



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

TALLER: ¡HACIA UN CAMBIO DE ACTITUD!

**(PROGRAMA CON ENFOQUE DE GRUPO OPERATIVO
DIRIGIDO A ALUMNOS CON PROBLEMAS DE
REPROBACION EN EL COLEGIO DE BACHILLERES)**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIATURA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
ANTONIO VALLE MANRIQUEZ

DIRECTOR DE TESIS:
Lic. Tomás Cortés Solís

México, D. F.

1993

**TESIS CON
FALLA LE CRIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION.....	1
CAPITULO UNO	
1. EL PROBLEMA DE LA REPROBACION Y EL COLEGIO DE BACHILLERES....	6
1.1 Consideraciones en Relación al Problema del Fracaso Escolar.	6
1.2 El Carácter Complejo y Multivariable del Problema.....	8
1.3 Algunos Indicadores del Problema a Nivel Mundial.....	11
1.4 Algunos Datos en Torno al Fracaso Escolar en México.....	12
1.5 El Fracaso Escolar en el Colegio de Bachilleres.....	13
1.6 El Fracaso Escolar en el Plantel 19 "Ecatepec".....	14
1.7 Una Alternativa de Trabajo.....	16
CAPITULO DOS	
2. GRUPO OPERATIVO: UNA PROPUESTA METODOLOGICA.....	18
2.1 Algunas Consideraciones Relacionadas con Grupo Operativo.....	18
2.2 Didáctica de Emergentes.....	27
2.3 El Aprendizaje.....	28
2.4 El Esquema Conceptual Referencial Operativo.....	30
2.5 Noción de Grupo.....	31
2.6 Momentos Grupales.....	32
2.7 Obstáculo Epistemológico y Epistemofílico.....	33
2.8 El Encuadre.....	33
2.9 Lo Manifiesto y lo Latente.....	34
CAPITULO TRES	
3. METODOLOGIA DE INVESTIGACION.....	36
3.1 Planteamiento del problema.....	36
3.2 Objetivos del Programa de Investigación.....	36
3.3 Hipótesis.....	37
3.4 Consideraciones en Relación al Diseño de Investigación.....	38
3.5 Características de las Variables, la Muestra y los Sujetos.	40
3.6 Descripción del Programa.....	41
3.7 Aplicación del Programa.....	42
3.8 Consideraciones Generales.....	44
CAPITULO CUATRO	
4. DESARROLLO DEL PROCESO.....	45
4.1 Introducción al Proceso del Taller.....	45
4.2 Primera Sesión:Grupo Operativo y El Aprendizaje.....	48
4.3 Segunda Sesión:La Familia y su Relación con el Aprendizaje.	53
4.4 Tercera Sesión:Crisis de Identidad en el alumno.....	59
4.5 Cuarta Sesión:El Sistema Enseñanza-Aprendizaje Tradicional.	63
4.6 Quinta Sesión:Intersubjetividad en el Salón de Clases.....	68
4.7 Sexta Sesión:Síntesis de las Sesiones.....	72
4.8 Séptima Sesión:Intersubjetividad en los Pequeños Grupos....	77
4.9 Octava Sesión:El Proceso de Conocimiento.....	82
4.10 Novena Sesión:Aprendizaje y Proyecto de Vida.....	87

CAPITULO CINCO
5. EVALUACION FINAL DEL TALLER.....92

- 5.1 Algunas Consideraciones Relacionadas con la Evaluación.....92
- 5.2 La evaluación del Proceso Grupal.....93
- 5.3 Análisis Evaluativo de la Actitud de los Integrantes.....99
- 5.4 Evaluación de los Integrantes al Taller y al Equipo.....112

CAPITULO SEIS
6. ANALISIS DE LOS RESULTADOS Y CONFRONTACION DE HIPOTESIS....114

- 6.1 Introducción al Capítulo.....114
- 6.2 Presentación General de los Resultados.....114
- 6.3 Presentación Individual de los Resultados.....120
- 6.4 Confrontación de las Hipótesis.....127
- 6.5 Discusión de los Resultados.....132

- CONCLUSIONES.....134
- BIBLIOGRAFIA.....142
- ANEXOS.....145

INTRODUCCION

El desarrollo de este trabajo de tesis está encaminado a contextualizar, fundamentar, instrumentar y comprobar la viabilidad de una alternativa de trabajo con enfoque de grupo operativo, la cual surge como producto de la práctica de la Orientación Educativa en el plantel 19 " Ecatepec " del Colegio de Bachilleres y cuyo objeto es, el de responder a una aguda problemática académica: La reprobación, cuya última consecuencia es la deserción. Fenómeno conocido como fracaso escolar.

