la policía comunitaria o de barrio para que coordine la seguridad de la colonia	Sí	41.1%	50.7%	48.3%
		No	58.4%	43.9%	51.0%
		No sabe (esp)	.5%	5.4%	.7%
	f. Operativos contra la delincuencia	Sí	72.2%	46.9%	67.8%
		No	23.7%	50.0%	29.9%

	No sabe (esp)	4.1%	3.1%	2.3%
g. Mayor patrullaje y vigilancia policiaca	Sí	78.4%	55.5%	67.7%
	No	19.2%	42.5%	29.9%
	No sabe (esp)	2.5%	2.0%	2.3%
h. Combate al narcotráfico	Sí	57.3%	42.7%	50.5%
	No	33.9%	51.3%	46.5%
	No sabe (esp)	8.7%	6.0%	2.9%
i. De prevención de adicciones (alcohol, drogas)	Sí	71.4%	56.2%	68.1%
	No	26.7%	37.8%	28.3%
	No sabe (esp)	1.9%	6.0%	3.5%
j. De atención a víctimas de la violencia	Sí	70.9%	56.8%	61.3%
	No	26.7%	40.6%	36.4%
	No sabe (esp)	2.5%	2.6%	2.3%

En el caso de los niveles de confianza hacia las instituciones, se identifican diferencias entre los polígonos y entre los grupos de control y tratamiento. En el caso de La Alianza, por ejemplo, se reconoce un mayor nivel de confianza entre las instituciones de seguridad como lo son la policía y el ejército y menor confianza en la mayoría de la gente en comparación con los otros dos polígonos. En el caso de Independencia, se expresa más confianza en la mayoría de la gente a comparación del resto.

	Independencia Media	Nuevo Almaguer Media	Alianza Media	Tratamiento Media	Control Media	Total Media
a. El presidente municipal	3.9	4.0	3.8	4.0	3.8	3.9
b. Las organizaciones de la sociedad civil	4.6	4.6	4.9	4.8	4.6	4.7
c. La policía	3.8	3.8	4.6	3.9	4.2	4.0
d. El ejército	5.4	5.4	5.9	5.4	5.7	5.6
e. La mayoría de la gente	4.9	4.8	4.2	4.6	4.7	4.6
f. Tus vecinos	5.1	5.5	5.1	5.1	5.3	5.2
g. Las personas con las que vives	6.8	6.8	6.8	6.7	6.9	6.8
h. Instituto de la Juventud	5.4	5.8	5.5	5.7	5.3	5.5

Entre los grupos de control y tratamiento también se identifica una diferencia. En el caso del grupo de control, centran su confianza en las personas que los rodean, desde las personas con las que viven, sus vecinos hasta con la mayoría de la gente. Mientras que los del grupo tratamiento confían más en las organizaciones de la sociedad civil y el instituto de la Juventud, en comparación con el grupo de control.

#### d) Cohesión social.

En el caso del reconocimiento de asociaciones de la sociedad civil son más reconocidas por los jóvenes que participan en los talleres que aquellos que no. El 75% del grupo tratamiento identifica Supera frente al 31% del grupo control, el 21% del primero conoce Vetas frente al 7% del otro grupo, 28% reconoce Promoción por la Paz en contraste con el 19% del control y el 18% de los jóvenes tratados sabe del Centro Paz, frente al 14%. Es importante destacar que a diferencia de Supera, el resto opera localmente, es decir no en todos los polígonos.

Tipo de base	Total
--------------	-------



P33. A continuación te voy a leer el nombre de varias asociaciones civiles, por favor dime, antes de que te las mencionara, ¿alguna vez habías escuchado o no de (...)?		Tipo de base		Total
		Tratamiento	Control	
a. Supera	Sí	74.8%	31.2%	53.0%
	No	25.2%	68.8%	47.0%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

P33. A continuación te voy a leer el nombre de varias asociaciones civiles, por favor dime, antes de que te las mencionara, ¿alguna vez habías escuchado o no de (...)?		Tipo de base		Total
		Tratamiento	Control	
b. Paz Es	Sí	10.6%	12.1%	11.3%
	No	87.2%	86.9%	87.1%
	Ns/Nc (esp)	2.1%	1.1%	1.6%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

P33. A continuación te voy a leer el nombre de varias asociaciones civiles, por favor dime, antes de que te las mencionara, ¿alguna vez habías escuchado o no de (...)?		Tipo de base		Total
		Tratamiento	Control	
c. Vetsa	Sí	20.9%	7.4%	14.2%
	No	74.8%	92.6%	83.7%
	Ns/Nc (esp)	4.3%		2.1%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

P33. A continuación te voy a leer el nombre de varias asociaciones civiles, por favor dime, antes de que te las mencionara, ¿alguna vez habías escuchado o no de (...)?		Tipo de base		Total
		Tratamiento	Control	
d. Promoción de Paz	Sí	27.6%	19.5%	23.5%
	No	70.7%	79.4%	75.0%
	Ns/Nc (esp)	1.8%	1.1%	1.4%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

P33. A continuación te voy a leer el nombre de varias asociaciones civiles, por favor dime, antes de que te las mencionara, ¿alguna vez habías escuchado o no de (...)?		Tipo de base		Total
		Tratamiento	Control	
e. CRECER	Sí	15.2%	20.1%	17.7%
	No	81.9%	73.9%	77.9%
	Ns/Nc (esp)	2.8%	6.0%	4.4%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

P33. A continuación te voy a leer el nombre de varias asociaciones civiles, por favor dime, antes de que te las mencionara, ¿alguna vez habías escuchado o no de (...)?		Tipo de base		Total
		Tratamiento	Control	
f. Centro Paz	Sí	18.1%	14.5%	16.3%
	No	79.1%	85.5%	82.3%
	Ns/Nc (esp)	2.8%		1.4%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

Destacan los grupos Paz Es y CRECER en donde se identificó un mayor reconocimiento por parte del grupo control que del grupo tratamiento.

Entre los jóvenes del grupo tratamiento se identifica que el 61% sienten una mayor colaboración entre los miembros de su comunidad para resolver problemas. Mientras que esto ocurre entre el 51% del grupo control. Esta diferencia muestra que los beneficiarios observan una mayor disposición de las personas de la colonia para mejorar la situación local debido a que están involucrados en actividades de en donde se promueve la participación y se convive con a otras personas dentro de su colonia.

		Tipo de base		Total
		Tratamiento	Control	
P34B. En general dirías que las personas de su colonia colaboran para resolver problemas o necesidades o no	Sí	61.3%	51.4%	56.4%
	No	38.7%	47.9%	43.3%
	Ns/Nc (esp)		.7%	.4%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

## EJE DE ANÁLISIS

### a) ¿Qué tanto se diseñó el modelo pensando en el contexto de los beneficiarios?

El modelo “Jóvenes por la Equidad” se elaboró pensando en el contexto integral de los beneficiarios a partir de su género y grupo de edad, se tomó en cuenta su entorno histórico, social e individual dentro de los polígonos.

Dentro de su contexto histórico se tomó como referencia la guerra contra el narcotráfico (2009-2013) ya que fue en este periodo de tiempo donde ellos comenzaron a crear y desarrollar su identidad masculina y de juventud a partir de referentes delincuenciales y violentos que se desarrollaban en su entorno social.

*“La forma en que los jóvenes de los tres polígonos han aprendido a ser hombres es peleando, robando, disparando armas, construyen su identidad a través de un pensamiento enfocado en demostrar fuerza y poder con tendencia a un comportamiento delincencial. “IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

Socialmente se tomó en cuenta la falta de programas e instituciones que asistieran a los hombres y transformaron sus hábitos y pensamientos nocivos que ellos pudieran generar dentro de su entorno.

*“Nos dimos cuenta de que todos los programas de equidad de género, ya sean de gobierno o de otras instituciones, están dirigidos hacia la mujer, están desatendiendo la parte del hombre. Hay Instituto de la mujer, procuraduría del delito para la mujer, y el hombre, ¿qué pasa con el hombre? Por eso le planteamos a la agencia revisar el problema desde esta nueva óptica, que no se tenían en México. En México normalmente, se atiende a la mujer, todo está en esa dirección, y eso no es malo, pero ¿quién es el que ejerce la violencia?, somos los varones. Se entiende que el comportamiento masculino es igual a un comportamiento agresivo que puede tomarse violento y tener tendencias delincuenciales. “IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

Individualmente se tomó en cuenta los usos de espacios públicos y aficiones que tenían los jóvenes dentro de su comunidad, por ese motivo fue que decidieron realizar talleres culturales y deportivos; con la finalidad de tener un acercamiento con ellos, generar comunidad y realizar un cambio de mentalidad a través del taller de masculinidades.

b) ¿Construcción de las actividades y cuál es el peso de los actores en el diseño del modelo?

Las actividades se diseñaron a partir del entendido de que las identidades e ideologías se dan a partir de procesos culturales que forman y transforman a los actores sociales, estos procesos se puedan desarrollar a través de la música, el arte, el deporte, los medios de comunicación, etc.

Es así como el modelo “Jóvenes por la Equidad” toma la decisión de crear talleres culturales y deportivos que fueran de la mano con temas de masculinidad para incidir en el pensamiento e identidad de los jóvenes.

Se escogieron el taller de Rap, Pintura, Fotografía (Fotobiografía) y Fútbol porque eran actividades que los jóvenes realizaban y con los que se identifican y que a su vez servían para expresar y sensibilizar a los beneficiarios a partir de sus experiencias personales.

*“El rap es una manera en que ellos construyen violencia y hablan de sus relaciones, a su vez el rap para ellos es una situación de sanación (...) Nosotros lo que hicimos fue empezar a trabajar con ellos temas de sensibilidad, de sus experiencias personales de acuerdo al tema de la violencia, ellos compartían su experiencia de vida y a partir de ahí se componía una canción, entendieron que se necesitaban canciones con mensaje y comenzaron a cambiar la temática de sus letras.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

c) Evaluación del diseño del modelo en general ¿debería tener cambios el diseño? ¿Cuáles? ¿Por qué?

El diseño de modelo es adecuado ya que se realizó a partir de una investigación integral para favorecer a los beneficiarios en sus distintas esferas ya sean individuales o sociales. Existen dos cambios que son necesarios tener en cuenta, Por un lado diseñar sesiones con los familiares para obtener mejores resultados en los aprendizajes aprendidos a nivel teórico y practico a nivel individual, familiar y social. Ya que al sólo estar los beneficiarios jóvenes incorporados al programa el aprendizaje de los conceptos y sus cambios de hábitos no impactan tanto en sus vidas. El otro cambio que debería tener en cuenta y que fue mencionado durante las entrevistas con los enlaces gubernamentales es que el modelo tenga mayor diversidad de talleres para que se pueda abarcar una mayor población juvenil y así poder obtener un mejor resultado a nivel comunidad.

*“Hacer otros talleres, que sean distintos. Si funcionan bien esos 4, pero estaría bien cuatro distintos al siguiente modelo. El aumento de recursos (materiales) como de capital humano robustecería la acción del programa.” ENLACE MUNICIPIO. Supera.NL.*

*“A veces no puedes hacer lo mismo en todos los lugares porque cada uno es diferente, ese problema lo tuvimos cuando íbamos a realizar el modelo en otros lugares.” ENLACE MUNICIPIO. Supera.NL.*



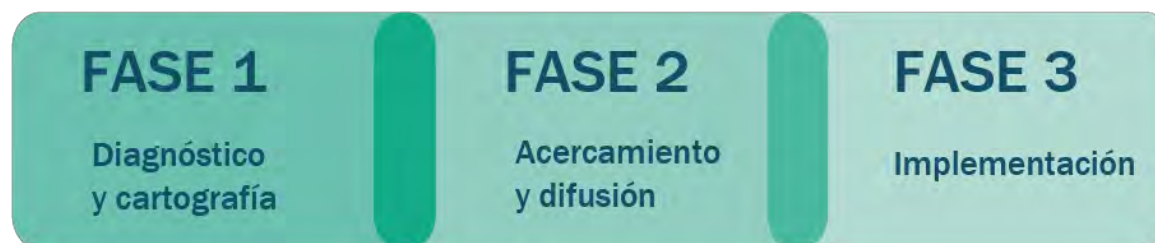
## CAPÍTULO II. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO

## CAPÍTULO II. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO / TEORÍA DE CAMBIO.

### EJE DESCRIPTIVO IMPLEMENTADOR EJECUTIVO

- a) Fases o etapas del proyecto realizadas a la hora de la implementación del programa.

### Fases o etapas del proyecto realizadas a la hora de la implementación del programa



#### *Fase 1. Diagnóstico y cartografía.*

En los polígonos definidos por USAID para la aplicación de los modelos se hicieron recorridos con el objetivo de elaborar una cartografía que sirviera para caracterizar el medio en donde se desenvuelve cotidianamente el público objetivo. Se identificaron los espacios públicos más concurridos, espacios que pueden ser recuperados, presencia de instituciones de gobierno, agrupaciones sociales, religiosas o económicas que operen en la zona, además de ubicar los lugares que significan factores de riesgo o de protección.

De forma paralela ocurrió la formación del Comité de Vinculación para el Desarrollo Comunitario, presidido por Supera. En él se reúnen autoridades de la Secretaría de Desarrollo Social, Secretaría de Educación, Secretaría de Salud, Poder Judicial del Estado, la ONU, la Universidad Autónoma de Nuevo León y el municipio de Guadalupe. En conjunto piensan en soluciones y estrategias para atender la problemática de los habitantes de las comunidades y les dan seguimiento a las actividades emprendidas, así como a los resultados.

*“Nosotros hicimos una cartografía de las colonias de los jóvenes: ¿qué instituciones hay, qué agrupaciones? Vimos también si hay escuelas, centros comunitarios, iglesias, negocios, ¿dónde están los jóvenes, dónde se juntan los jóvenes, a qué hora?” IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

### *Fase 2. Acercamiento y difusión.*

Posteriormente, se hizo un trabajo de difusión de los talleres en donde se identificó a los jóvenes que querían participar en el modelo. En ese momento se les invitó a inscribirse a los talleres. A los jóvenes que demostraban tener mayor interés, que eran muy conocidos en la comunidad y tener liderazgo, se les invitaba para convertirse en promotores comunitarios de Supera, con el objetivo de tener presencia en los polígonos, establecer canales de comunicación y una red de participación.

*“Después los sensibilizamos para integrarse, identificamos y definimos liderazgos, nombramos una persona responsable de la comunidad misma.” IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

*“Establecemos una estructura para construir un canal de comunicación permanente, para poder nosotros trabajar en la metodología, y por supuesto, dándole seguimiento con nuestro equipo de campo.” IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

### *Fase 3. Implementación.*

Los jóvenes que se inscriben al modelo participan en actividades deportivas y culturales: fútbol, pintura mural, rap y fotografía. La temática de las actividades está orientada a provocar una reflexión que los lleve a descubrir que han aprendido que la masculinidad está relacionada con la imposición de la fuerza, las conductas agresivas y la violencia, con el fin de que construyan un nuevo concepto de masculinidad, que no incluya comportamientos violentos.

Los promotores, talleristas e implementadores identifican a los jóvenes que presentan actitudes agresivas o que viven problemáticas de violencia en su contexto familiar y comunitario, y los invitan a participar en una dinámica grupal que se dedica exclusivamente a fomentar que los jóvenes expongan las condiciones de su contexto, expresen su forma de ver el mundo y refuercen el concepto de una nueva masculinidad sin violencia.



*“Después los invitamos a participar en eventos deportivos, talleres culturales, y de la mano con los talleres conformamos grupos de reflexión orientados al tema de masculinidades, llevando a cabo por un especialista.”  
IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

*“Se aplican los juegos de roles, se conocen los modelos de comunicación, cuales son los esquemas de toma de decisión que tienen, y se forma una dinámica que se empieza a parecer a terapia grupal.” IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

#### b) Aprendizajes y dificultades de cada una.

##### *Fase 1. Diagnóstico y cartografía*

Supera cuenta con una amplia diversidad de diagnósticos que ha elaborado previamente donde han identificado las condiciones socioeconómicas, los espacios públicos y los factores de riesgo de los habitantes.

Específicamente para la implementación de este modelo no se realizó un nuevo diagnóstico, se hizo únicamente una nueva cartografía de factores de riesgo en las colonias, poniendo énfasis en los espacios donde se manifestaba la violencia masculina los horarios de las actividades de los jóvenes y espacios con la potencialidad de ser recuperados.

Al hacer la cartografía los implementadores de Supera decidieron que era muy importante definir el horario en el que los jóvenes están disponibles, tanto para la difusión de los talleres como para su aplicación, descubriendo que a partir de las cinco de la tarde se podían encontrar en las colonias tanto a los jóvenes que estudian como a los que no lo hacen.

*“Implicó revisar la agenda de los jóvenes, ellos también tienen su agenda, y encontramos que toda la relevancia de trabajar con ellos es después de las cinco de la tarde, que es cuando ellos se juntan”.  
IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

##### *Fase 2. Difusión de los talleres e identificación de liderazgos.*

El implementador no indica claramente complicaciones en esta etapa. Afirma que Supera es muy conocida en los polígonos dado que hay entablada una relación desde hace varios años puesto que actualmente llevan a las comunidades hasta 15 programas, propios y de gobierno, orientados principalmente a la salud reproductiva y la educación.

*“Hacemos brigadas, llevamos consulta médica, operamos la clínica de Mexfam en Nuevo León, llevamos escritorios de registro para que ahí se puedan dar de alta en el Seguro Popular o del Registro Civil, para que saquen ahí su*

*acta de nacimiento. Les llevamos 15 servicios, entre propios y del gobierno, ¡llevamos hasta para cortarles el pelo!”*  
IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

### *Fase 3. Implementación.*

Aunque domina los principios teóricos y metodológicos, y conoce completamente las características socioeconómicas de los lugares en donde opera la Asociación, no identifica plenamente dificultades al momento de la implementación porque indica que las personas que tienen conocimiento de lo ocurrido en campo son los que trabajan directamente en el modelo, como el Implementador operativo, que es el coordinador del proyecto, la subcoordinadora y los promotores.

Tampoco tiene claros los tiempos en que se desarrollan cada una de las fases, o la cantidad exacta de beneficiarios, sólo pudo dar cifras globales.

Por otro lado, comenta que todo va en tiempo y forma en cuanto a los reportes que deben de entregar a PCC-USAID.

*“Trabajan con el grupo de masculinidades y a lo largo de diez sesiones los jóvenes, después de la aplicación de dinámicas lúdicas y con técnicas de manejo de grupos, van exponiendo su experiencia, platicando lo que han vivido y cómo ven las cosas.”* IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

*“Beneficiarios directos son 250 y hay un segmento de beneficiarios indirectos, no tengo el número exacto, lo tiene Rafa (Rafael Limones, implementado operativo, coordinador general del proyecto) IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.”*

*“Cumplimos en tiempo y forma porque la misma agencia internacional nos lo exige, el programa que llevamos con USAID está muy reglamentado. Te puedo decir que todos los días estamos en contacto con ellos, todos los días tenemos observaciones.”* IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

### **b) Motivadores de adhesión y permanencia.**

Son dos las estrategias principales que se utilizan para fomentar la participación en el modelo.