Este programa pretende no sólo que el alumno con problemas de reprobación, pueda pensar las causas que lo han llevado a esta situación, reconocer sus actitudes y actuar soluciones, sino que al mismo tiempo, como metodología de investigación, se puedan comprender más específicamente las características del fenómeno dentro de este contexto académico y así promover alternativas mejor enfocadas y con mayor cobertura.

A este problema se le han atribuido determinantes sociales, económicas y políticas, las cuales se expresan directamente en una compleja interacción de factores. De esta manera, se puede reconocer la influencia de variables internas y externas al medio escolar, aunado a esto también se puede incluir la historia afectiva, la etapa de desarrollo o el estado de salud del alumno, lo que hace por su complejidad, que académicamente sea considerado como algo sumamente difícil de abordar.

Sin embargo, una técnica como la de grupo operativo o didáctica de emergentes, permitiría comprender cómo el problema de la reprobación tiene una significación especial, ya que efectivamente es signo o expresión de una compleja interacción de factores implícitos en el proceso enseñanza aprendizaje. A pesar de esto, desde esta perspectiva trabajar con los emergentes (*) en el devenir grupal, sobre todo con los alumnos que se encuentran inmersos en el problema, es trabajar con aquellos aspectos que directamente impiden u obstaculizan su proceso de aprendizaje, de tal manera que al enfrentarlos, existe la posibilidad de que el alumno identifique las causas, haga conscientes sus propias actitudes y establezca, como consecuencia del mismo proceso, cambios que lo conduzcan a instrumentar soluciones en la medida de sus posibilidades y limitaciones. Es importante señalar que en grupo operativo, al comprender y elaborar la naturaleza de los emergentes y obstáculos que se oponen al desarrollo de una tarea común, también se obtiene un nivel de explicación relacionada con los integrantes, el grupo y el contexto en el que se desarrolla la experiencia, cuya presencia es activa y coexistente en la expresión del fenómeno. De esta manera grupo operativo resulta ser una importante metodología de investigación.

Este trabajo surge como una inquietud por conocer los

(*) Nota: Los emergentes en este sentido, son expresiones que ponen de manifiesto, contenidos latentes, ocultos o negados, y cuyo significado da la posibilidad de hacerlos conscientes. Más adelante se especifica este concepto.

alcances y posibilidades de una propuesta sustentada en la teoría y técnica de grupo operativo. Y es importante dejar bien claro que esta propuesta estructurada en un programa denominado, "Taller ¡Hacia un Cambio de Actitud!", no pretende de ninguna manera resolver el problema de la reprobación en nuestro plantel, sin embargo se abre como un espacio donde el alumno con problemas de reprobación pueda: encontrar apoyo y contención, pensar las implicaciones de la reprobación, reconocerse ante el problema, identificar concretamente sus dificultades, su manera de asumirse ante la escuela y el aprendizaje y junto a ésto la posibilidad de poner en acto soluciones.

Con este programa se pretende comprobar si el alumno con problemas de reprobación es capaz de superar sus dificultades académicas: y junto a esto, comprender si este programa realmente responde a esta necesidad académica; si es una alternativa viable para este nivel educativo; si es un medio a través del cual se puede obtener información relacionada con el problema dentro de nuestro contexto académico; y si existe la posibilidad de superar sus limitaciones.

Es importante señalar que probablemente el diseño de investigación que aquí se utiliza no sea muy sólido, ya que por las condiciones en las que se implementa, no fue posible instrumentar los controles que requiere una investigación con rigor experimental, sin embargo se proporcionan elementos

cualitativos de análisis, como apoyo en la confrontación de las hipótesis.

En cuanto al contenido del trabajo, en el capítulo uno se hacen algunas consideraciones relacionadas con la importancia que tiene en la actualidad el problema de la reprobación; cómo influyen las determinantes socioeconómicas en el problema; cómo se manifiestan de manera compleja y multicausalmente; también se señalan algunos indicadores del problema relacionados con los países desarrollados y en vías de desarrollo. Por otro lado se proporcionan algunos datos en torno al fracaso escolar en México; el Colegio de Bachilleres; en el plantel 19 "Ecatepec"; y cómo surge esta alternativa de trabajo.

El capítulo dos, pretende fundamentar la alternativa de trabajo, como una propuesta metodológica fundada en el marco teórico y conceptual de grupo operativo.

En el capítulo tres se expone la metodología de investigación de esta trabajo. Planteamiento del problema, objetivos, hipótesis etc..

Con respecto al cuarto capítulo se describe el desarrollo del proceso de esta experiencia de trabajo, a través de la crónica de cada una de las sesiones y el análisis de las situaciones emergentes.

En el quinto capítulo se aborda la evaluación final del

taller, la cual consiste en tres momentos: La evaluación del proceso grupal, un análisis evaluativo de la actitud de cada uno de los integrantes y la evaluación de los integrantes al taller y al equipo de coordinación.