1. Formar una red de promotores locales, que, al ser líderes de la comunidad y en la mayoría de los casos habitantes de los polígonos, tienen la confianza de los participantes de los modelos.
2. Las propias actividades culturales y deportivas. Los jóvenes principalmente se interesan por aprender las técnicas que enseñan en cada taller, o por participar en un torneo organizado de fútbol, independientemente

de que estén sesgados por el tema de la reflexión sobre la violencia masculina. Son actividades que les resultan atractivas a los jóvenes porque significan una forma para expresar su creatividad e ideas, pero especialmente, les permite socializar con otros jóvenes que comparten los mismos intereses.

*“En realidad utilizamos los talleres como herramientas sociales, para poder seguir con el joven interviniendo y para poder ver su cambio y la modificación de patrones comportamentales en su vida cotidiana.” IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

### IMPLEMENTADOR OPERATIVO

a) Fases o etapas del proyecto realizadas a la hora de la implementación del programa.

#### Fases o etapas del proyecto realizadas a la hora de la implementación del programa



#### *Fase 1. Diagnóstico y cartografía.*

Para la planeación de las actividades de este modelo se utilizaron diagnósticos de las condiciones socioeconómicas de las comunidades que ya se habían realizado anterioridad en Supera.

Para actualizar el diagnóstico y recopilar la información específica que se necesitaba para la implementación de “Jóvenes por la equidad” se realizaron recorridos por los polígonos asignados por USAID para conocer la dinámica de los hombres en las colonias, tanto jóvenes como adultos, la forma de relacionarse entre ellos, sus creencias en torno la construcción de la masculinidad, así como una cartografía de los espacios públicos que se podían recuperar, lugares de riesgo y de prevención y una cartografía de la masculinidad.

Igualmente se menciona que, paralelamente al proceso de diagnóstico y cartografía, ocurrió la formación del Comité de Vinculación para el Desarrollo Comunitario, presidido por Supera, en el que se reúnen autoridades

de la Secretaría de Desarrollo Social, Secretaría de Educación, Secretaría de Salud, Poder Judicial del Estado, la ONU, la Universidad Autónoma de Nuevo León y el municipio de Guadalupe. En conjunto piensan en soluciones y estrategias para atender la problemática de los habitantes de las comunidades y les dan seguimiento a las actividades emprendidas, así como a los resultados.

El Comité se ha convertido en parte fundamental de la implementación del modelo. Dicho comité continúa funcionando y tiene sesiones constantemente.

*“Nos apoyamos de diagnósticos que ya se tenían en Supera, pero hicimos nuevos recorridos para obtener la información que necesitábamos para conocer el mapa de la masculinidad en las colonias.”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

*“Hicimos un diagnóstico de las condiciones socioeconómicas de las comunidades creando mapas emocionales y psicosociales y por eso decidimos los talleres”. IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

### *Fase 2. Acercamiento y difusión.*

Tiene un mes de duración. El personal de campo de Supera, incluyendo al Implementador operativo, se aproximan a los espacios públicos ya identificados en la cartografía, escuelas, centros de salud, centros comunitarios, canchas deportivas, iglesias y en especial, a las calles y esquinas que son utilizadas como punto de reunión del público objetivo, con la intención de dar a conocer las actividades de la Asociación, identificar liderazgos, e invitar a los talleres. En estos recorridos se inscriben a los jóvenes que muestran un mayor interés en participar.

La estrategia que más funciona es la realización de eventos de promoción en los espacios públicos de las colonias como parques y canchas. En ellos, los participantes de los talleres hacen una muestra de sus trabajos, lo que llama mucho la atención de los habitantes de los polígonos, en especial los jóvenes, quienes se acercan a ver las demostraciones y en caso de interesarse, piden informes para poder inscribirse a los talleres.

También se hacen recorridos en las escuelas de las comunidades, salón por salón, donde se da información sobre el modelo, las actividades y el tiempo de duración. En este caso se establece una fecha en donde regresa el personal de Supera a la escuela para llevar a cabo el proceso de inscripción.

Otra estrategia consistió en visitar las sesiones de talleres implementados por otras Asociaciones para realizar la invitación al modelo.

*“Se hizo una convocatoria, difusión de los talleres, invitaciones cara a cara en las esquinas y en los salones de las escuelas. También se daba la información a líderes comunitarios o a personas conocidas en las colonias como vecinos, tenderos, encargados de cibercafé para que invitaran a los jóvenes que se encontraran.”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

**Fase 3. Implementación.**

Las actividades del modelo aportan dos niveles de prevención de la violencia, primaria y secundaria.

**PREVENCIÓN PRIMARIA:**

Durante tres meses los jóvenes inscritos acuden a las actividades deportivas y culturales. En ellas aprenden las técnicas básicas de cada taller, los cuales están diseñados para provocar una reflexión sobre la violencia con la que conviven y su masculinidad.



**TORNEO DE FUTBOL:** Es la actividad más atractiva y en consecuencia la que cuenta con más participantes. Se trata de un torneo que permite la participación de equipos de los tres polígonos y les da la oportunidad de competir entre sí por el campeonato. En él se les fomenta el juego limpio y la participación de equipos mixtos, 80% hombres y 20% mujeres.

*“Es el principal gancho para que participen en el modelo. Ya que están en el torneo se les invita a los otros talleres. Los jugadores siempre llevan a sus amigos y si a ellos no les interesan los talleres igual y a los amigos sí. Los capitanes de los equipos tienen que ir al grupo de masculinidades.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*



**RAP:** Aprenden herramientas para rimar sus letras, y técnicas para escribir creativamente. De manera paralela, mediante dinámicas grupales, se trabaja con ellos para que se sensibilicen y tengan la confianza para compartir sus experiencias personales, analizarlas y expresarlas generando la letra de una canción. También se aprende a construir un estudio de grabación comunitario, mediante programas de computadora básicos de grabación y edición de audio y micrófonos caseros.

*“Empezamos a trabajar con ellos temas de sensibilidad de sus experiencias personales de acuerdo al tema de la violencia, ellos compartían su experiencia de vida y a partir de ahí se componía una canción, entendieron que se necesitaban canciones con mensaje y comenzaron a cambiar la temática de sus letras.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*



**PINTURA MURAL:** Aprenden técnicas para pintar rostros y figura humana con el objetivo de que analicen los rostros de los hombres de su entorno y sepan identificar las marcas que la violencia ha dejado en ellos. Posteriormente los retratos son plasmados en un espacio público, comúnmente poco utilizado o abandonado, que se recupera para su aprovechamiento. Asimismo, se hacen retratos de mujeres consideradas importantes de la historia de México, Nuevo León y de la misma colonia, buscando analizar y reconocer la autonomía femenina y las razones de su importancia.

*“Con ellos hablábamos sobre los rostros y las marcas de la masculinidad, analizamos cómo es que la violencia va dejando marcas en el rostro de los hombres.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

*“Se les invita a hacer retratos de personajes importantes de la colonia o de mujeres que han sido mujeres empoderadas, buscando analizar el por qué ellas han salido adelante, respetarlas por eso, intentar reproducir esas dinámicas en sus hermanas, novias o esposas.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*



**FOTOGRAFÍA:** Se les enseñan las técnicas básicas de composición, uso de la luz y encuadre para tomar buenas fotografías. Adicionalmente se les pide utilizar la metodología de foto biografía, para que ellos aprendan a observar su entorno para identificar las formas de violencia con las que tienen contacto y ubicar quién la ejerce. Al final ellos generan un proyecto fotográfico donde se pueda apreciar los factores de riesgo y de protección con los que conviven cotidianamente.

*“Se les pide que traigan fotos de los hombres de su casa, de sus papás, de sus tíos. Se les hace analizar qué posición tienen los hombres en sus familias, las posiciones de poder, de poder económico, patrimonial, físico, sexual y psicológico.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

*“Identifican los lugares masculinos de su casa y los femeninos. Y ahí ellos empiezan a retratar el sillón del papá, la silla de la mamá, pero también, se desarrolla el árbol fotográfico, y cómo el papá siempre toma una posición en la familia, y cómo ellos, de esa posición que tiene el padre, han vivido mucha violencia.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

#### PREVENCIÓN SECUNDARIA:

Entre otras funciones los talleres sirven para identificar a los jóvenes que viven situaciones de violencia, entendida en dos sentidos; vivida y ejercida<sup>5</sup>. A ellos se les invita a participar en las sesiones del grupo de reflexión sobre nuevas masculinidades, donde se profundiza en sus trayectorias personales y mediante ejercicios conductuales y sensoriales, se les enseña a identificar conductas violentas y a practicar técnicas para controlar el enojo y la agresividad tanto de su entorno como en ellos mismos.

*“Les damos ejercicios cognitivos, conductuales, sensoriales, y temáticos, les preguntamos, ¿cómo aprendí a ser hombre?” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

*“Les enseñamos a detener su violencia de acuerdo a lo que piensan, sienten y a identificar qué es lo que pasa en su cuerpo cuando se enojan y cómo detener esas sensaciones.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

<sup>5</sup> Vivida: la que el joven recibe de personas de su entorno, principalmente de sexo masculino. Ejercida: la que el joven ejerce sobre personas de su entorno, principalmente de sexo femenino.



*“Se hacen ejercicios de relajación, son como guías para que el joven detenga su violencia, ya sea económico, patrimonial, físico, sexual o psicológica.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

#### **Fase 4. Campaña de comunicación.**

Durante un mes los participantes deben de socializar su experiencia cursando el taller y los conocimientos que han aprendido. Ellos mismos deben de planear la campaña de comunicación que les permita exponer su trabajo. Deben de identificar los lugares de su colonia que estén relacionadas con emociones positivas o negativas, planear las intervenciones y ejecutarlas. Cada taller hace una muestra de su trabajo y los que participan al grupo de reflexión de masculinidades acuden a las secundarias para contar sus experiencias.

*“Es donde se vinculan la prevención primaria y secundaria, porque transversalmente tienen que funcionar estos dos modelos, y es mediante una campaña de comunicación, que es creada por los jóvenes de cada taller.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

*“Consiste en identificar los lugares en su colonia que signifiquen miedo, tristeza, o alegría e intervenirlos mediante pintura, fotografía y rap. Los de masculinidades van a las secundarias para contar sus experiencias, acompañados del promotor.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

#### **Fase 5. Formación de talleristas.**

Se identifica a los participantes destacados dentro de las actividades del primer año para que se conviertan en los asistentes de los talleristas del segundo año. Ahora cada actividad es impartida por un tallerista principal y dos asistentes.

Aunque para este proceso PCC solicitó la selección de 45 jóvenes, 15 por polígono, Supera consiguió la participación de 51 jóvenes.

comparación entre plan original y modificaciones.

Plan original	Modificaciones
El plan original ideado por el personal de Supera contemplaba solamente las fases 1 y 3, cartografía e implementación.	PCC les hizo a sugerencia de añadir las fases 2, 4 y 5 para darle mayor fuerza al modelo y mayores condiciones de replicabilidad.

*“Hay una cuarta etapa, que la pensamos por sugerencia de PCC, en donde nos pidieron que seleccionáramos a 15 jóvenes participantes del año pasado por polígono, siendo 45 en total, para que los involucráramos como talleristas, entonces ya dos jóvenes se encargan de dar cada taller asesorados por el tallerista del año pasado.”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

#### b) Aprendizajes y dificultades de cada una.

##### *Fase 1. Diagnóstico y cartografía.*

El principal hallazgo en el momento de la realización de las cartografías significó que, junto con la identificación de espacios que funcionen como punto de reunión para los jóvenes, se deben de identificar los horarios en donde ellos están dispuestos a recibir tanto información como la impartición de los talleres. En se sentido establecieron que el horario ideal para acercarse a ellos es posterior a las cinco de la tarde.

*“Nosotros comenzamos a participar con jóvenes en determinadas horas, a través de la cartografía y diagnóstico identificamos que las horas más vulnerables para un joven en la colonia son después de las cinco de la tarde, porque las instituciones que deberían de apoyar a los jóvenes incidiendo en la dinámica juvenil cierran a esa hora.”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

##### *Fase 2. Acercamiento y difusión.*

A los jóvenes inscritos se les pide que proporcionen una forma para contactarlos, ya sea número de teléfono celular o datos para buscarlos en Facebook y en WhatsApp, que es la forma más efectiva para encontrarlos y establecer comunicación.

Sin embargo, algunos jóvenes desconfiaban al momento de proporcionar información personal, pensaban que posiblemente la petición era una forma del crimen organizado o del gobierno para obtener sus datos.

*“Los jóvenes al principio no confiaban, ni para la lista de asistencia. No querían poner su nombre, ni su teléfono, ni su Facebook. Conforme nos fueron conociendo se animaron. Supera ya tiene mucho tiempo, ya había jóvenes que nos conocían ahí en la comunidad.”* IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

La información en relación a las actividades de los talleres así como el tiempo en el que se desarrollarían fue bien entendida, no fue así con el objetivo principal del modelo. Debido a que los jóvenes están habituados a encontrarse cotidianamente en situaciones de violencia, han aprendido a socializar de manera agresiva, prácticas que son difíciles de corregir o erradicar.

*“Al principio siempre hay dificultades para que entiendan el objetivo del modelo. Ellos llevan 14 o 25 años siendo ellos, viviendo condiciones de violencia. Para ellos es muy normal ver cómo el vecino golpea casi hasta la muerte a su esposa, o se les hace normal robar o pelearse en la calle.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

### **Fase 3. Implementación.**

Un problema ha sido combatir el prejuicio que tienen los progenitores sobre algunas actividades del modelo, como pintura mural y rap, considerando que son aficiones propias de delincuentes, y piensan que el aprendizaje de la fotografía sólo les quita el tiempo que sus hijos pueden emplear en trabajar o estudiar.

Este prejuicio es debido al poco interés que tienen por conocer a fondo sobre las actividades que emprenden sus hijos. Es entendible llegar a una conclusión errónea sobre los talleres, porque es común ver a jóvenes en las esquinas de las colonias que al mismo tiempo que se drogan y realizan actividades delincuenciales, pintan las paredes o se juntan para hacer canciones de rap.

Pero una vez que los progenitores se interesan en conocer sobre los talleres del modelo, los lugares en que se imparten y a las personas involucradas, se convencen de que las actividades de sus hijos les brindan beneficios, puesto que los aleja de la delincuencia y la drogadicción y les da una oportunidad para que desarrollen su talento, aprendan a ser responsables, y socialicen de una manera positiva.

*“Había desconfianza de los padres, porque, para empezar, está fragmentada la relación con sus hijos, entonces no les creían que estuvieran haciendo algo positivo, ni les creían que el rap les iba a servir para su vida, ni les creen que la fotografía puede ser una manera de trabajar o de reflexionar. Y la pintura aún la ven como de cholos, de jóvenes renegados.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

*“Las mamás y los papás van construyendo una imagen del hijo negativa, cuando en verdad el hijo tiene muchas fortalezas, que a través de las actividades nosotros podemos trabajar.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

*“El caso de un joven es así, la mamá no lo dejaba ir. Tuve que ir a pedirle permiso a su trabajo, fácil, cuatro días seguidos. No me creía ni porque llevara mi gafete de Supera. Hasta que la mamá tuvo que ir a un evento, fue a un evento con nosotros, así muchas mamás, quería ver qué es lo que estaban haciendo sus hijos, porque se habían quedado con la percepción de que las letras del rap mantenían mensajes negativos.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

Parte de la razón por la que los progenitores tienen poco interés en lo que hacen sus hijos se explica al conocer que las familias de los jóvenes se encuentran fragmentadas: padres que son alcohólicos o madres que trabajan todo el día y tienen poco tiempo de estar en casa; padres, tíos o hermanos mayores que son parte de una pandilla o que fueron cooptados por el crimen organizado; miembros de la familia que se fueron a residir a Estados Unidos.

*“El reconocimiento de los papás se les dificulta más porque muchos no tienen papá, o tienen padrastro, se encargan las mamás solas y no les creen, pero hemos detectado que mientras más conocen de las actividades de sus hijos, más confían en el modelo y surge una tendencia a querer que sus hijos sigan participando.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

#### **Fase 4. Campaña de comunicación.**

En esta fase resulta una complicación la falta de presupuesto asignada para su desarrollo.

*“Me gustaría que se destinara más presupuesto en las campañas de comunicación dado que si se llama la atención, pero aún queda mucha gente sin conocer el modelo, les extraña que se pinten rostros de mujeres o que se muestren fotografías de hombres en las calles.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

#### **Fase 5. Formación de talleristas.**

Los participantes destacados del 2014 son invitados para integrarse como talleristas de las actividades del 2015, y aunque tienen tendencia a dominar las técnicas propias de cada actividad, les falta ser capacitados en técnicas pedagógicas y psicológicas para poder enseñar los conocimientos relacionados a la disminución de la violencia masculina.

Además, existe la percepción de que no alcanzan los seis meses que asigna PCC para el desarrollo del modelo. Este tiempo no permite ver resultados más amplios o verificar si son duraderos, sólo se pueden ver cambios a corto plazo.

*“Sólo le pediría a PCC que se ampliara el tiempo de las intervenciones porque en seis meses sólo se alcanzan a ver resultados a corto o mediano plazo, y se podrían hacer más talleres y actividades con más tiempo, y se podrían atender a más jóvenes.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

#### **c) Motivadores de adhesión y permanencia.**

Considera que el principal motivador de participación son los propios talleres, puesto que corresponden a los intereses del público objetivo. Fútbol, rap y pintura mural son actividades que los jóvenes realizan por su cuenta y sin necesidad de una estructura que los organice o que los invite a hacerlo, además, el modelo les da la oportunidad de tomar un taller de fotografía sin costo.

Los talleres son utilizados para captar su atención y para contar con su participación y posteriormente involucrarlos en los grupos de reflexión sobre violencia masculina.

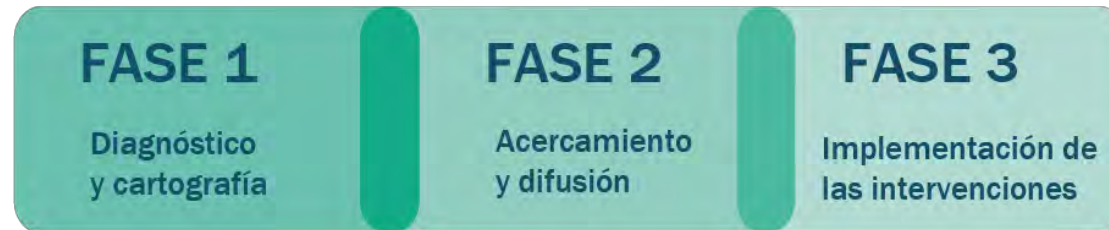
*“El objetivo es que los talleres socioculturales y las actividades deportivas sean una especie de gancho para que se involucren en el taller de masculinidad.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

*“Varias veces los jóvenes entran a los talleres con la intención de hacer amigos, de cotorrear, porque sus amigos ya se metieron, otros porque quieren de verdad aprender foto o ser reconocidos como raperos o por sus pinturas. Pero ya una vez en los talleres ven que sí se aprenden las técnicas, pero que en el fondo se trata de hablar de ellos, de sus experiencias y a partir de ellas se forma un proyecto de trabajo.”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.

#### ENLACE GUBERNAMENTAL.

##### a) Nivel de Involucramiento y actividades

### Nivel de involucramiento y actividades



#### *Fase 1. Diagnóstico y cartografía.*

Los enlaces no participan en la fase de diagnóstico y cartografía, por lo que no tienen un conocimiento claro sobre ella. Es por eso que hay versiones encontradas entre los enlaces entrevistados. El enlace perteneciente al municipio de Guadalupe comenta que imagina que se realizaron pruebas previas a la selección de beneficiarios porque tiene la idea de que no cualquier joven podía ser parte del modelo. Mientras que el enlace con la preparatoria “Álvaro Obregón” sabe que los talleres están abiertos para cualquier habitante de los polígonos que estén entre los 14 a los 17 años.

*“Se realizaron pruebas, porque no cualquiera podía ser beneficiario. En este caso me imagino que debían de estar en situación de riesgo o por cualquier factor, pero no sé bien que herramienta aplicaron.”*  
ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.

*“Me lo comentó el licenciado Rafael Limones que era para todos los estudiantes de 14 a 17 años, sin hacer distinción de géneros. El único requisito es pertenecer al polígono.”* ENLACE PREPARATORIA. Supera. NL.

### *Fase 2. Acercamiento y difusión.*

Los enlaces muestran claridad en cuanto a las actividades contenidas en esta etapa. Tanto en la preparatoria como en el municipio tienen presente que el personal de Supera se aproxima a los espacios públicos más concurridos de los polígonos para realizar convocatorias mediante folletos, carteles e invitaciones cara a cara con el público objetivo.

*“La difusión fue por medio de anuncios y convocatorias en escuelas, iglesias y lugares donde la gente se reúne, como tiendas, plazas, etc. Además de utilizar el comité de jóvenes que tenía Vetsa. A.C.”*  
ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.

En la preparatoria se hace un trabajo especial de convocatoria puesto que al inicio del semestre los implementadores y promotores de Supera recorren todos los salones de la escuela para hacer la invitación a los talleres, dando información sobre las actividades y las fechas en que ocurrirán.

*“Ellos vinieron y platicaron con los alumnos; les hablaron de los talleres, les mostraron trabajo, presentaciones de otros jóvenes, grupo por grupo.”* ENLACE PREPARATORIA. Supera. NL.

### Fase 3. Implementación de las intervenciones.

Tanto la preparatoria como el municipio de Guadalupe se limitan a prestar espacios y a definir horarios en donde se pueden aplicar los talleres. Todo el material, contenidos, talleristas y promotores son proporcionados por Supera.

*“Aquí no tenemos el presupuesto para poder darle continuidad al modelo si es que Supera ya no puede implementarlo, aquí sólo prestamos el espacio. Si Supera llegara a faltar de material en algún momento, la prepa no podría solventar ese gasto. ENLACE PREPARATORIA. Supera. NL.*

Conocen las actividades que se implementan: torneo de fútbol, talleres de pintura, rap, fotografía, y grupo de reflexión sobre nuevas masculinidades; todos ellos diseñados para que los jóvenes sepan identificar y cambiar la percepción que se tiene sobre las mujeres y sobre la forma que han aprendido a desarrollar su masculinidad.

La preparatoria lleva un control de los jóvenes que están participando, enfocado principalmente a los alumnos. El control consiste en llevar una lista de asistencia de los participantes, así como a dar un seguimiento documentado de los avances de la implementación y a solicitarle a Supera la entrega de resultados.

*“Los talleres están estructurados como charlas dinámicas que ayudan a los participantes a un cambio progresivo en la forma de plantearse su situación personal.” ENLACE PREPARATORIA. Supera. NL.*

### b) Evaluación de las actividades de los implementadores ejecutivos y operativos

Ambos opinan que la labor del personal de Supera ha sido excelente. Siempre están preparados con todo el material que se necesita, los contenidos listos, gente capacitada, a la hora que se les indica. Aunque se identifican tres problemas, externos al trabajo de la Asociación:

1. Al momento en que el municipio de Guadalupe intentó replicar el modelo en otras colonias, aparte de Nuevo Almaguer, los talleres sugeridos por Supera, en especial rap, pintura y fotografía, no concordaban con los intereses de la población, por lo que sólo se intentó aplicar el grupo de reflexión sobre nuevas masculinidades.
2. Resistencia de los jóvenes para participar en los talleres.
3. La oposición de algunos progenitores para que sus hijos asistan a los talleres.

*“A veces no puedes hacer lo mismo en todos los lugares porque cada uno es diferente, ese problema lo tuvimos cuando íbamos a realizar el modelo en otros lugares.” ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.*




*“El modelo se desarrolló en tiempo y forma en los espacios que se le asignaron para el desarrollo del mismo.”*

*ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.*

*“En general, los alumnos inscritos no presentan resistencia al programa, sólo en caso de que alguno de los padres se oponga se le retira del taller, pero no se ha dado el caso con Supera, eso nos ha pasado a nosotros.”*

*ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.*



# **CAPÍTULO II. BENEFICIARIOS Y FAMILIAS**

## BENEFICIARIOS Y FAMILIA

### a) Redes de actores identificados

Supera ha generado una red de promotores que se dedican a difundir información sobre las actividades, convocar a los beneficiarios y organizarlos para la realización de las mismas. Son dos por cada polígono. Cinco de esos seis son habitantes de las colonias y una fue estudiante de la preparatoria “Álvaro Obregón”.

El contacto que se tiene con la comunidad es prácticamente permanente durante los seis meses de la implementación. Los beneficiarios y sus familias los identifican plenamente y los consideran como parte de la comunidad. Como resultado los promotores cuentan con mucha credibilidad y confianza.

*“Siento que es gente que nos representa, las promotoras son de aquí, no es lo mismo que ellas nos hablen de los temas de la colonia, sabiendo que son de aquí, a que venga una persona muy nice (bien, en inglés) que no sabe nada, a decirnos que tenemos que salir adelante.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

*“Los promotores han pasado lo mismo que nosotros, saben de lo que hablan, saben cómo hablarnos, las palabras que utilizamos.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

El implementador operativo, también mantiene una relación cercana tanto con promotores como con beneficiarios. Con los primeros la comunicación es constante para coordinar toda la operación, y con los segundos, especialmente con los que tienen más tiempo en el modelo, tiene una relación muy cercana, se ha ganado su confianza para expresarle lo que sienten sobre los problemas de sus comunidades.

*“Mira este mensaje, me lo mandaron anoche. Es de un chico de la Alianza, dice que ayer en la noche tuvo miedo porque hubo una balacera cerca de su casa.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

*“Es muy bueno el trabajo de la gente de Supera porque siento que si nos entienden, no vienen a hacer su trabajo y ya, nos apoyan, saben que nos podemos ayudar entre nosotros.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

De la misma manera se trabaja con los progenitores de los beneficiarios, en especial cuando necesitaban de su permiso para que algunos de los jóvenes acudieran a la convención “Viral”, ocurrida en Cd. Juárez, Chihuahua.

*“Se acercaron Magda (promotora) y Rafa (operativo) hasta mi trabajo para explicarme todo. Me fueron a buscar como cuatro veces, porque yo no les creía, nadie te regala nada. Y me lo explicaron bien, se veía gente seria, entonces yo decidí apoyar a mi hijo.” PADRE DE BENEFICIARIO. Supera. NL.*

*“A Rafa se le respeta mucho porque él tiene que organizar todo y nos tiene mucha paciencia. Y los promotores muy bien, el año pasado estaba uno que era muy bueno que nos acompañaba a todo, ahorita ya no está y sí es una lástima.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

## REDES DE ACTORES IDENTIFICADOS



**a. PROMOTORES**  
dos por polígono

**b. OPERATIVO**  
con promotores  
y beneficiarios

**c. PADRES**  
de beneficiarios

### b) Detonadores de participación

La mayoría de beneficiarios decidieron participar debido a que encontraron la oportunidad de obtener mayor aprendizaje sobre actividades que ya realizaban con anterioridad al modelo.

*“Yo di algunos eventos cuando estaba en la secundaria, era el único raperillo que había. Un amigo de aquél entonces me recomendó con Magda (promotora de Supera), le dijo que conocía a un chavo que siempre había hecho rap y que a lo mejor le interesaba, y cuando me dijeron inmediatamente le dije que sí.”*  
BENEFICIARIO. Supera. NL.

*“Desde más chico se le da la facilidad de dibujar y de pintar, varias vecinas venían con él para que les hiciera los dibujos que ellas no podían hacer y él se los hacía fácil.”* PADRE DE BENEFICIARIO. Supera. NL.

Otra de las razones que impulsa tanto a los beneficiarios como a sus progenitores a participar es que Supera imparte los talleres sin costo, siendo que es muy complicado para algunas familias cubrir el monto que significan otras opciones de actividades en las colonias.

*“Aquí en la colonia muy pocas personas tienen las posibilidades de meter a sus hijos en talleres que tienen algún costo, por eso la opción es estos talleres.”* PADRE DE BENEFICIARIO. Supera. NL.

## DETONADORES DE PARTICIPACIÓN



a. APRENDIZAJE

b. TALLERES  
SIN COSTO  
Beneficiarios  
y familiares

### c) Motivadores de adhesión y permanencia

La principal motivación de los participantes es cursar un taller que corresponde a sus intereses, sin costo, y que además les da acceso a los recursos materiales suficientes para realizar sus proyectos.

*“Me interesó aprender fotografía, era algo que me llamaba la atención pero nunca había hecho antes por falta de dinero.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

Les significó un lugar donde pueden profundizar sobre los conocimientos relacionados a sus aficiones, para así poder desarrollar sus habilidades.

*“Antes me iba con un primo a pintar paredes en las madrugadas y con el miedo de que te agarrara la patrulla, pero ahora se podía pintar en un espacio que todo mundo iba a ver, con la luz de día y es legal.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

*“Me gustó que tuviera un espacio para poder grabar. Invité a toda la gente que rayaba conmigo y que rapeaba.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

Relacionarse con otros jóvenes que comparten los mismos intereses. La mayoría de beneficiarios comentan que asistir a los talleres les ayudó para ampliar su círculo de amistades al conocer personas que, a pesar de venir de entornos violentos y tener una actitud o apariencia agresiva, son muy talentosos. A otros beneficiarios les ayudó para abrirse y aprender a socializar.

*“Me gustan las actividades, me dieron la oportunidad de poder grabar y de ir a viral donde conocí a mucha gente que hace lo mismo que yo.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

*“Me sirvió para ver que lo que hacía no era de gente delincuente como decía mi mamá.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

*“Conoces a gente muy talentosa y no importa cómo vayan vestidos o que parezcan de una pandilla, hay muy buenas personas ahí.” BENEFICIARIO. Supera. NL.*

*“Antes no salía, llegaba de la escuela y se la pasaba en su cuarto, ahora hay que decirle al revés, que se meta porque siempre está con los del taller.” FAMILIAR DE BENEFICIARIO. Supera. NL.*

*“Pues yo digo que como empezó a asistir le comenzó a gustar la convivencia y que todos se llevaban muy bien. Hay una muchacha y un amigo con los que más se junta y eso fue lo que le hizo sentirse a gusto.” FAMILIAR DE BENEFICIARIO. Supera. NL.*



## MOTIVADORES DE ADHESIÓN Y PERMANENCIA



a. Talleres que cubren sus intereses

b. Lugar para desarrollar sus habilidades

c. Generar nuevas relaciones sociales

## DOCUMENTACIÓN

DOCUMENTO	SI/NO	OBSERVACIONES
Plan de implementación	SI	Cuentan con plan de implementación en donde se describen a detalle las actividades, así como las fechas en que planea realizarlas. Este es requisito que pide PCC- USAID, los cuales tienen que aprobar el plan antes de que comience la implementación. Se le da seguimiento con los reportes periódicos, lista de asistencia y reporte final.
Listados de asistencia	SI	<p>Para Supera es el principal indicador de la efectividad del programa. Aseguran que un joven que no tiene un mínimo de 80% de asistencia no adquiere los aprendizajes relacionados con los temas de equidad de género, reflexión sobre la masculinidad ni violencia masculina y doméstica.</p> <p>Llegar a cierto porcentaje de asistencia también es un requisito que pide PCC-USAID para considerar la continuidad del programa.</p> <p><i>“Para que haya una efectividad los chavos deben de cumplir con una asistencia del 80%, si tienen menos no están aprendiendo, y si acabando el modelo nadie tiene un promedio de 80% de asistencia el modelo no sirve. “.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.</i></p>
Evidencia de actividades	SI	<p>Cuenta con evidencias de los talleres; se organizan exposiciones del trabajo realizado a final del semestre, a donde acuden principalmente autoridades de la Asociación, del gobierno municipal, de la UANL y los familiares y amigos de los beneficiarios.</p> <p>Estas evidencias se comparten de manera documental al final del semestre con PCC- USAID y las instituciones académicas y de gobierno involucradas.</p> <p>Supera, para darle mayor fundamento al modelo frente a PCC-USAID, al final de la implementación del año pasado contrató a una evaluadora externa, la Doctora Karina Castro de la UANL, para hacer un estudio sobre la aplicación del modelo.</p> <p>En él se registraron las listas de asistencia, los diagnósticos, y todas las evidencias. Se hicieron encuestas y entrevistas a profundidad, tanto con</p>

		<p>beneficiarios como promotores, para describir el modelo y medir la percepción de efectividad.</p> <p>Además, el reporte emite recomendaciones puntuales sobre las áreas de oportunidad identificadas.</p>
<b>Reportes periódicos</b>	SI	<p>Se elaboran reportes semanales, mensuales, trimestrales y finales, que se elaboran por ser requisito que solicita PCC- USAID.</p> <p><i>"Claro, déjame decir que los reportes están hechos con de una manera que raya en la obsesividad informativa, estamos informando todos los días. ."</i> IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.</p> <p><i>"Hay una serie de formatos que USAID ha formulado, hay información de tipo cuantitativa y cualitativa. Y los tenemos que elaborar, es una parte muy importante de nuestro trabajo. ."</i> IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.</p> <p><i>"En los reportes semanales se ponen evidencias tanto de experiencias positivas como negativas. A su vez, se señala cual fue el mayor avance de la semana y cuál fue el problema más grave. En los mensuales del a misma manera, sólo que se piden evidencias de los productos generados y de la realización de las actividades. ."</i> IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.</p>
<b>Seguimiento del avance de los beneficiarios.</b>	NO	<p>No hay indicadores que midan el avance de los participantes, éste se mide de acuerdo a la observación que se hace del cambio en su mentalidad, actitud y en el progreso que consiguen en sus proyectos creativos. Los implementadores y enlaces tienen la impresión de que la observación es suficiente para notar el efecto del modelo.</p> <p><i>"Pero hasta el momento hay resultados. Con los resultados que tenemos están presentes, medidos y estudiados. Puede hacerse desde la perspectiva cualitativa darte cuenta de los cambios que han tenido los chavos. ."</i> IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.</p>

## DINÁMICA DE IMPLEMENTACIÓN

### a) Difusión del programa.

La difusión que tuvieron los talleres tuvo como canal más fuerte los anuncios o convocatorias realizadas en la escuela. El 42% de los jóvenes que participaron se enteraron por este medio. Mientras que esto ocurrió entre el 21% de los jóvenes que se enteraron, pero no participaron del grupo de control. En segundo término, se encuentra la comunicación boca a boca entre familiares, amigos o vecinos. Entre los jóvenes que no participaron, pero sí se enteraron este representó el medio más fuerte pues el 64% de ellos se enteraron de esta forma. Para el grupo de tratamiento eso ocurrió con el 39% de los casos. Estos dos medios son los canales más importantes para la difusión, aunque los que han atraído más a los jóvenes a participar fueron los anuncios dentro de la escuela, esto puede deberse a la cercanía con el lugar, pues los talleres de “Nuevas Masculinidades” se imparten dentro de las mismas instalaciones.

Uno de los canales que se han explorado como medio de comunicación y difusión de los días y horarios en los que se impartirán los talleres son las redes sociales. El 40% de los jóvenes que no se enteraron de los talleres y que por ende tampoco participaron (grupo control), consideran que las redes sociales son el mejor medio para enterarse de las actividades y el 22% considera que por medio de volantes también les gustaría que se dieran a conocer los talleres.

		Tipo de base
		Control
P03. ¿Por qué medio te gustaría que se difundieran los talleres comunitarios para jóvenes?	Por un anuncio o convocatoria en la escuela	11.2%
	Por redes sociales, foros o blogs	40.2%
	Por Internet (que no sean redes sociales, foros, etc.)	2.8%
	Por familiares, amigos o vecinos	.9%
	Por anuncios en las calles	10.3%
	Por radio, televisión o periódicos	11.2%
	Volantes	22.4%
	No sabe (esp)	.9%
Total		100.0%

### b) Requisitos de participación.

Entre los requisitos que los participantes de los talleres dicen haber tenido que cumplir se encuentran los de anotar sus datos en una lista con un 93% de los jóvenes. Seguidos por asistir a una reunión o cursos antes con el 52% de los beneficiarios; y 41% que tuvieron que firmar algún documento. El 9% afirma que tuvo que presentar una identificación oficial y el 3% dice que tuvo que pagar algún tipo de cuota.

P06. ¿Qué requisitos tuviste que cumplir para que pudieras entrar a los talleres o torneos?	Total
a. Presentar una identificación oficial	8.90%
b. Anotar tus datos en una lista	92.90%
c. Asistir a una reunión o curso anterior	52.10%
d. Firmar algún documento	40.80%
e. Pagar alguna cuota	3.20%

En ese sentido, los jóvenes que participaron mencionan en general que no tuvieron que pagar por algún tipo de materiales (2%), o alguna cuota por el taller (1%), Mientras que el 5% tuvo que pagar para poderse transportar.

Entre los jóvenes que no participaron en el taller pero que afirman haber escuchado de ellos, el 57% dice no haber participado porque no tenían tiempo. El 22% porque no le interesó el tema o la actividad, el 14% porque no se enteró de la fecha y el 4% porque no cumplía los requisitos. Este último grupo probablemente no tenía la información completa acerca de los requisitos para participar, pues sus características sociodemográficas los convierten automáticamente en candidatos a participar.