Y en cuanto al sexto capítulo, está destinado al análisis de los resultados y la confrontación de las hipótesis.

Finalmente se exponen las conclusiones de este trabajo.

CAPITULO UNO

1. EL PROBLEMA DE LA REPROBACION Y EL COLEGIO DE BACHILLERES.

1.1. Consideraciones en Relación al Problema del Fracaso Escolar

El fracaso escolar considerado como aquel problema que involucra a la reprobación y la deserción, tiene en la actualidad una enorme importancia en todos los países del mundo, ya que representa un gran gasto del porcentaje del presupuesto destinado a la educación, imposibilitando con ésto la instrucción de una parte de la población para que se pueda incorporar a las actividades productivas, necesarias para el desarrollo económico.

El avance acelerado de los países industrializados en las áreas: tecnológica, científica e industrial, marca la pauta para que sus sistemas educativos enfrenten dos retos: primero, asegurar la inversión educativa al incorporar a la población escolarizable al sistema educativo, tratando de posibilitar al mismo tiempo su egreso. Y el segundo, proporcionar los recursos humanos capacitados para participar en el desarrollo de su país.

Es de esta manera, que cuando buscamos explicar el problema de la reprobación, encontramos que para Lucien Sevé (1), las causas determinantes en última instancia son de orden socioeconómico y político, de estas determinantes se derivan una multiplicidad de factores, los cuales en el ámbito académico se verán influidos por: las posibilidades presupuestales, lo que (1) Sevé, Lucien. " El Fracaso Escolar" . Ed. Cultura Popular, México, 1979, p.55

habla del nivel de impulso y apoyo al sistema educativo; y partiendo de la política económica, el carácter ideológico y la propuesta de vida que establece el Estado por medio de la educación, a través de normas y estrategias para ser implementadas en todo el sistema educativo. Y dentro del ámbito social, influyen las condiciones socioeconómicas del alumno.

Es importante destacar que existe otra concepción que da cuenta del fenómeno del fracaso escolar, la cual contrasta con el enfoque anterior. A esta concepción se le conoce como tradicional y a pesar de sus limitaciones tiene un uso muy generalizado tanto en profesores como en alumnos, Sevé nos plantea al respecto que, aquí la causa del problema reside en la inadaptación del alumno al medio escolar, y se reduce a dificultades de orden personal: falta de aptitudes y capacidad para el estudio, falta de inteligencia y motivación, pereza, etc., donde además, todos estos aspectos son considerados como naturales o innatos. (2) De esta manera, existen alumnos que nacen para el estudio y otros no. Si bien puede influir la capacidad y responsabilidad del alumno, es necesario reconocer que existen determinantes que están más allá de él. Ante esta situación desafortunadamente no sólo son los alumnos más pobres los más afectados con respecto al problema, sino también las naciones menos desarrolladas.

(2) Idem p.19

1.2. El Carácter Complejo y Multivariable del Problema.

Ubicados dentro de la primera perspectiva, podemos apreciar como el problema adquiere un sentido multivariable y muy complejo, ya que de las determinantes socioeconómicas y políticas, se desprenden factores que influyen directamente en el fenómeno, al interior de los diversos niveles educativos, repercutiendo en distintos ámbitos: psicopedagógico, administrativo, económico, sociocultural y académico. (3) Para poder reconocer el nivel de complejidad del problema se pueden señalar algunos de los factores que intervienen en cada uno de estos ámbitos:

Psicopedagógico.

En el ámbito psicopedagógico, podemos observar, por ejemplo, como las determinantes del problema influyen en factores tales como: Problemas de índole social y emocional dada la edad y sexo del estudiante; falta de ubicación de su papel como estudiante y ser social; problemas para trabajar con grupos tan numerosos; pocas expectativas de superación del profesor en su trabajo; expectativas negativas del profesor hacia los estudiantes y frustración a su labor académica; pocos o nulos espacios para que el estudiante participe en las decisiones u organización académica. Además influyen: la relación maestro alumno; las características del docente; el sistema enseñanza-

(3) Nota: Estos factores fueron presentados en el taller: La Deserción Escolar en el Colegio de Bachilleres.

aprendizaje; problemas de aprendizaje y baja autoestima del alumno; carencias de hábitos y técnicas de estudio; falta de reconocimiento de las facultades del estudiante; disciplina autoritaria; pérdida de creatividad en la educación tanto de alumnos, profesores y directivos, entre otros.

Administrativo.

Con respecto a los factores de tipo administrativo tenemos: falta de flexibilidad en el reglamento de inscripción y reinscripción; desconocimiento de los reglamentos por parte de estudiantes, profesores y administrativos; escasa orientación a alumnos con posibilidad de desertar; el arbitrario manejo en la asignación de horas de clase a los profesores y la imposibilidad de ascender a mejores oportunidades; falta de horas liberadas para los maestros; elección de puestos directivos sin capacidad académica; etc.