		Tipo de base
		Control
P04. ¿Cuál fue la razón por la cual no participaste?	No tuviste tiempo	57.3%
	No te interesó el tema o la actividad	22.2%
	No cumples con los requisitos	4.1%
	No se enteró de la fecha	14.0%
	No sabe (esp)	2.3%
Total		100.0%

## c) Conocimiento sobre los objetivos del programa.

Dentro de los objetivos del programa se identifica como principal el generar un ambiente de convivencia sana con un 97% de reconocimiento, seguido por promover el respeto hacia los demás, con un 95%, el promover actitudes no violentas en el 92% de los casos y el aprendizaje sobre el manejo de las emociones en un 91%. Ante esto, el 97% de los jóvenes considera que sí se cumplieron los objetivos del programa.

		Total
P15. En tu opinión, ¿se cumplieron los objetivos del programa?	Sí	97.5%
	No	2.1%
	Ns/Nc (esp)	.4%
Total		100.0%

## d) Involucramiento.

Los jóvenes que participaron sienten que su participación fue en general constante. Esto se explica debido a los perfiles que se buscaron para la selección de los beneficiarios a entrevistar, pues debían de tener al menos el 50% de las sesiones completadas. El 36% considera que fueron muy constantes en su participación dentro de los talleres, mientras que el 42% dice que fue algo constante, el 20% fue poco constante y el 3% no fue constante. Asimismo, se identifica que se sintieron muy involucrados con los talleres, pues el 38% afirma haber estado muy involucrados, el 42% algo involucrados, el 19% poco involucrados y el 1% nada involucrado.

		Total
P10A. Considerando tu participación en el taller, tú dirías que fue muy constante, algo constante, poco constante, o nada constante	Muy constante	35.6%
	Algo constante	41.6%
	Poco constante	19.9%
	Nada constante	2.8%
Total		100.0%

		Total
P10B. Y en tu opinión, ¿qué tan involucrado o nada involucrado estuviste en el taller?	Muy involucrado	37.6%
	Algo involucrado	41.8%
	Poco involucrado	19.5%
	Nada involucrado	1.1%
Total		100.0%

## e) Satisfacción con el programa

Los beneficiarios sienten que los talleres cumplieron sus expectativas. El 84% de los jóvenes reconoce que cumplieron con lo que esperaban. Destaca un 11% de los jóvenes que consideran que Superaron sus expectativas. Únicamente el 3% sintieron que no se cumplieron las expectativas que tenían en el programa. La razón que dieron del porqué no se cumplió con lo que esperaban fue que había pocos participantes en el 84 de los casos y porque no les fue interesante el tema en el 10% de los mismos.

		Total
P11. En términos generales ¿el programa de capacitación cumplió o no cumplió con tus expectativas?	No cumplió con tus expectativas	3.5%
	Cumplió con tus expectativas	84.4%
	Superó tus expectativas	10.6%
	No contesta (esp)	1.7%
Total		100.0%

Los talleres tuvieron éxito al motivar a los jóvenes a desarrollarse en distintos aspectos. El 46% estar muy de acuerdo y el 42% algo de acuerdo con que los talleres los ayudaron a conocer gente que viven en su colonia. El 44% dice estar muy de acuerdo con que le permitió mejorar su relación con los vecinos y el 42% se identificó algo de acuerdo con esto. En lo que más se motivó a los jóvenes fue en echarle más ganas a sus estudios o trabajo, con un 58% que estaba muy de acuerdo, y 32% algo de acuerdo. Asimismo, el 51% dijo que está muy de acuerdo con que lo motivó a estudiar más sobre el tema y el 37% estar algo de acuerdo con esta afirmación. En este sentido, se observa una tendencia a que los talleres surten un efecto positivo entre los participantes como un motivador para potencializar sus habilidades personales y no tanto como un motor para mejorar sus relaciones con su comunidad.



Ante el cumplimiento de los objetivos y de las expectativas con los talleres, los jóvenes afirman que casi en su totalidad que recomendaría el taller a otros jóvenes. Asimismo, el 95% afirma que seguiría participando.

		Total
P16. ¿Recomendarías el taller a otros jóvenes como tú?	Sí	99.6%
	No	.4%
Total		100.0%

		Total
P17. ¿Te gustaría seguir participando en el taller?	Sí	95.4%
	No	3.9%
	Ns/Nc (esp)	.7%
Total		100.0%

## EJE DE ANÁLISIS

### a) Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas

#### *Implementador ejecutivo*

Es el responsable de la gestión de recursos, coordinación de operación de todos los proyectos y llevar la administración interna de la Asociación, por ello su contacto con la operación específica del modelo “Jóvenes por la equidad” se limita a aparecer en los actos de apertura y clausura de los talleres, por lo que se ve reducido el conocimiento específico y a detalle de los talleres y los jóvenes beneficiarios.

Sin embargo, durante la implementación del modelo, su trabajo consiste en dar seguimiento a los avances del proyecto que le presenta el implementador operativo, tanto en las actividades de campo, cumplimiento de cronograma y en el contenido de la documentación que es enviada a PCC- USAID; así como a estar pendiente de los acuerdos a los que se llegan con los diversos aliados a través del Patronato y llevar el control del uso que se le da al presupuesto.

### Implementador operativo

Es el perfil que tiene mayor información y control sobre las fases y las actividades. Directamente tiene que planear las actividades, definir el tiempo que se le va a dedicar a cada una, coordinar los recursos humanos y materiales, perfilar la aplicación del presupuesto, así como darle seguimiento a la elaboración de los reportes. También es la persona que coordina en campo a los promotores, talleristas y líderes comunitarios, y le da seguimiento a los beneficiarios que tienen más problemas en su entorno mediante terapias que aplica de manera personal.

Por estas razones pudo definir de manera completa las fases en las que consiste la implementación, además de poder explicarlas detalladamente. A diferencia del Implementador ejecutivo y los Enlaces que sólo mencionaron tres fases, el operativo menciona que el modelo tiene cinco.

### Enlaces

Son las personas que participan como intermediarios entre la Asociación y los beneficiarios. Cabe aclarar que las alianzas formadas con instancias de gobierno o instituciones académicas se consolidan durante la reunión del patronato y el consejo de Supera. En ellas, las partes tienen negociaciones para definir los recursos materiales, humanos y económicos que las instancias de gobierno o académicas pueden poner a disposición de la Asociación.

En consecuencia, los enlaces limitan su participación en el modelo a prestar instalaciones para la realización de los talleres, a dar permiso para que la Asociación le de difusión a los modelos y a dar un seguimiento documentado a la implementación que se reduce a llevar lista de asistencia y a recibir los informes de resultados proporcionados por Supera.

Igual que el implementador ejecutivo, su participación en la operación del modelo es muy reducida y por lo tanto su conocimiento a detalle de las fases y sus actividades.

### FASES IDENTIFICADAS POR LOS PERFILES

EJECUTIVO (3)	OPERATIVO (5)	ENLACES (3)
Fase 1. Diagnóstico y cartografía.	Fase 1 .Diagnóstico y cartografía.	Fase 1. Diagnóstico y cartografía.
Fase 2. Acercamiento y difusión.	Fase 2. Acercamiento y difusión.	Fase 2. Acercamiento y difusión.
Fase 3. Implementación.	Fase 3. Implementación.	Fase 3. Implementación.
	Fase 4. Campaña de comunicación.	

## Fase 5. Formación de talleristas.

NIVEL DE INVOLUCRAMIENTO		
EJECUTIVO	OPERATIVO	ENLACES
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Gestiona recursos económicos, materiales y humanos.</li> <li>-Administra los recursos</li> <li>-Dirige a las coordinaciones de todos los proyectos.</li> <li>-Enlace al exterior con: patronato, financiadores, instituciones de gobierno, académicas, empresas, otras ONG.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Administra los recursos económicos y materiales asignados al proyecto.</li> <li>-Coordina los recursos humanos: coordinadores, promotores, psicólogos y talleristas.</li> <li>-Define el cronograma.</li> <li>-Supervisa la elaboración de informes.</li> <li>-Coordina la realización de actividades y eventos.</li> <li>-Da seguimiento beneficiarios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ayuda a organizar las actividades en los espacios y tiempos proporcionados por la institución a la que pertenece.</li> <li>-Registra los avances que le proporciona Supera.</li> </ul>

## b) ¿Las actividades funcionan según las capacidades de los beneficiarios?

Las actividades deportivas y culturales que se planearon para llevar a cabo la implementación corresponden a las capacidades de los beneficiarios puesto que fueron elegidas de acuerdo a los resultados del diagnóstico y cartografía realizados antes de comenzar con la implementación.

## ¿Fueron cambiadas a partir de alguna razón en específico? ¿Cómo se monitoreo este cambio?

Las actividades no han tenido cambios. Los dos periodos de implementación han contado con las mismas actividades.

Sin embargo, ha habido cambios en dos aspectos:

1. En el plan original se señalaba que las actividades deportivas y culturales comenzaran desde el primer mes. PCC le recomendó a Supera que mejor se utilizara ese tiempo para hacer una campaña de difusión del modelo, incluso enviaron el esquema de difusión del programa “Vivamos la Calle”<sup>6</sup> para que lo replicaran en “Jóvenes por la equidad”.

<sup>6</sup> Es una campaña que busca darle vida nuevamente a las calles de nuestra colonia, a través de la convivencia y la diversión, para que todos participemos juntos en la prevención de la violencia. Es una

2. Se identificó que había jóvenes de 14 años que tenían un gran interés en participar. Al terminar la implementación del año pasado se modificó el rango de edad de los beneficiarios cambiando de 15 -25 a 14- 25.

*“Yo había propuesto comenzar con las actividades desde el primer mes, pero en PCC en México me sugirieron que el primer mes hiciera una campaña de difusión del modelo, me mandaron el esquema de difusión que tenían de un programa que se llamaba “Viviendo la calle”, en eso me basé mucho para hacer la campaña de difusión, adaptándolo con el tema de masculinidades.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

*“El año pasado durante la implementación nos dimos cuenta que había jóvenes de 14 también en situaciones de riesgo y los dejábamos entrar los talleres, pero según los parámetros de PCC no contaban, por eso se bajó la edad este año, para que les pudiera contar su taller.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.*

c) Fases o etapas del proyecto omitidas durante la implementación del programa  
(Causas de la no implementación)

Cuando Supera ha aplicado el modelo en los polígonos asignados por USAID no se han presentado inconvenientes. En cambio, cuando el modelo quiso ser replicado por el municipio de Guadalupe en colonias diferentes a las definidas por USAID descubrieron que las actividades no correspondían con los intereses de la población objetivo, es por eso que sólo se aplicó el grupo de reflexión de nuevas masculinidades. Es posible que el municipio no haya realizado un diagnóstico previo a la implementación.

d) ¿Existe permanencia o cambios de objetivos principales y secundarios?  
En caso de qué no, ¿son necesarios? ¿por qué?

Durante la implementación del año pasado se identificó que muchos jóvenes en el rango de edad entre 15 y 20 años ya tenían hijos, en ese caso se decidió añadir a los grupos de nuevas masculinidades pláticas sobre salud reproductiva, para la implementación de este año, las que ocurrían en una de las sesiones del grupo de reflexión sobre nuevas masculinidades.

---

invitación a salir del aburrimiento, la resignación y el miedo, para ser parte de un movimiento colectivo que busca transformar la realidad al crear un ambiente de respeto, tolerancia y solidaridad.

*“El año pasado identificamos que teníamos muchos jóvenes entre 15 y 20 años ya con uno o dos hijos, entonces decidimos que a las pláticas de masculinidades había que añadirle pláticas sobre salud reproductiva.”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.

- e) ¿Existe permanencia o cambios de estrategias para obtener los objetivos principales y secundarios? En caso de que no ¿son necesarios? ¿por qué?

Las estrategias practicadas para conseguir los objetivos principales y secundarios no cambiaron durante la intervención.

Aunque todos los perfiles señalan que para futuras implementaciones es necesario que se generen las estrategias para poder admitir a un mayor número de jóvenes, así como que el modelo se pueda replicar en otras colonias de Nuevo León.

También coincidieron en que se podría aumentar el tiempo de la implementación, el cual es decidido por PCC. Actualmente se ha trabajado por dos periodos de seis meses en 2014 y 2015 dos años por un periodo de seis meses en cada uno, de julio a diciembre. Las implementaciones han ayudado a que se observen efectos de corto plazo. Aumentar el tiempo de la implementación permitiría trabajar más a fondo con los participantes y provocar cambios de mediano y largo plazo, además de conocer si los efectos de las intervenciones son de larga duración.

En especial los enlaces sugirieron que se podría dar variedad a las actividades practicadas en el modelo. Aumentar el número de talleres para que pasen de cinco a ocho o diez.

- f) ¿Existe cambio en la intervención de los actores (enlaces, promotores, talleristas, etc.)? ¿es necesaria?

Cambiaron algunos de los talleristas que participaron el año pasado debido a que recibieron mejores ofertas económicas de otras instituciones.

Ellos además de conocer las técnicas propias de cada taller, sabían técnicas de manejo de grupos y tenían el conocimiento relacionado a la equidad de género y a las masculinidades. Los talleristas actuales no tienen la preparación para hablar de esos temas ni Supera tiene contemplada una etapa de capacitación de talleristas en ese sentido porque USAID no asignó presupuesto para ese objetivo.

*“Para este año faltaron dos talleristas porque les ofrecieron mejores ofertas en otros lados y la verdad si hicieron falta, porque además de conocer la técnica estaban capacitados para hablar sobre los temas de violencia y masculinidad. Los de este año sí saben la técnica, pero les falta la otra parte, entonces lo que nos faltaría con ellos es que nos apoyen para capacitarlos.”* IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera. NL.

Por otro lado, actualmente Supera tiene que adaptarse a los cambios que ocurren como consecuencia de la entrada de una nueva administración, ya sea en el gobierno municipal, estatal, federal o en las escuelas con las que se ha establecido un vínculo.

La asociación ha generado un vínculo con las personas que ocupan los cargos actualmente, quienes al llevar un tiempo trabajando en el modelo conocen plenamente el objetivo y las formas en que Supera busca conseguirlo.

La entrada de una nueva administración implica que vengan nuevas personas a ocupar los cargos, por lo que Supera tiene que introducirlos a los objetivos del modelo y a la forma de trabajo del programa, y en algunas ocasiones, se tiene que hacer labor de convencimiento porque es frecuente que los nuevos integrantes tengan sus propias ideas sobre lo que quieren hacer en su periodo y posiblemente no concuerden con lo que hace la Asociación.

En el periodo de transición de un gobierno a otro existen dudas sobre si los nuevos ocupantes de los cargos continuarán con el apoyo que se le tenía a la Asociación en la administración anterior.

*“El cambio de administración es un problema constante porque tenemos que trabajar siempre de la mano de los gobiernos. Lo que se puede hacer es reestablecer nexos.”IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera. NL.*

g) ¿Existe concordancia entre motivadores de adhesión y permanencia de los implementadores con los de los beneficiarios?

Los implementadores supieron captar el interés del público beneficiario al definir que la implementación del modelo sería mediante la impartición de talleres gratuitos basados en los intereses de los jóvenes.

Estas actividades funcionaron como un incentivo para captar jóvenes que viven en situaciones de riesgo. Ya una vez inscritos, se les aclaraba que estos talleres están enfocados bajo el eje temático de la reflexión sobre la masculinidad. Conforme pasa el tiempo, el participante aprende no sólo las técnicas propias de cada taller, sino que va aprendiendo a identificar los factores de riesgo con los que vive y a fomentar la creación de factores de protección, a través de la reflexión sobre la equidad de género y la violencia masculina.

Pero el aspecto que mantiene a los jóvenes con interés de participar durante todo el tiempo de la intervención, más allá del enfoque que se quiera dar a las actividades, es tener la oportunidad de cursar talleres gratuitos enfocados en sus aficiones, socializar y participar en un torneo de fútbol organizado.

*“Es como cuando llevas a un niño a McDonald’s, el huerco va al McDonald’s por el juguetito, no va por la hamburguesa, ¿sí me explico? McDonald’s ya te captó, ya hizo que fueras, entonces yo tengo que hacer algo así. Yo vengo y te ofrezco: hay un taller de fotografía, va a haber un torneo de futbol, es el gancho.”*  
 IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

### Teoría de Cambio.

Analizando los elementos de la Teoría de cambio se puede concluir que es efectiva puesto que en todas sus partes presenta concordancia, lo que significa que se obtengan resultados intermedios en los que se puede observar que el modelo presenta la tendencia a conseguir efectos, de seguir trabajando de la manera que se ha hecho hasta ahora.

TEORÍA DE CAMBIO			
OBJETIVOS	INSUMOS	PRODUCTOS	RESULTADOS INTERMEDIOS
<p>Disminuir la violencia masculina tanto a nivel social, familiar e individual.</p> <p>Modificar el concepto de masculinidad de los jóvenes cambiando su mentalidad al enseñarlos a optar por la identificación y reflexión de sus emociones en vez de dejarse llevar por ellas y elegir comportamientos violentos, al momento de resolver problemas.</p> <p>Reconstruir el tejido social en las comunidades.</p>	<p>Implementación de talleres culturales y deportivos que fueran de la mano con temas de masculinidad para incidir en el pensamiento e identidad de los jóvenes.</p> <p>Se escogieron el taller de Rap, Pintura, Fotografía y Fútbol porque eran actividades que los jóvenes realizaban y con los que se identifican y que a su vez servían para expresar y sensibilizar a los beneficiarios a partir de sus experiencias personales.</p>	<p>Alto porcentaje de asistencia que tienen los participantes en los talleres, siendo que casi el 90% de los beneficiarios cuenta con un 80% de asistencia.</p> <p>Aprendizaje de las técnicas propias de cada taller.</p> <p>Expresión y desarrollo de la creatividad.</p> <p>Satisfacer su necesidad de ser escuchados.</p>	<p>Los beneficiarios mejoraron su autoestima, obtuvieron una mayor confianza en sí mismos e incrementaron su sociabilidad.</p>





# CAPÍTULO III. EFECTOS DEL MODELO

## CAPÍTULO III. EFECTOS

### EJE DESCRIPTIVO

#### IMPLEMENTADOR EJECUTIVO

##### Percepción de cambios en los beneficiarios

Han identificado que los beneficiarios son jóvenes que viven en situaciones de riesgo palpable y que el modelo les ha funcionado como un factor de protección en su vida cotidiana, puesto que han encontrado un espacio donde, además de aprender lo referente a cada taller, pueden satisfacer su necesidad de ser escuchados.

De la misma manera, considera que la actividad del modelo les da la oportunidad de participar en talleres de buena calidad y asistir a un grupo de reflexión que les sirve como apoyo psicológico impartido por profesionales de las ciencias sociales como psicólogos, antropólogos, sociólogos y trabajadores sociales, de manera gratuita.

Piensa que el modelo ayuda para que los beneficiarios tengan interés en mejorar su vida, ya sea al continuar con sus estudios o trabajar.

Le parece que en el tiempo en el que se desarrolla la implementación, seis meses por año, sólo se pueden ver resultados a corto plazo. Para apreciar resultados duraderos o más significativos sería necesario aplicar el modelo durante tres años más, dándoles seguimiento a beneficiarios graduados.

*“Solo basta acercarse a ver estos jóvenes cómo viven, dices ay mamacita, como puede ser que este chico viva así, los factores de riesgo saltan a la vista. En esos entornos la familia es un ente que se vive no un ente que se analiza, y aquí se les da la oportunidad de analizar a su familia y darse cuenta de su entorno. En esos ambientes es en donde el programa ha funcionado como un factor de protección.”* IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

*“Quieren hacer cosas, les interesa aprender, les interesa lo novedoso, pero, sobre todo, les interesa ser escuchados; no tienen espacios donde puedan ser escuchados, no oídos, escuchados.”* IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

*“Sin el programa no hubieran tenido un avance similar. Es muy difícil que Jóvenes de esa edad se encuentren en un grupo de reflexión llevado por un profesional de las ciencias sociales. Sin duda provocan un cambio importante en comportamiento del sujeto.”* IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

*“Ellos nos comentaban su experiencia, entonces uno de ellos se levantó y nos dijo: yo usaba drogas, tengo 16 años, las he dejado, encontré este programa, he entendido muchas cosas de mi vida, quiero desarrollarme, quiero ser alguien, me inscribí en la “Álvaro Obregón” y aquí voy a estudiar.”* IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

*“Otro dijo: mi papá está en la cárcel, he sufrido violencia, he violentado, mi madre quiere que yo avance, me insiste que yo sea alguien en la vida, conocí a la institución Supera, me metí a los programas y estoy feliz y contento, quiero seguir aquí y quiero terminar.”* IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

*“Seis meses, un año de implementación, nos deja ver cambios a corto plazo, pienso que se pueden ver resultados plenamente hasta un periodo de tres años.”* IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.

## PERCEPCIÓN DE CAMBIOS EN LOS BENEFICIARIOS



Estrategias de sustentabilidad del proyecto

## SUSTENTABILIDAD

## Los talleres mismos

La formación de una red de promotores específica para el modelo.

La formación de un comité de Vinculación para el Desarrollo Comunitario

**Los talleres mismos.** Actividades atractivas para el público beneficiario, sin costo, que producen un espacio para la socialización y apoyo, lo que lleva a la generación de lazos y reconstrucción del tejido social.

**La formación de una red de promotores específica para el modelo.** La mayoría de ellos originarios de las comunidades, quienes dan seguimiento a los beneficiarios y las actividades.

**La formación de un comité de Vinculación para el Desarrollo Comunitario,** presidido por Supera. En él se reúnen autoridades de la Secretaría de Desarrollo Social, Secretaría de Educación, Secretaría de Salud, Poder Judicial del Estado, la ONU y la Universidad Autónoma de Nuevo León y el municipio de Guadalupe. El comité realiza sesiones constantemente y funciona hasta la fecha.

*“Nosotros hablamos con autoridades, no hablamos con candidatos ni con proyectos políticos. Qué ventaja tenemos, somos una Asociación Civil que le da continuidad al proyecto, que termina las acciones que comienza, y que son acciones que van a beneficiar a los pobladores.” IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

Estrategias de replicabilidad del proyecto

## REPLICABILIDAD DEL PROYECTO

### 1. Transferencia

### 2. Réplica

Uno de los objetivos principales de Supera es que sus proyectos tengan facultad de replicabilidad. En ese sentido se están produciendo manuales donde se registra toda la experiencia de la planeación y ejecución del modelo, con el fin de conformar un portafolio de servicios y soluciones que se puedan ofrecer a instituciones académicas, de gobierno, y a otras asociaciones nacionales y extranjeras que estén interesadas en recaudar fondos y en aplicar los proyectos.

Supera planea la colaboración con otras instituciones para el modelo “Jóvenes por la equidad” en dos modalidades:

1. **Transferencia:** La institución externa quiere aplicar el modelo con su personal, pero sin la supervisión de Supera. En este caso Supera entrega los manuales, da una breve capacitación, pero no da seguimiento puntual a las acciones. En esta modalidad Supera no cobraría el trabajo.
2. **Réplica:** La institución externa quiere aplicar el modelo con su personal bajo la supervisión de Supera. En este caso Supera imparte una capacitación extensa al personal, revisa puntualmente los manuales, ayuda con la planeación y da un seguimiento cercano a todas las actividades. En esta modalidad Supera pide una remuneración económica por la colaboración.

*“Estamos formando un portafolios, no de servicios, de soluciones, porque el tema de seguridad no es un tema que se arregle con balas y pistolas, sino con descubrir los factores que determinan el por qué nuestro país está viviendo esas condiciones.” IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

*“Creo que los programas sociales que estamos desarrollando van a cambiar el rostro de México si se llevan adecuadamente, y si los gobiernos de México los aplican. Creo que este es al camino por donde Supera va a seguir transitando.” IMPLEMENTADOR EJECUTIVO. Supera.NL.*

## IMPLEMENTADOR OPERATIVO

### Percepción de cambios en los beneficiarios

Se observa que los beneficiarios **han cambiado su mentalidad** optando por la identificación y reflexión de sus emociones en vez de dejarse llevar por ellas y elegir comportamientos violentos, al momento de resolver problemas.

*“Se les observa más tranquilos, su solución de problemas no recurre siempre a actitudes violentas, ya se detienen a reflexionar sus emociones y a no dejarse llevar por ellas.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

*“Ahora están más conscientes de sus emociones, ya reconocen y expresan cuando están tristes, cuando tienen miedo, cuando están alegres, antes decían, no tengo nada, ahora ya se animan a hablar de sus emociones y de su vida personal.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

Cambia su dinámica en la vida cotidiana porque en vez de ocupar el tiempo consumiendo alcohol o drogas en las esquinas de las colonias, ahora tienen que acudir a los talleres, lo que les ha ayudado a generar un **sentido de responsabilidad**.

*“Ahora por ejemplo si los jueves estaban en la esquina, ahora sabe que los jueves tienen un compromiso, que es ir a los talleres. O los sábados, ahora tienen un compromiso y acuden a los talleres en vez de estar tomando los sábados toda la tarde.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

Los talleres les han brindado la oportunidad de encontrar un espacio para la **socialización** entre personas con los mismos intereses y en donde pueden solventar la situación de abandono que muchos de ellos tienen por parte de sus progenitores.

*“Hay jóvenes que después de haber estado en el modelo desean continuar con sus estudios, o comunicar la conciencia que han adquirido en cuanto su entorno y sus experiencias personales.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

La mayoría de participantes entraron a los talleres con la presión que les ejercían los prejuicios de sus progenitores, quienes les decían que el rap o la pintura mural eran actividades que practicaban los delincuentes. Una vez dentro de la implementación **descubrieron que las actividades son benéficas** y a muchos de ellos les surgió el interés por compartir sus conocimientos con otros jóvenes de su colonia.

*“Otros desean seguir ayudando directamente haciendo intervenciones, otros ya consideran que el rap u las cosas que les gustan son cosas benéficas y cosas buenas, no de cholos o delinquentes como les dicen en sus casas.”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

Igualmente se puede observar que los participantes encuentran un espacio donde pueden poner en práctica y desarrollar sus habilidades sociales, por lo que se generan lazos que culminan en una reconstrucción del tejido social. A su vez, aprenden a identificar su rol como habitantes de sus hogares y de sus colonias a analizar los factores de riesgo en su entorno y cómo pueden participar para generar factores de protección.

*“Lo mejor que puede pasarnos como implementadores es que os jóvenes sepan identificar los factores de riesgo o factores protectores en su casa, su colonia y que reconozcan los momentos en que ellos pueden intervenir como factores de riesgo o protectores”* IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

*“Varios de los participantes se vuelven más abiertos, más sociales, aprecian su colonia porque han intervenido en recuperar espacios públicos, aprenden de respeto a las mujeres y a las personas en general, pero sobre todo toman conciencia de su lugar en la colonia, de su lugar dentro de la problemática de la misma y les queda una idea de apoyar a su comunidad y a otros jóvenes como ellos para ayudarles a salir o saber llevar la problemática de su vida.”*  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.

### Estrategias de sustentabilidad del proyecto

Se trabaja con una red de promotores: dos en Alianza, dos en Independencia y uno en Almaguer. Ellos acuden diariamente a las comunidades para dar seguimiento a los beneficiarios, darles información y organizarlos para la realización de las actividades. Ellos fueron elegidos mediante el diagnóstico y cartografía, por lo que fueron identificados como jóvenes muy conocidos y con influencia en las comunidades, de ese modo han generado una relación de confianza con el público objetivo.

Desde el primer diagnóstico se identificó que la mejor manera de mantener una comunicación con los beneficiarios es a través del WhatsApp y por Facebook.

Se crearon tres páginas de Facebook, una para cada polígono, en donde se informa sobre las actividades, se actualizan los resultados del torneo de fútbol, se suben las evidencias de las actividades como fotografías y videos de los jóvenes rapeando o pintando las paredes, así como de los eventos de inauguración, intermedios y clausura; asimismo se suben las mejores fotografías de los participantes del taller de foto, algunas de ellas en forma de memes.

Amplia el sentido de comunidad; lo que sucede en el taller o en el campo de comenta en las redes y viceversa.



*“Identificamos que la mejor manera de tenerlos enterados de las actividades de los talleres y de los torneos de fútbol es mediante Facebook, dado que ellos cambian de celular constantemente o no siempre quieren proporcionar su número.*

*Cuando los jóvenes se convencen de dar su número de celular, se forman grupos de WhatsApp para mantenerlos informados. “IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

Constantemente se hacen encuentros que involucran a los beneficiarios de los tres polígonos, como presentaciones de rap, exposiciones de los participantes de fotografía en otras colonias o en museos locales, se lleva a los de pintura a recuperar espacios; y la estructura de competición del torneo de fútbol involucra a equipos de los tres polígonos.

Se seleccionaron a once beneficiarios del año pasado para acudir a la convención “Viral 2014” ocurrida en Cd. Juárez donde conocieron a otros jóvenes de México y del extranjero que comparten intereses, así como a artistas reconocidos en el medio. Además, los participantes de rap de los tres polígonos tienen la oportunidad de grabar un disco.

### Estrategias de replicabilidad del proyecto

Uno de los objetivos principales del modelo es la replicabilidad. A los participantes destacados del año anterior se les invitó a que participaran como asistentes de los talleristas de este año, con miras a que en una siguiente implementación se conviertan en talleristas principales.

Otra estrategia para fomentar la replicabilidad es apoyar los proyectos personales de los participantes. A los beneficiarios del año pasado se les busca y se les invita a participar en concursos o en cursos más avanzados. Esto con el objetivo de que se sigan preparando y sean capaces de hacer intervenciones en su comunidad por su cuenta.

*Uno de los participantes con lo que aprendió en el modelo consiguió una beca para estudiar fotografía.  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

*A los de rap se les grabó un disco que se promovió por un tiempo en radio.  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

*Si me entero yo o uno de los promotores de una convocatoria para un concurso o de otro curso les avisamos para que se sigan preparando, ellos ya saben armar un proyecto.  
IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

Por otro lado, actualmente se están elaborando dos manuales, participante e implementador, para que otras instituciones, ya sean de gobierno, académicas u otras OSC, puedan transferir o replicar el modelo.

La mecánica de la replicabilidad que mencionó este perfil es la misma que mencionó el Implementador ejecutivo.

*“Tenemos un modelo innovador, un modelo que trata sobre la violencia de género desde los hombres en la juventud y de manera preventiva, nadie lo está haciendo, por lo menos en NL, tiene todo el potencial de funcionar a nivel nacional porque puede ser del interés de cualquier institución.” IMPLEMENTADOR OPERATIVO. Supera.NL.*

## ENLACE GUBERNAMENTAL

### Percepción de cambios en los beneficiarios

Consideran que los beneficiarios se han vuelto más colaborativos, responsables y tolerables; y que gracias al programa han podido madurar más rápido que los jóvenes que no han sido beneficiarios.

Otros cambios notorios han sido la reducción de la violencia en el tema de la resolución de problemas, y el aumento del respeto en el trato con las mujeres.

*“Sin el programa Supera hubiera sido más tardado el proceso, de maduración o la deserción se hubiera hecho notar. Si se aplicara el reglamento escolar con todo el rigor contra los actos de violencia, la preparatoria “quedaría sin alumnos”, así que la implementación de Supera cataliza el proceso.” ENLACE PREPARATORIA. Supera. NL.*

En específico la profesora de la preparatoria “Álvaro Obregón” percibe que el programa le beneficia directamente porque los grupos se vuelven más manejables cuando en el salón hay alumnos que participan en el modelo dado que disminuyen las actitudes violentas. También le permite identificar alumnos que muestran talento y liderazgo.

*“A mí me está ayudando a la instrucción de los alumnos anteriormente eran más violentos, ahora son tranquilos.” ENLACE PREPARATORIA. Supera. NL.*

*“También en que ellos se identifican como líderes o promotores, a identificar a alumnos con talentos, porque a veces el alumno no se abre igual en un grupo grande que en uno más personalizado.” ENLACE PREPARATORIA. Supera. NL.*

En cambio, el enlace con el municipio de Guadalupe considera que sí existe un cambio pero que es provocado no sólo por las intervenciones de Supera sino por la acción en conjunto de programas derivados del gobierno municipal, instituciones académicas y otras Asociaciones civiles.

*“Si hay cambio, pero no se le puede atribuir todo a Supera, es gracias a la acción integral que hay por parte del Municipio y las demás asociaciones civiles aliadas que trabajaron con los mismos beneficiarios.” ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.*

### Estrategias de sustentabilidad del proyecto

En la escuela se tiene la instrucción de dar el tiempo necesario para que los alumnos acudan a los talleres, los cuales ocurren en el horario intermedio entre el turno de la mañana y el de la tarde.

Actualmente el modelo concuerda con la visión y el plan tanto del coordinador de la Preparatoria como del funcionario de municipio de Guadalupe. Están conscientes de que existe el riesgo de que al cambiar la administración de ambos lugares los nuevos objetivos o formas de pensar de los funcionarios entrantes no coincidan con las actividades de Supera y no se pueda desarrollar el modelo en un futuro.

*“El apoyo con Supera va de la mano con la visión del actual coordinador; es posible que si cambiamos de coordinador él venga con otras ideas o quiera implementar un plan nuevo que no tenga que ver con lo que está haciendo Supera.” ENLACE PREPARATORIA. Supera. NL.*


### Estrategias de replicabilidad del proyecto

En el caso del municipio de Guadalupe, los jóvenes que estuvieron en Supera se canalizan a otro programa al terminar el modelo en específico en el Programa para la Prevención del Delito, esto con la finalidad de tener una ayuda integral como beneficiario.

Igualmente, en el municipio de Guadalupe se buscó replicar el modelo en otras colonias de la demarcación, pero sólo se retomaron los grupos de reflexión sobre nuevas masculinidades, dado que, a consideración del funcionario, el resto de las actividades no coincidían con lo que actualmente se realiza en el Programa para la Prevención del Delito.

Para la realización de los grupos el personal del municipio recibió capacitación por parte de Supera.

*"Cuando tuvimos junta para la transferencia del modelo Rafael Limones me dio todos los módulos, él me dijo cuál quieres y yo le dije la verdad no quiero todos porque hay actividades que tú haces que no empatan con lo mío. Yo nada más quiero la parte psicológica, porque la parte de actividades no cuadra en mi modelo, ellos capacitaron a mis psicólogos."*  
ENLACE MUNICIPIO. Supera. NL.



# CAPÍTULO III. BENEFICIARIOS Y FAMILIAS

## BENEFICIARIOS Y FAMILIA

### Cambios actitudinales tras la intervención.

Tanto los beneficiarios como sus familiares de la primera generación notaron un cambio tanto en las actitudes sociales como individuales en la vida del beneficiario después de estar en el modelo “Jóvenes por la Equidad”. Ahora demuestran ser más responsables, sin vicios, que pueden desarrollar y expresar mejor sus ideas, con una mejor y más amplia perspectiva de género y que a su vez tienen una mayor sensibilización a problemáticas sociales, lo que los hace ser más solidarios dentro y fuera de su comunidad.

*“Antes de Supera yo sólo pensaba en mí y en lo que me gustaba y todo lo demás me valía queso. Ahora ya no, ahora pienso en ayudar a toda la gente, me llevó a poner en práctica lo que me enseñaron mis padres. En ayudar y no estorbar. Antes me iba a las fiestas y me valía todo, tomaba y me drogaba. Ahora siempre intento ser solidario, y si no te ayudo no te estorbo. No me drogo o no gasto dinero en cosas que no son necesarias. Ya soy más paciente, perseverante y trabajador.” BENEFICIARIO. Supera.NL*

*“A través del programa de Supera obtuve una herramienta muy buena para poder expresar lo que yo pienso o pensaba. Esto es a través de la fotografía.” BENEFICIARIO. Supera.NL*

### Cambios de la personalidad tras la intervención.

A partir de la intervención los beneficiarios mejoraron su autoestima, obtuvieron una mayor confianza en sí mismos e incrementaron su sociabilidad. Sus familiares los consideran unas personas con mayor nivel de maduración. Es importante mencionar que todos los beneficiarios perciben que la implementación les sirvió, pero lo hizo aún más asistir a la convención “Viral” que se realizó en Chihuahua, en la cual tuvieron la oportunidad de exponer su trabajo con otras personas que desarrollan temáticas similares en distintos puntos de la república.

*Sí me hicieron un cambio porque me dieron el empujón para animarme a grabar y a exponerme más, a sacar más canciones, a ir a eventos. Yo solo escribía para mí y de repente le cantaba a algunos amigos, ellos me empezaron a decir que era bueno, tuve algunos eventos en la secundaria, pero hasta el programa fue que me animé a exponerme más. (...) Ya me conocen por el chavo que hace rap con mensajes positivos, que hablan bien de la mujer, del respeto y todo eso.” BENEFICIARIO. Supera.NL*

*Ahora lo noto más maduro, reflexiona más antes de hacer cualquier actividad, antes pensaba menos en cómo hacer las cosas, se le dificultaba decidir, ahora ya no, ahora lo piensa y lo hace. No pensaba mucho antes de hacer algo, ahora tiene más conciencia y responsabilidad.” FAMILIAR BENEFICIARIO. Supera.NL*



### Cambios en sus actividades en la vida cotidiana tras la intervención.

Sus dinámicas diarias después de estar en el modelo “Jóvenes por la equidad” de los beneficiarios de la primera generación se transformaron ya que al generar redes dentro de la comunidad a partir de los talleres en los que estuvieron realizan en la actualidad actividades para seguir desarrollando sus conocimientos aprendidos dentro de la colonia o en los talleres que sigue impartiendo Supera a través de modelo “Jóvenes por la equidad”; ya siendo asistentes de los talleristas o nuevos implementadores de los talleres de los que se graduaron.

Los del taller de Rap salen a grabar y componer durante la semana, los de Pintura se dedican a realizar murales en bardas que se encuentran en su comunidad, mientras que los de Fotografía realizan dentro y fuera de su hogar series fotográficas para presentar en eventos de Supera. Todos ellos a su vez apoyan en algún momento a los talleristas en la aplicación del modelo a otras generaciones. Por lo que los momentos de ocio se disminuyen y los hacen menos propensos a caer en la criminalidad que se desarrolla en su entorno social.

*“Antes de los talleres me decían que era un flojo y que nada más estaba en la casa que no quería salir. Luego fui a los talleres y me dijeron que me la pasaba todo el día en la calle y que no estaba en la casa. Luego le enseñé a mi mamá lo que hacía y le expliqué y le gustó mucho, ella no esperaba que yo fuera capaz de eso.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

*“Yo le agradezco mucho a Rafa (Limonos) porque gracia a lo que hace Supera mi hijo está más contento, lo apoyan a hacer lo que más le gusta y ya sale más de su cuarto, tiene más amigos.”*  
FAMILIAR BENEFICIARIO. Supera.NL

*“Ahora yo puedo ayudar a los chicos nuevos que entraron al taller con la fotografía; El tallerista un día me dijo: ¿Podrías ayudarme con los chicos que no estuvieron la sesión pasada explicándoles lo que vimos y lo que estamos viendo? y yo le dije que sí. Yo les enseñe las técnicas para que pudieran realizar sus prácticas fotografías del taller, ese mismo día sacaron sus fotos de la sesión pasada y las de ese día. A mí me gustaba que me llamarán profe, aunque yo les dije que no lo era, que sólo era un promotor voluntario.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

En el caso del beneficiario de segunda generación aún no se crea ese sentido de replicabilidad del modelo a nivel comunitario.

Expectativas académicas, laborales y familiares.



Las expectativas académicas de los beneficiarios es terminar sus estudios y realizar una carrera o concluir la que están realizando para posteriormente tener un trabajo donde se puedan desarrollar plenamente, con miras a trabajar en oficina, para no vivir lo que sufrieron sus progenitores.

En el caso particular del beneficiario de Alianza a él le gustaría retomar sus estudios, ya que desde los 15 años dejó de estudiar; actualmente él tiene 24 años.

*“Siempre le he dicho a mi mamá que cuando trabaje le voy a poner una casa de siete pisos.  
- ¿Crees que tu mamá se siente satisfecha con lo que has logrado?  
-Siento que sí, pero creo que me falta el título el bueno, el de la facultad. Y obviamente que tenga trabajo,  
no es nada más estudiar y hasta ahí, que tenga trabajo y sea un hombre de bien.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

*“Fue una mala decisión dejar mis estudios (...) Estoy consciente de que nunca es tarde para seguir estudiando.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

A todos los beneficiarios les gustaría tener una familia en algún momento de su vida; pero antes de tenerla les gustaría tener una vida y empleo más estable para poder ayudar en los gastos del hogar y posteriormente obtener un mejor desarrollo del que tuvieron sus progenitores.

En el caso específico del beneficiario que ya es padre, le gustaría poder tener más hijos y una familia tradicional, en donde mamá, papá e hijos puedan vivir en el mismo hogar.

*Si me gustaría tener una familia; bueno, para mí se compone una familia de la pareja y los hijos; yo ahorita no tengo pareja, pero si tengo un hijo de 3 años (...)Me gustaría tener más hijos y una familia más adelante, cuando ya tenga una casa, un empleo más estable; eso sería como dentro de unos 5 años.”*BENEFICIARIO. Supera.NL

*Me gustaría hacerle a mi mamá una casa de siete pisos...bueno ya en serio, ayudar a mejorar esta casa.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

### Reflejo de los objetivos cumplidos o incumplidos del modelo en las historias de vida

Todos los beneficiarios entrevistados de la primera generación consideran que Supera y en especial el modelo “Jóvenes por la Equidad” cumplió con sus objetivos como programa y expectativas como beneficiarios. En el transcurso de los talleres pudieron crecer como individuos y como actores sociales con intenciones para transformar su entorno a través de procesos culturales, en específico en el área artística. Además de esto, el modelo logro generar la idea de replicabilidad en ellos, ya que a los beneficiarios les gustaría realizar en un futuro un modelo o actividades similares como en las que estuvieron inmersos durante el programa.



*“Me gustan las actividades; me dieron la oportunidad de poder grabar y de ir a viral donde conocí a mucha gente que hace lo mismo que yo, me sirvió para ver que lo que hacía no era de gente delincuente como decía mi mamá. Todo se cumplió como lo dijeron, no como en otro taller que tuve antes donde no nos cumplieron lo que nos dijeron, no grabamos ni hubo tantos eventos (...) ¿crees que el modelo se puede replicar? Por supuesto, a mí me gustaría hacerlo. No es que tú apoyes al programa sino el programa te apoya a ti, el talento aquí está. Todo lo que he aprendido me gustaría compartirlo, que no quede esto en mí. Si a mí me dieran hoy la oportunidad de poner un estudio aquí en mi casa invitaría a la gente a grabar, que sean rimas por la equidad”.*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

*“Ahora quiero hacer algo por la comunidad. Antes no lo pensaba, sólo veía el problema, pero no me involucraba, ahora veo el problema y digo esto no está bien y busco las acciones para cambiarlo (...) Yo tengo pensado en realizar una A.C que se llame “Escuela de valores”, esta idea me nació a partir de VIRAL.”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

### Cambios discursivos y conceptuales

Los beneficiarios en la actualidad tienen una mejor perspectiva de género, si bien, no se ha transformado en su totalidad, ya que aún en sus discursos replican y conservan patrones patriarcales que aprendieron en el seno familiar. Como la división sexual del trabajo en las labores cotidianas o las cualidades que debe tener cada género dependiendo de su sexo.

*“¿Hay alguna de las tareas de la casa que te hayan asignado como responsabilidad? A mí nunca me toco ninguna labor de la casa, sólo mi papá me llevaba cuando necesitaba ayuda para construir. Mi mamá y mis hermanas son las que hacen todas las labores de la casa. Mi papá tampoco hace nada de la casa porque son puras mujeres las que se quedan aquí. Se ponen a limpiar o lavar trastes, le ayudan a mi mamá, y cuando llego yo pues ya no hay nada que hacer, ya está todo limpio. Yo soy el encargado de ayudarle a mi papá para hacer trabajos de albañilería en la casa”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

*“Ser hombre es ser la persona que se encarga de hacer las cosas, es él que se dedica a hacer el trabajo más pesado. Él que se encarga de trabajar y mantener a la casa. Él que se dedica a proteger y cuidar a la familia. (...) Ser una mujer es aquella que se dedica a hacer las cosas que un hombre no puede hacer, el cuidado de los niños, porque no todos los hombres cuidamos a los niños como se debe. Son las que se encargan de administrar el dinero, a dar un orden en la sociedad y en la familia”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

Aunque en ellos se percibe una mayor observación y participación social frente a la problemática misógina o machista que se desarrolla en su entorno social o familiar a través de las distintas expresiones artísticas que aprendieron en los talleres culturales del modelo “Jóvenes por la Equidad”, en las cuales los conceptos y discursos aprendidos en el grupo de reflexión de Nuevas Masculinidades se ven reflejados.

*“Ahora me doy cuenta que yo no quiero esto cuando sea grande, como por ejemplo el imponer ideas. Ahora sé que las demás personas tienen derecho a opinar y tener libertad de elegir lo que quieren. Ahora si veo una acción machista le comenté a la gente que su actitud no es la adecuada”*  
BENEFICIARIO. Supera.NL

*“Yo no quiero repetir lo que hace mi papá, yo no quiero tomar todo el día y pelearme con mi esposa o mis hijos”.*  
BENEFICIARIO. Supera.NL.

## CAMBIOS EN LOS BENEFICIARIOS DESPUÉS DEL PROGRAMA



## NO BENEFICIARIOS Y FAMILIA

### Trayectorias familiares

Las familias de los no beneficiarios que se encuentran dentro de los tres polígonos donde se desarrolló el modelo “Jóvenes por la Equidad” tienen una constante dentro de su núcleo; ésta es la ausencia de alguno de los progenitores, ya sea por cuestiones de divorcio o defunción.

En el caso de dos de los no beneficiarios la madre es el familiar ausente a causa del divorcio, por lo que ellos se encuentran bajo la custodia del padre.

En el primer caso, los padres del no beneficiario se separaron cuando él tenía 6 años, desde ese momento su padre fue el que se hizo cargo de él y de sus tres hermanas. Pero el padre al tener que desarrollar jornadas largas dentro de su trabajo, le fue imposible cuidarlos, por lo que su abuela, hermanas mayores y posteriormente su madrastra se hicieron cargo de sus cuidados.

Actualmente su padre vive con su madrastra en otra colonia y el no beneficiario comparte la planta baja de la casa con su hermana menor y su sobrina, mientras que en la planta alta su hermana mayor vive con su pareja e hija.

*"Mis papás se separaron cuando yo tenía 6 años. Mi mamá se fue y nosotros nos quedamos con mi papá en la casa, luego estuvo su esposa y nos cuidó un tiempo; ya después ellos se fueron para otra colonia (...)  
¿De tu mamá qué me podrías contar? No sé mucho, vive en Apodaca, se juntó con un señor. ¿Y la sigues frecuentando? No mucho, mis hermanas sí." NO BENEFICIARIO. Supera.NL*

En el segundo caso, los padres del no beneficiario se separaron cuando él tenía dos años; desde ese momento el no beneficiario quedó bajo la custodia de su madre, sin saber nada de su padre hasta hace 6 años.

Las jornadas extensas de su madre le impedían poder cuidar a su hijo por lo que sus hermanas mayores fueron las que se hicieron cargo de su crecimiento.

Al cumplir los 10 años su madre, por cuestiones económicas, ya no pudo seguir manteniendo ni a él ni a su hermano, por lo que sus hermanas mayores buscaron a su padre para convencerlo de que reciba en su casa a los hermanos menores.

*“Si tenía problemas en el kínder, ellas me ayudaban con la tarea, nada más ellas, mi mamá se la pasaba trabajando todo el día; casi no tenía comunicación con ella, y hasta ahorita tampoco.”*  
NO BENEFICIARIO. Supera.NL

En el tercer caso, el no beneficiario perdió a su padre cuando él tenía 12 años, por lo que su mamá fue la que se hizo a cargo de sus 3 hermanos y él.

Los familiares de los no beneficiarios se desempeñan como obreros, albañiles, personal de limpieza y servicios de restaurante.

Los hermanos y hermanas mayores de los beneficiarios ya se encuentran casados y con hijos o siendo madres solteras. Sus edades oscilan entre los 19 a 29 años.

### Trayectoria escolar

Los no beneficiarios cuentan con distintos niveles de estudios, sólo uno de ellos se encuentra actualmente estudiando la preparatoria. Los otros dos dejaron sus estudios para poder trabajar y aportan económicamente en su hogar.

Durante su trayectoria escolar uno de los no beneficiarios faltó durante 3 semanas por miedo a ser agredido verbalmente y físicamente dentro de su entorno escolar. Su hermano mayor al ver el temor que el no beneficiario tenía de ir a la escuela lo llevo con sus profesores para que ellos tomaran las medidas necesarias sobre esta problemática. Posteriormente supero esa etapa.

Él actualmente se encuentra estudiando el cuarto cuatrimestre de la Preparatoria Emiliano Zapata.

En el caso de los otros dos no beneficiarios, uno de ellos comenzó a trabajar y estudiar cuando iba en quinto año de primaria. El trabajo que desempeñaba era la albañilería al lado de su padre, cuando en segundo grado de secundaria decide dejar los estudios y dedicarse de lleno a la construcción.

*-Me quede en segundo de secundaria. - ¿Cuál fue el motivo para que ya no siguieras estudiando?  
-El trabajo, ya no me daba tiempo, salía muy tarde- ¿Desde los cuántos años trabajas? Desde los 11 años, desde que iba en quinto año de primaria.”* NO BENEFICIARIO. Supera.NL

En el segundo caso, el no beneficiario tuvo problemas conductuales durante su trayectoria escolar, ya que era muy inquieto en el salón de clases, razón por la que a su mamá le mandaban reportes de mala conducta; logró

terminar la secundaria, aunque por decisión propia decidió dejar sus estudios para apoyar económicamente a su mamá. Actualmente se encuentra trabajando en una fábrica.

*“Mi mamá me dio el estudio, pero yo le dije que ya tenía que apoyarla, ella me dijo que no, pero yo insistí en comenzar a trabajar.” NO BENEFICIARIO. Supera.NL*

### Comportamiento y actitudes

En el caso de los 3 no beneficiarios no se mencionaron problemas graves de actitudes y comportamientos. Los únicos comportamientos inusuales entre ellos son la deserción escolar, paternidad prematura y consumo de sustancias como alcohol y tabaco a temprana edad.

### Expectativas académicas, laborales y familiares

Las expectativas académicas de los no beneficiarios es terminar una carrera técnica que les permita ser mejor pagados en sus trabajos, poder costear una carrera universitaria, cosa que ven poco probable, o no continuar con los estudios y seguir trabajando.

*“Me gustaría ser mecánico, me había metido a una carrera técnica de automotriz, pero me salí. No sé porque lo hice” NO BENEFICIARIO. Supera.NL*

*“Me gustaría llegar a ser contratista y ya después si se puede estudiar arquitectura” NO BENEFICIARIO. Supera.NL*

*“No quiero seguir estudiando, ¿para qué?” NO BENEFICIARIO. Supera.NL*

Dentro de las expectativas familiares de los no beneficiarios existen distintos puntos de opinión. Uno de ellos no quiere tener una familia, mientras que a los otros dos sí les gustaría formar una.

Uno de ellos ya ha tratado de formar una familia, pero la relación con su ex pareja no fue lo que él esperaba, dado que ella no le hacía de comer y le mencionaba que quería ser independiente, por lo que decidieron separarse. Actualmente tiene una niña de 10 meses, la cual ve los fines de semana.

*“Nos separamos porque ella ya no era la misma. Yo llegaba de trabajar y le decía tengo hambre y ella me decía allá está la cocina. Ella se comportaba mal conmigo. Ella siempre me decía no dependo de ti, no sé ni porque estoy contigo” NO BENEFICIARIO. Supera.NL*



### Discurso y conceptos utilizados (según el modelo)

El manejo de los conceptos de masculinidad y feminidad de los no beneficiarios como el de sus familiares aún se encuentra sesgado por las prácticas generadas a partir del sistema patriarcal, en específico en la división sexual del trabajo, en donde el género biológico es el determinante para la realización de tareas y responsabilidades dentro y fuera del núcleo familiar.

*“Ser hombre es ser la persona que se encarga de hacer las cosas, es el que se dedica a hacer más trabajo pesado. El que se encarga de trabajar y mantener a la casa. El que se dedica a proteger y cuidar a la familia”.*  
NO BENEFICIARIO. Supera. NL

*“La mujer que atiende su hogar es una mujer de verdad”*  
FAMILIAR NO BENEFICIARIO. Supera. NL

Tanto los no beneficiarios como sus familiares definen al machismo como una actitud violenta por parte de los hombres hacia las mujeres no sólo física, sino también psicológica.

*“¿Para ti qué es ser macho? Eso es como uno de mis tíos, que piensa que por hacer las labores del hogar se le va caer no sé qué cosa. Pero me imagino que si hacen algo no se les va caer nada. Además, son los que se creen mucho por golpear a una mujer, pero supongo que no deberían hacer eso. ¿Tú por qué crees que les pegan a las mujeres? Porque se quieren sentir más hombres.”*  
FAMILIAR NO BENEFICIARIO. Supera. NL

## DOCUMENTACIÓN

### Indicadores de satisfacción

Al finalizar la implementación del año pasado se contrató a una evaluadora externa quien en su estudio recogió varios de los comentarios a favor y en contra sobre el modelo. La mayoría se dijo satisfecha por los objetivos del modelo y la forma que se eligió para lograrlos.

No hay indicadores más formales que registren ver la satisfacción con el modelo más que la observación y las prácticas informales con beneficiarios y familiares.

Para el personal de Supera la mejor medida de la satisfacción de los beneficiarios es la alta participación, el nivel de involucramiento que muestran en las sesiones al observar un compromiso palpable de los jóvenes hacia los talleres.

### Listas de asistencia

El principal indicador con el que la Asociación comprueba la sustentabilidad del modelo es el alto porcentaje de asistencia que tienen los participantes en los talleres, siendo que casi el 90% de los beneficiarios cuenta con un 80% de asistencia.

## RESULTADOS DEL PROGRAMA

## a) Diferencias actitudinales entre beneficiarios y no beneficiarios.

El principal indicador sobre las actitudes de los jóvenes que han sido beneficiarios del programa son las actitudes que toman en torno a sus relaciones personales. A nivel grupo control frente tratamiento se identificó una diferencia importante entre perfiles. En el caso de los jóvenes que no han participado en los talleres se observa que se identifican más con actitudes que muestran una falta de control en sus emociones y una reflexión de sus acciones. Por ejemplo, en el grupo control se identifica una mayor disposición a perder el control ante el enojo; no tratar a todos por igual; cuando alguien le hace algo, se intentan desquitar; a no hacer lo que consideran correcto cuando se pueden burlar de ellos; no evitan las situaciones que les puedan causar problemas; no pensar bien lo que hacen; y se sienten menos libres de decir lo que piensan.

P19. Ahora te voy a pedir que pienses en una escala del 1 al 7 donde 1 significa "no me identifico" y 7 significa "me identifica mucho". Por favor dime ¿Qué tanto te identificas con las siguientes afirmaciones?	Tipo de base		
	Tratamiento	Control	Total
	Media	Media	Media
a. A veces cuando me enojo, pierdo el control	4.0	4.2	4.1
b. Siempre controlo mis emociones	5.2	5.1	5.1
c. Si alguien no me cae bien, me cuesta tratarlo bien	4.4	4.1	4.3
d. Sin importar quién sea, trato a todos por igual	6.1	5.7	5.9
e. Cuando alguien me hace algo, intento desquitarme	3.2	3.5	3.4
f. Aunque se burlen de mí, hago lo que creo correcto	5.9	5.5	5.7
g. Evito situaciones que puedan causarme problemas	5.7	4.7	5.2
h. A veces no pienso bien lo que voy a decir o hacer	4.0	4.3	4.1
i. Doy lo mejor de mí en el trabajo en grupo	6.1	5.9	6.0
j. Cuando me enojo con alguien, prefiero no decirle nada para evitar problemas	5.2	5.2	5.2
k. Cuando alguien no está de acuerdo conmigo, me he llegado a enojar	3.7	3.5	3.6
l. Siempre me siento libre de expresar lo que siento	5.9	5.7	5.8

El impacto de los talleres entre los beneficiarios es distinto dependiendo del tipo de taller en el que participaron, o para el caso de los chicos de la fase 1. Al cortar la información entre el tipo de taller al que acudieron, se

identifican diferencias importantes. En el caso de los jóvenes que participaron en la fase 1 del programa y siguen presentes como promotores o porque continúan acudiendo a talleres de esta fase, se observa que tienen una menor propensión a reaccionar negativamente ante sus emociones y de pensar mejor en sus acciones. Son ellos los que menos se identifican con la necesidad de desquitarse cuando hay alguien los provoca o de hacer cosas sin pensarlas con antelación. Además, tienen a hacer lo que consideran correcto, dar lo mejor de sí cuando trabajan en grupo.

P19. Ahora te voy a pedir que pienses en una escala del 1 al 7 donde 1 significa "no me identifico" y 7 significa "me identifica mucho". Por favor dime ¿Qué tanto te identificas con las siguientes afirmaciones?	Fase 1	Masculinidades	Socioculturales
	Media	Media	Media
a. A veces cuando me enojo, pierdo el control	3.5	4.5	3.9
b. Siempre controlo mis emociones	5.3	5.1	5.2
c. Si alguien no me cae bien, me cuesta tratarlo bien	3.8	4.3	4.4
d. Sin importar quién sea, trato a todos por igual	6.8	5.5	5.9
e. Cuando alguien me hace algo, intento desquitarme	2.1	3.9	3.4
f. Aunque se burlen de mí, hago lo que creo correcto	6.5	5.3	5.7
g. Evito situaciones que puedan causarme problemas	5.7	5.0	5.2
h. A veces no pienso bien lo que voy a decir o hacer	3.3	4.7	4.0
i. Doy lo mejor de mí en el trabajo en grupo	6.5	5.7	6.2
j. Cuando me enojo con alguien, prefiero no decirle nada para evitar problemas	6.6	4.8	5.0
k. Cuando alguien no está de acuerdo conmigo, me he llegado a enojar	3.5	3.9	3.4
l. Siempre me siento libre de expresar lo que siento	6.6	5.4	5.9

Uno de los puntos que se midió fue la tolerancia hacia personas diferentes a ellos. Para esto se preguntó que tanto les gustaría tener a alguien con características particulares y que corresponden a grupos tradicionalmente marginados como lo son: personas de baja condición económica, homosexuales, enfermos de sida, extranjeros, de otra religión, indígenas o con alguna discapacidad. En este sentido se identificó una menor tolerancia por parte del grupo tratado que del de control. Sin embargo, la diferencia se puede explicar ante la falta de confianza en las demás personas y la percepción del contexto en el que viven como un lugar violento, el cual, que diferente que el grupo control, y esto se refleje en que las personas que están trabajando en los talleres tengan una menor apertura a relacionarse con desconocidos. Los grupos donde en general se encontró una menor receptividad fueron los homosexuales, las personas con SIDA, los extranjeros.

En el caso de las actitudes hacia su pareja se identificó que los jóvenes que participaron en los talleres, son menos proclives a enojarse con su pareja y o sentir celos. No se identificó una tendencia entre los tipos de talleres, pero, entre el grupo de control y tratamiento sí.

## b) Diferencias en la percepción sobre la violencia entre beneficiarios y no beneficiarios.

En el tema de cómo se relacionan con la mujer y la violencia hacia ella se encontró diferencia entre los jóvenes que pertenecieron a la fase 1 frente a los que están en los talleres actuales. Sin embargo, los jóvenes que se encuentran dentro de los talleres socioculturales, presentan una postura polarizada a comparación con los de los que están en “Nuevas Masculinidades” fase 2.

		Talleres en tres tipos		
		Fase 1 % del N de la columna	Masculinidades % del N de la columna	Socioculturales % del N de la columna
P23. En tu opinión, ¿la violencia hacia las mujeres por parte de sus parejas o exparejas es (...)?	Algo inevitable que siempre ha existido	0.0%	8.7%	4.2%
	Aceptable en algunas circunstancias	5.4%	8.3%	0.7%
	Totalmente inaceptable	94.6%	80.8%	95.1%
	No sabe (esp)	0.0%	2.2%	0.0%
	No contesta (esp)	0.0%	0.0%	0.0%

Sin embargo, se reconoce una contradicción entre la forma de pensar de los beneficiarios en la fase 1 pues, continúa percibiéndose, particularmente en este grupo, se percibe el reconocimiento hacia la mujer como personas emocionales a diferencia de los hombres quienes no deben de mostrar debilidad. También se identifica una distinción en la forma como se percibe la mujer como una propiedad. En este sentido, aquéllos que participaron en los talleres rechazan esta forma de ver las relaciones, sin embargo, en el grupo que actualmente está tomando estos cursos, aún no se identifica una internalización de estos conceptos.

		Talleres en tres tipos		
		Fase 1 % del N de la columna	Masculinidades % del N de la columna	Socioculturales % del N de la columna
a. Las mujeres se guían más por sus emociones que los hombres	Muy de acuerdo	33.7%	30.1%	23.3%
	Algo de acuerdo	10.8%	43.9%	41.2%
	Neutral (esp)	0.0%	2.4%	4.4%
	Algo en desacuerdo	43.3%	13.8%	19.5%
	Muy en desacuerdo	12.1%	8.2%	9.7%
	No contesta (esp)	0.0%	1.7%	1.9%
b. Un hombre no debe mostrar señales de debilidad	Muy de acuerdo	33.8%	26.8%	12.7%
	Algo de acuerdo	5.4%	23.4%	18.2%
	Neutral (esp)	0.0%	4.4%	5.0%
	Algo en desacuerdo	39.2%	26.5%	40.5%
	Muy en desacuerdo	21.6%	18.4%	23.6%

	No contesta (esp)	0.0%	0.5%	0.0%
c. Es importante para un hombre demostrarle a su pareja quién es el que manda	Muy de acuerdo	0.0%	7.9%	6.8%
	Algo de acuerdo	0.0%	20.2%	6.6%
	Neutral (esp)	0.0%	1.0%	0.0%
	Algo en desacuerdo	21.7%	33.3%	16.7%
	Muy en desacuerdo	78.3%	37.5%	70.0%
	No contesta (esp)	0.0%	0.0%	0.0%
d. Expresar los sentimientos puede ser una pérdida de tiempo	Muy de acuerdo	0.0%	11.7%	6.3%
	Algo de acuerdo	10.8%	24.9%	21.5%
	Neutral (esp)	0.0%	0.5%	1.6%
	Algo en desacuerdo	17.5%	24.2%	16.5%
	Muy en desacuerdo	71.6%	38.6%	54.0%
	No contesta (esp)	0.0%	0.0%	0.0%
e. La violencia es necesaria en algunas situaciones	Muy de acuerdo	0.0%	7.1%	2.8%
	Algo de acuerdo	12.1%	13.2%	10.0%
	Neutral (esp)	0.0%	2.7%	0.0%
	Algo en desacuerdo	21.7%	20.0%	11.1%
	Muy en desacuerdo	66.2%	55.6%	76.0%
	No contesta (esp)	0.0%	1.4%	0.0%
f. Para los hombres, es importante ser fuerte y tener control de las emociones	Muy de acuerdo	27.0%	28.8%	18.2%
	Algo de acuerdo	17.5%	39.7%	28.0%
	Neutral (esp)	0.0%	0.0%	0.0%
	Algo en desacuerdo	32.6%	20.4%	23.3%
	Muy en desacuerdo	22.9%	10.6%	30.6%
	No contesta (esp)	0.0%	0.4%	0.0%

## ELEMENTOS PREDOMINANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL INVIDUDUO





## CAMBIOS EN LOS BENEFICIARIOS DESPUÉS DEL PROGRAMA



## EJE DE ANÁLISIS

### Concordancia en el nivel de información e involucramiento entre actores y etapas

Se observa que el nivel de información e involucramiento cambia dependiendo del perfil. Siendo que el implementador operativo es el que presenta mayor nivel, seguido del implementador ejecutivo, los beneficiarios, los enlaces y al final los progenitores de los beneficiarios.

NIVEL DE INFORMACIÓN				
IMPLEMENTADOR OPERATIVO	IMPLEMENTADOR EJECUTIVO	BENEFICIARIOS	ENLACES	PADRES DE FAMILIA
<p>-Observa constantemente los avances de los beneficiarios y apoya a los que van rezagados.</p> <p>-Tiene el panorama completo de la intervención, desde la planeación, ejecución, operación y resultados, tanto en el trabajo de campo como en escritorio.</p>	<p>-Por las características de su cargo no tiene la interacción necesaria en campo como para conocer plenamente los avances de los beneficiarios.</p> <p>-Tiene el conocimiento de la efectividad del modelo a través de los reportes que le da el implementador operativo y por la revisión de la documentación que se envía a PCC-USAID</p>	<p>-Están plenamente conscientes de los beneficios del modelo, se sienten más seguros al practicar plenamente actividades que antes eran consideradas por sus progenitores como de delincentes.</p> <p>-Se sienten más seguros para socializar con el mismo sexo y con el sexo opuesto.</p> <p>-Conocen su lugar en la comunidad y tienen la intención de hacer algo para ayudar a mejorar sus condiciones.</p>	<p>-Mediante observación se dan cuenta de los avances que han tenido los jóvenes.</p> <p>-Reciben los reportes de Supera al final de la implementación</p> <p>-Llevar un control propio que consiste en listas de asistencia.</p>	<p>-Los progenitores obtienen la información referente al modelo de acuerdo a lo que les comentan sus hijos y si se acercan a preguntar al implementador operativo o a los promotores.</p> <p>-Reconocen el avance que han tenido sus hijos y los cambios de mentalidad que les han ocurrido, pero no se involucraron en conocer el contenido de las actividades ni los tiempos en que se iban a realizar hasta que acudieron el evento final o la gente de Supera se les aproximó para pedirles permiso para hacer el viaje a la convención "Viral"</p>

Concordancia entre objetivos del implementador con resultados y beneficios en el público objetivo (¿las actividades y el propósito del modelo se cumple? ¿En qué niveles? ¿qué se tendría que ajustar?)

El objetivo de los implementadores reside en disminuir la violencia en los polígonos al intentar cambiar la mentalidad de los jóvenes, en específico la idea que consiste en que para ser hombre se necesita demostrar tener poder a través de comportamientos violentos o delincuenciales. Para lograr este objetivo se planean actividades que sean atractivas para que los jóvenes se involucren en ellas, sin darse cuenta el principio de que todas están orientadas para que ellos aprendan a cambiar su perspectiva sobre la masculinidad.

Los jóvenes al principio sólo están interesados en tener un espacio donde puedan practicar sus aficiones preferidas a plenitud sin ser juzgados y socializar con otros jóvenes. La mayoría de personas que se inscribieron recibieron bien la indicación de generar creaciones orientadas al tema de la masculinidad. Lo cual les permitió aprender a reflexionar sobre su entorno, analizar lo que ocurría e interesarse en realizar y pensar acciones para mejorarlo.

En cambio, algunos beneficiarios pensaban que sólo se iba a aprender las técnicas propias de cada taller y que iban a poder hablar de lo que quisieran. Al darse cuenta que en los talleres se impartían enseñanzas sobre la equidad de género y la reflexión sobre la masculinidad, dejaron el modelo.

Por otro lado, hubo comentarios específicamente de algunos de los no beneficiarios que recomendaban ampliar las actividades, en especial en el tema de las actividades deportivas al sugerir que se hicieran torneos de basquetbol o de otros deportes.

En ese sentido, el enlace que colabora en el municipio de Guadalupe, aunque no hizo propuestas, sugirió que se diversificaran las actividades para poder atender los intereses de otro tipo de jóvenes.

Asimismo, el enlace de la preparatoria “Álvaro Obregón” sugirió que se diversificaran las actividades, igualmente sin dar ejemplos. Señaló que se podrían aplicar cuatro talleres en un semestre y cuatro talleres en el del siguiente año, para darle variedad e incluir a más jóvenes.

**Silas estrategias de sustentabilidad y replicabilidad no están identificadas, ¿existen indicadores para conocerlas?**

Los implementadores tienen identificadas las estrategias que permiten la sustentabilidad y replicabilidad del modelo. Las practicadas hasta el momento en cuanto a la sustentabilidad les han funcionado, pero consideran que haría falta un tercer periodo para valorar si la replicabilidad es efectiva, en específico si los participantes del año pasado que se convirtieron en asistentes de talleristas están interesados en continuar preparándose para ser los talleristas principales.

El principal indicador con el que la Asociación comprueba la sustentabilidad del modelo es el alto porcentaje de asistencia que tienen los participantes en los talleres, siendo que casi el 90% de los beneficiarios cuenta con un 80% de asistencia.

Además, en Supera tienen la intención de incluir el modelo como una opción más dentro del portafolios de servicios y soluciones de la Asociación; están conscientes de que tienen un modelo innovador, viable y que da resultados. Es por eso que se están elaborando los manuales del implementador y del participante- aún no terminados-.

En el caso de que se les retire el financiamiento de PCC-USAID ya se cuenta con un plan para ofrecer el modelo a otras instituciones que les puedan brindar el financiamiento.

Hasta el momento no hay indicadores para conocer las mejores estrategias en sustentabilidad y replicabilidad más que la observación, la experiencia empírica, es decir, el ensayo y error.

¿Se logró el beneficio principal y que beneficios secundarios lo acompañan? (creación de redes, niveles de confianza, reconstrucción del tejido)

*Beneficios principales:*

Reducción de comportamientos violentos:

- Los jóvenes aprenden a utilizar la identificación, reflexión y control de las emociones como estrategia de solución de problemas en vez de hacerlo mediante comportamientos agresivos y violentos.

Respeto hacia las mujeres:

- Aprenden que a las mujeres hay que darles un buen trato, identificando el papel que juegan en la sociedad y en sus vidas.
- Reconocen a las mujeres empoderadas de su entorno y que tanto mujeres como hombres tienen la misma facultad de toma esa posición en las familias y en su comunidad.

Identificación y control de la violencia en su entorno:

- Saben analizar su hogar y su comunidad para reconocer factores de riesgo y pensar en la manera de generar factores de protección.

*Beneficios secundarios:*

Creación de redes:

- Los jóvenes conocen a otras personas con intereses similares y se forman amistades con personas que no se hubieran conocido de otra manera.

Fomento de habilidades sociales:

- Los beneficiarios y sus familiares identifican que antes de la participación en los talleres los jóvenes mostraban un comportamiento aislado y se alejaban de otros jóvenes. En cambio, después de los talleres, los jóvenes han ampliado su red de conocidos y sienten más confianza al momento de socializar con extraños.

Reafirmación de la autoestima en sus tres aspectos:

- a) **Autoconcepto:** Es la idea que cada persona tiene de sí misma: “descubrí que lo que hago es valioso y puede ayudar a alguien, no es una pérdida de tiempo o de delincuentes como dicen mis papás”;
- b) **Autoeficacia:** Es el entendimiento de que somos capaces de realizar actividades satisfactoriamente: “yo pintaba sólo para mí, pero me di cuenta que era bueno y por eso quiero seguir pintando”;
- c) **Autoimagen:** Es la representación mental que se tiene de uno mismo: “mi mamá opina que me visto como delincuente, pero he visto a otros que se visten como yo y son personas buenas y talentosas, así vestimos los que somos de la cultura del rap.”

Todas estas acciones provocan que se fortalezca el tejido social y el sentido de comunidad porque se profundiza en las relaciones entre beneficiarios de los tres polígonos y se trabaja en la formación de una experiencia social compartida y de un mismo imaginario.

En otro sentido, los beneficiarios refuerzan su autoestima al apreciar que sus gustos y forma de pensar, tan criticados por sus progenitores, son reforzados de manera positiva. Igualmente, se sienten escuchados y cubren la necesidad de atención y cuidado que no tienen en su entorno.

## PRINCIPALES DIFERENCIAS ENTRE BENEFICIARIOS Y NO BENEFICIARIOS

Sin distinguir entre beneficiarios y no beneficiarios, en el tema de la composición familiar la constante es la desintegración. Ya sea por abandono, divorcio, adicciones, encarcelamiento o fallecimiento, las familias que se visitaron presentaban la ausencia de alguno de los miembros de la familia, por lo que la crianza y educación de los beneficiarios y no beneficiarios corría a cargo de un padre o del otro, de los abuelos, o de las hermanas mayores. Lo anterior provoca carencias a los jóvenes en tres sentidos: económicas, emocionales y de seguridad.

En estos casos es primordial para la manutención económica de la unidad doméstica que todas las personas en edad laboral aporten para cubrir los gastos que producen todos los integrantes; y es en este sentido en donde reside la diferencia entre beneficiarios y no beneficiarios, puesto que se identificó que los jóvenes que cuentan en casa con un soporte económico y emocional que les permite dedicar tiempos de ocio en actividades que no están directamente relacionadas en conseguir alguna remuneración económica, son a los que les surge el interés de participar y continuar en los talleres. Y por eso se explica que a los no beneficiarios no les surge el interés en

participar, porque en su familia e historia personal no se encuentran las condiciones económicas y emocionales para tener amplios tiempos de ocio.

Si bien se observó que en general los padres de familia parcialmente desaprueban que sus hijos acudan a los talleres porque consideran que las actividades de los mismos son propias de delincuentes, o supuestamente les quitan el tiempo para estudiar o trabajar, cuando observan las enseñanzas que les quedan a sus hijos y se enteran sobre la experiencia y preparación de las personas detrás de la implementación, se muestran muy conformes en continuar apoyándolos económicamente para que sigan participando.

### DIFERENCIAS ENTRE BENEFICIARIOS DE PRIMERA GENERACIÓN Y DE SEGUNDA

No se observaron cambios sustanciales entre los beneficiarios de primera generación con los de segunda porque los objetivos, actividades y las estrategias del modelo no cambiaron sustancialmente entre las implementaciones de 2014 a 2015.

Aunque resulta evidente que los beneficiarios de primera generación muestran tener más interiorizados los conceptos relacionados con la equidad de género y disminución de la violencia masculina.

Los únicos cambios que se pudieron identificar entre las implementaciones de 2014 y 2015 es la ampliación en el rango de edad, de 15-25 a 14-25, y la inclusión de pláticas de planificación familiar en el taller de nuevas masculinidades.

En ambos perfiles se ha identificado el interés por emprender acciones que ayuden a solventar la problemática de su comunidad.

NOTA: todos los beneficiarios de primera generación entrevistados han cursado talleres socioculturales y nuevas masculinidades; y los de segunda generación solamente un taller sociocultural. Es por eso que se pudieron encontrar cambios conceptuales y discursivos en los participantes de primera generación en cuanto al tema de equidad de género y violencia masculina, en comparación con los de segunda generación.

COMPARACIÓN DE EFECTOS ENTRE BENEFICIARIOS DE PRIMERA Y SEGUNDA GENERACIÓN Y NO BENEFICIARIOS		
BENEFICIARIOS 1ª GENERACIÓN	BENEFICIARIOS 2ª GENERACIÓN	NO BENEFICIARIOS
-Han dejado de estudiar un tiempo, trabajan por temporadas. Actualmente continúan con sus estudios. -Estudian la preparatoria o carrera universitaria	-Han dejado de estudiar un tiempo, trabajan por temporadas. Actualmente continúan con sus estudios. -Estudian la preparatoria o carrera universitaria	-La mayoría dejó sus estudios para dedicarse a trabajar.
-Han dejado de consumir alcohol o drogas. -No las consumen o lo hacen en menor medida que antes.	-Han dejado de consumir alcohol o drogas. -No las consumen o lo hacen en menor medida que antes.	-En su mayoría consumen alcohol o drogas.
-Buscan obtener un trabajo en una oficina	-Buscan obtener un trabajo en una oficina	-Buscan obtener un trabajo en la construcción, talleres mecánicos o una fábrica.
-Dentro de sus expectativas de vida desean formar una familia.	-Dentro de sus expectativas de vida desean formar una familia.	-No desean puntualmente formar una familia.
-Muestran tener más interiorizados los conceptos relacionados con la equidad de género y disminución de la violencia masculina.	-Tienen menos interiorizados los conceptos relacionados con la equidad de género y disminución de la violencia masculina.	-No tienen noción de los conceptos relacionados con la equidad de género y disminución de la violencia masculina.
-Tienen el apoyo económico y emocional de su familia.	-Tienen el apoyo económico y emocional de su familia.	-Tienen menos apoyo económico de su familia y muestran carencias emocionales.



FORTALEZAS, DEBILIDADES Y OPORTUNIDADES DEL MODELO		
FORTALEZAS	DEBILIDADES	OPORTUNIDADES
-Comunicación constante con los beneficiarios.	-Para medir el avance del modelo se pone atención en la recopilación de evidencias y en la tasa de asistencia de los beneficiarios, no se hace un seguimiento formal del avance en los talleres de cada participante.	-Llevar un control más formal del avance de los beneficiarios, medir el avance al principio, en medio y al final, para dar un seguimiento más formal.
-Involucramiento con su situación y seguimiento de la misma.		-Ampliar el enfoque y enseñar a respetar y darse a respetar no sólo a personas del sexo opuesto sino también del mismo sexo.
-Alta asistencia a los talleres.	-Incluye pocas actividades en donde se involucre a otros miembros de la familia.	-Incluir actividades que involucren a otros miembros de la familia o de la colonia.
-Formación de una red de promotores, algunos de ellos originarios de las comunidades, que tienen la intención de hacer carrera en la coordinación y planeación de modelos.		
-Alta sustentabilidad y replicabilidad.	-La sustentabilidad está basada en la alta asistencia a los talleres la lista de asistencia.	-Capacitación de nuevos talleristas para que puedan manejar temas de índole psicológica en temas de masculinidad.
-La información de los tiempos y actividades se comparten con los enlaces y se les entregan reportes parciales y finales sobre el pan de implementación y las listas de asistencias.	-La información no es compartida con los familiares hasta el momento en donde se les invita a algún evento.	-Los enlaces y algunos beneficiarios quisieran que se incluyera en el modelo a los papás o que se piense en un modelo con objetivos similares que tenga el enfoque para adultos.





# **CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Interrogantes	
Problemática	<p><b>¿Cuál es la problemática que da origen al proyecto?</b> La falta de acceso a programas de equidad de género en el sector masculino y la violencia severa que vivió el Estado de Nuevo León del año 2009 al 2013 fue lo que llevó a Supera a generar un modelo que atacara la violencia que ejercen los hombres en el entorno social, familiar e individual. Específicamente se enfocaron en los jóvenes porque ellos se encuentran en edad de formación, en la cual sus conceptos de masculinidad no se encuentran definidos y se pueden cambiar ya que los jóvenes de los tres polígonos han aprendido que la masculinidad se expresa a través de conductas agresivas que pueden transformarse en violentas, lo que puede desembocar en robo, uso de armas, etc.</p> <p><b>¿El enunciado de la problemática que dio origen al proyecto expresa con claridad el objeto de intervención, la delimitación social y geográfica?</b> Si, ya que menciona que la intención del Modelo es prevenir la violencia que ejercen los hombres en su entorno social, familiar e individual y que se realizará con jóvenes que pertenecen a los tres polígonos del Estado de Nuevo León.</p>
Problemática y población objetivo	<p><b>¿En qué medida se tomó en consideración las necesidades de la población objetivo en la definición de la problemática que da origen al proyecto?</b> Los jóvenes de Nuevo León de entre 15 a 25 años, pertenecientes a los tres polígonos de este estado, que es la población objetivo, son susceptibles a involucrarse o generar distintos tipos de violencia en su hogar y colonia. Supera a través del modelo considero relevante presentar opciones de desarrollo positivas para mejorar su calidad de vida y servir como medida preventiva de la violencia a corto y mediano plazo; por lo que se realizaron diagnósticos y mapas para saber las dinámicas en las que se desenvuelven los jóvenes, así como sus condiciones socioeconómicas, espaciales y psicosociales.</p>
Problemática y política institucional	<p><b>¿La problemática identificada es relevante para los principios rectores de la organización que planea el proyecto (visión, misión y/o prioridades de política institucional)?</b> Es relevante ya que conlleva a realizar programas a sectores vulnerables de la sociedad para mejorar su calidad de vida, prioridad importante en la misión y visión de Supera.</p>

**ÁRBOL DE ANÁLISIS DE PROBLEMÁTICAS****ENUNCIADO DE LAS PROBLEMÁTICAS**

La falta de acceso a programas de equidad de género en el sector masculino y la violencia severa que vivió el Estado de Nuevo León del año 2009 al 2013 fue lo que llevó a Supera a generar un modelo que atacara la violencia que ejercen los hombres en el entorno social, familiar e individual. Específicamente se enfocaron en los jóvenes porque ellos se encuentran en edad de formación, en la cual sus conceptos de masculinidad no se encuentran definidos y se pueden cambiar ya que los jóvenes de los tres polígonos han aprendido que la masculinidad se expresa a través de conductas agresivas que pueden transformarse en violentas, lo que puede desembocar en robo, uso de armas, etc.

**IDENTIFICACIÓN DE LAS CAUSAS DIRECTAS DE LA PROBLEMÁTICA**

La Guerra contra el narcotráfico que se desarrolló en el periodo de 2009 a 2013 en el estado de Nuevo León.

**IDENTIFICACIÓN DE LAS CAUSAS INDIRECTAS DE LA PROBLEMÁTICA**

Referentes delincuenciales y violentos que se dieron durante la guerra contra el narcotráfico que afectaron el crecimiento y desarrollo de los jóvenes. Ya que a partir de ellos crearon su identidad masculina.

**IDENTIFICACIÓN DE LAS CAUSAS ESTRUCTURALES**

La falta de programas e instituciones que atiendan la violencia que generan los hombres

Preguntas de consistencia	Análisis	Recomendaciones
¿Se ha identificado con claridad cuál es el actor que tuvo (tiene) la iniciativa de dar principio y planear el proyecto?	Supera al enterarse sobre la convocatoria de PCC para presentar iniciativas de proyectos retomó un plan que había presentado el Implementador Operativo con anterioridad.	Sin recomendaciones
¿Están claramente identificadas otras instituciones u organizaciones que son responsables del proyecto?	Si, estas son: PCC-USAID	Sin recomendaciones.
¿Se han identificado a todos los actores involucrados en el proyecto que se evalúa?	Si, estos son:PCC DF, PCC NL, Gobiernos municipales, estatales, OSC, instituciones académicas. Jóvenes beneficiarios, implementadores, operadores y promotores Supera.	Sin recomendaciones
¿Se han identificado los intereses que estos actores tienen con respecto a la ejecución del proyecto?		
Diagnóstico situacional	Análisis	Recomendaciones
¿Se ha identificado con claridad la problemática que da origen al proyecto?	Si, esta es la falta de acceso a programas de equidad de género en el sector masculino y la violencia severa que vivió el Estado de Nuevo León del año 2009 al 2013 a causa de la guerra contra el narcotráfico; la cual generó referentes delincuenciales y violentos dentro de los jóvenes que apenas comenzaban a crear y desarrollar su identidad masculina.	Falta exponer dentro de las problemáticas el nivel de violencia familiar en el que se encuentra la población objetivo para así tener un contexto integral de su entorno,
¿Se consideraron las necesidades de la comunidad para identificar la problemática que da origen al proyecto?	Si, estas necesidades se identificaron a partir de diagnósticos y cartografías, las cuales arrojaron que el tejido social de los polígonos se encontraba deshecho a causa de la violencia y el crimen organizado. Por lo que la mejor manera de reconstruirlo y crear comunidad era a partir de actividades deportivas, socioculturales y psicológicas que los ayudarán a construir un proyecto de vida en donde se pudiera transformar la forma en que ellos entienden la masculinidad.	Las actividades fueron decididas debido que se identificaron en la cartografía los intereses y dinámicas del público beneficiario en los polígonos. Si el modelo se intenta replicar en otras colonias es necesario asegurarse de que se hagan nuevos diagnósticos y cartografías para que las actividades y los tiempos de ejecución sean congruentes con la dinámica social y la composición socioeconómica.
¿La problemática está claramente delimitada, es decir, se tiene identificada la población y la delimitación geográfica donde se presenta?	Si, el modelo se desarrolla con jóvenes hombres que tienen entre 15 a 25 años, que se encuentran viviendo en alguno de los tres polígonos (Alianza, Independencia, Nuevo Almaguer) de Nuevo León.	Aumentar el número de polígonos participantes.
¿La problemática que da origen al proyecto está bien explicada, es decir que cuenta con las causas directas, indirectas y estructurales que la generan?	Si, en ella se explican las 3 causas. Se expone a la guerra contra el narcotráfico (2009-2013) en Nuevo León como la causa directa del problema y origen del proyecto. Como causa indirecta se exponen los referentes delincuenciales y violentos que se dieron durante este periodo de tiempo que afectaron el crecimiento y desarrollo de los jóvenes, ya que a partir de ellos crearon su identidad masculina. Los problemas estructurales que se tomaron en cuenta fue la falta de programas e instituciones que atiendan la violencia que generan los hombres.	Se debería exponer dentro del proyecto los niveles de violencia familiar en la que se desenvuelve la población; tomar en cuenta esto ampliaría la visión de la problemática que se quiere intervenir, ya que el núcleo familiar es parte fundamental para el desarrollo y continuidad de comportamientos de un individuo.

¿El equipo que planea el proyecto ha identificado el ámbito en el cual tiene capacidad de incidir con respecto a la problemática identificada?	Si, la población objetivo son jóvenes hombres con edades de entre 15 a 25 años de edad, pertenecientes a las colonias Alianza, Independencia y Nuevo Almaguer.	
¿Se han identificado causas críticas o causas fundamentales de la problemática sobre las cuales es preciso intervenir con el proyecto?	Trabajar para generar un cambio en el concepto de la masculinidad, es trabajar para que los jóvenes entiendan que no se necesita ser violento o agresivo para obtener el reconocimiento como hombre tanto de su entorno como de manera individual. Este cambio de mentalidad ayudaría a reducir la violencia en tres esferas: individual, intrafamiliar y comunitaria.	Hasta el momento el programa está enfocado en cambiar la mentalidad de los hombres, pero no se ha trabajado a profundidad en el cambio de los conceptos de masculinidad que tienen las mujeres, quienes en un futuro tendrán la principal participación en la educación de niños y jóvenes, por lo que, de no ser atendidas, es posible que se sigan replicando conductas que permitan la violencia masculina.
<b>Formulación del proyecto</b>	<b>Análisis</b>	<b>Recomendaciones</b>
Cobertura social del proyecto ¿Está claramente identificada la población a la cual está dirigido y qué se beneficiará del proyecto?	Si, la población objetivo son jóvenes hombres con edades de entre 15 a 25 años de edad, pertenecientes a las colonias Alianza, Independencia y Nuevo Almaguer.	Tener una mayor cobertura de grupo de edad y género, ya que los hombres no son los únicos que generan o replican la violencia masculina.
Cobertura geográfica del proyecto. ¿Está claramente delimitado el territorio o ámbito geográfico en el cuál se ejecutará el proyecto?	Si, éste se desarrolla en tres polígonos (Alianza, Independencia, Nuevo Almaguer) del estado de Nuevo León	Ampliar la cobertura geográfica del proyecto.
Fundamentación del proyecto. ¿Se explica con claridad y se sustenta con evidencia empíricas la pertinencia y la relevancia del proyecto?	Se mencionaron estudios previos que se han utilizado para otros proyectos de la Asociación que no se mostraron. En ellos se menciona la identificación de situaciones de riesgo y violencia en los polígonos, En cambio, la cartografía realizada para este modelo, y cualquier otra documentación relevante, se compartió sin reservas.	Desarrollar y demostrar con mayor claridad los estudios previos a los que se hace referencia.
Objetivos del proyecto ¿Se describen de manera clara el objetivo general y los objetivos específicos del proyecto?	Si, dentro del proyecto “Jóvenes por la Equidad” se señala que el objetivo general es eliminar la violencia masculina tanto a nivel social, familiar e individual. Mediante la realización de actividades socioculturales, deportivas y psicológicas para que la población objetivo pueda contar con herramientas necesarias para identificar, analizar y erradicar los comportamientos que signifiquen un factor de riesgo de violencia masculina.	Considerar dentro de las actividades al entorno familiar del beneficiario ya que en éste núcleo es donde se aprenden, desarrollan y replican sus conceptos y comportamientos de masculinidad
Objetivos del proyecto ¿Existe una relación lógica entre la problemática que da origen al proyecto y los objetivos del mismo?	Si, ya que una de las problemáticas que dieron origen al proyecto era la falta de instituciones que atendieran la violencia que ejercía el género masculino en sus distintos entornos; la cual se relaciona con el objetivo del modelo “Jóvenes por la Equidad”, que tiene como finalidad eliminar la violencia masculina a través de actividades que	

	ayuden a la población objetivo a identificar, analizar y erradicar este tipo de comportamiento.	
Metas del proyecto. ¿Se han previsto metas cualitativas/cuantitativas para cada objetivo propuesto por el proyecto?	<p>Para Supera el principal indicador de la efectividad del programa es la lista de asistencia. Aseguran que un joven que no tiene un mínimo de 80% de asistencia no adquiere los aprendizajes relacionados con los temas de equidad de género, reflexión sobre la masculinidad ni violencia masculina y doméstica.</p> <p>Llegar a cierto porcentaje de asistencia también es un requisito que pide PCC- USAID para considerar la continuidad del programa.</p> <p>Esperaban atender una cifra cercana a los 200 beneficiarios, en cambio, cuentan con 610 beneficiarios de los cuales 540 tienen el 80% de asistencias.</p> <p>No se cuenta con otro tipo de indicador de carácter cualitativo o cuantitativo. Sólo se registra la evidencia de los avances de los participantes en cada taller.</p>	-Llevar un control más formal del avance de los beneficiarios, medir el avance al principio, en medio y al final, para dar un seguimiento más formal.
Actividades del proyecto. ¿Se han previsto las actividades suficientes y necesarias para el logro de cada uno de los objetivos específicos identificados en el proyecto?	Se pueden utilizar casi cualquier tipo de actividades deportivas y culturales porque lo importante es el enfoque que se le da.	Se pueden diversificar las actividades para darles cabida a más jóvenes.  También se puede implementar una metodología para darle seguimiento al desarrollo de los jóvenes beneficiarios..
Actividades del proyecto. ¿Existe relación coherente entre las actividades, los objetivos específicos y el objetivo general del proyecto?	Si, ya que a través de las actividades deportivas, socioculturales y psicológicas es como a la población objetivo se les dota de las herramientas de análisis que los ayudan a identificar y erradicar los comportamientos que signifiquen un factor riesgo de violencia masculina. Lo cual ayuda a erradicar la problemática que se plantea dentro de los objetivos.	Para obtener mejores resultados dentro del proyecto y así llegar al objetivo de manera integral, es necesario integrar a las familias de los beneficiarios en alguna actividad de los talleres, ya que ellas son parte fundamental en la formación de hábitos y comportamientos del beneficiario.
Cronograma del proyecto ¿Se han previsto los tiempos, el calendario y el cronograma de ejecución de las actividades del proyecto?	Si, la ejecución del proyecto se encuentra dividida por etapas y tiempos marcados para cada una de las actividades. Etapa 1 Diagnóstico y cartografía. Etapa 2 Acercamiento y difusión, duración un mes. Etapa 3 Implementación de prevención primaria y secundaria, duración tres meses. Etapa 4 Campaña de comunicación, duración un mes. Etapa 5 Formación de talleristas.	Dentro de la ejecución de los proyectos es necesario tomar en cuenta sesiones con los familiares de los beneficiarios para obtener un mejor resultado ante la problemática que busca erradicar el programa
Recursos y presupuesto. ¿Se han identificado los recursos materiales y humanos necesarios para ejecutar las	Dentro de los recursos materiales se identifico el pago de nomina del equipo de campo que son los talleristas y promotores. El pago de nomina del equipo de gabinete y los pagos de rentas de equipo para la realización de cada uno de los talleres. Los recursos humanos que	Presentar un desglose de los recursos y presupuestos que se necesitaron para la realización del proyecto.



actividades y generar los productos previstos del proyecto?	se identificaron para la ejecución del proyecto son el equipo de gabinete y el equipo de campo (talleristas y promotores)	
Recursos y presupuesto ¿Los recursos previstos son pertinentes, suficientes y necesarios para ejecutar cada una de las actividades?	No se cuenta con información específica sobre los montos que se requieren para ejecutar las actividades.  Pero se sabe que todos los recursos humanos, económicos y materiales son obtenidos por la aportación que hace PCC- USAID.  Los beneficiarios y enlaces comentan que nunca han faltado los materiales necesarios para la realización de las actividades.	
Recursos y presupuesto ¿Se ha diseñado el presupuesto total del proyecto a través de la identificación de los costos de los recursos necesarios?	No se cuenta con esta información.	