Económico.

En cuanto al económico encontramos: bajos ingresos de la familia de los estudiantes; necesidad del alumno de trabajar; costo de libros, del material escolar o de salidas a excursiones, museos o fábricas; mala alimentación; escasas posibilidades para asistir a eventos culturales; bajo presupuesto a la institución educativa; pésimas condiciones de los edificios escolares; bajos salarios, pocos estímulos y la necesidad de trabajar en otras

actividades, por parte de los profesores; ausencia de becas a los estudiantes (en comida, transporte, libros, acceso a eventos culturales).

Sociocultural.

Dentro de los factores socioculturales se pueden mencionar por ejemplo: estigmatización del alumno que reprueba por parte de profesores y familiares; bajo nivel cultural y escolaridad de los padres; poca vinculación de instituciones culturales que coadyuven a la formación académica de alumnos, profesores, directivos y padres de familia; desintegración familiar, falta de comunicación y de poca seguridad emocional hacia el alumno; poca vinculación entre el estudiante, la escuela su comunidad estudiantil, familiar y social; escasa vinculación de los padres con la escuela; depositación de altas expectativas de los padres hacia los hijos; etc.

Académico.

Aquí tenemos que, en muchas ocasiones hay poca claridad por parte del maestro de su función como docente: es autoritario, no tiene respeto al alumno, no sabe manejar el programa, contenidos ni estrategias didácticas; existe una gran dificultad y resistencia por superar el sistema enseñanza-aprendizaje tradicional (centrado en la memorización mecánica y en un aprendizaje repetitivo, donde el saber está en el profesor, quien con respecto al manejo de la comunicación, es el emisor frente al

alumno que ocupa un lugar de receptor, pasivo y dependiente); además como consecuencia de esto, una alta reprobación en el área de las matemáticas, la física y la química, materias que requieren del razonamiento abstracto; evaluaciones inadecuadas, ya que no se hacen en términos de proceso; dificultades en la aplicación de métodos más activos con grupos numerosos; por otro lado tenemos programas no acordes a la realidad social y laboral del alumno; material didáctico y bibliográfico insuficiente, etc.

1.3. Algunos Indicadores del Problema a Nivel Mundial.

En este ámbito hemos encontrado que (Solís, 1989)(4) demuestra, a través de estudios estadísticos, las enormes diferencias existentes entre países industrializados y no industrializados en el plano educativo. Como ejemplo podemos ver un estudio que se realizó en la década pasada con respecto a los niños que fueron inscritos en educación básica en el mundo: De acuerdo a estos datos, en los países industrializados, la demanda educativa es casi cubierta en su totalidad, en tanto en los países no industrializados la brecha se amplía, influida sobre todo por la situación de dependencia económica. En E.U. se inscriben aproximadamente el 97%, en Europa y lo que fue la URSS el 96%, en Oceanía 90%, América Latina el 70%, Asia 45% y Africa el 40%. Estos datos son expuestos para tener idea del nivel de población atendida, en diferentes regiones del mundo, con diferentes grados de desarrollo.

(4) Solís, A. "Algunas Causas que Influyen en la Reprobación del C.B., Plantel 20". Tesis de lic., Coleg. de Pedag., F.F.L.UNAM, Méx., 1989 p.6..

En relación a la reprobación, tan solo del primer grado de primaria, Ana Lilia Solís (5) nos indica que, en algunos países con diferentes grados de subdesarrollo podemos ver como a mayor índice de pobreza, mayor nivel de reprobación, y nos muestra como ejemplo que: En Chad, Togo y Gabón el 50% de niños reprobaron, República Central Africana, Congo y Costa de Marfil el 33%, en Botswana y Moroco el 25%, Algeria el 10%. En Rep. Dominicana y Uruguay 33%, Colombia y el Salvador 25%, y México con Venezuela el 20%.

1.4. Algunos Datos en Torno al Fracaso Escolar en México.

En México, el fenómeno no es privativo de un sólo nivel escolar, alguna institución educativa en particular o de un sólo estado del país. En el sistema educativo nacional el fracaso escolar es un problema bastante significativo, el cual se destaca por aumentar su porcentaje, sobre todo al inicio de cada nivel escolar.

En el nivel básico, incluyendo primaria y secundaria, el porcentaje de alumnos que fracasan escolarmente, representa aproximadamente un 50% de la población que se encuentra en un rango de edad que los haría sujetos posibles para continuar estudiando. (6)

(5) Idem. p.10

(6) Ramírez, P. "Propuesta de Trabajo para la Deserción en el Colegio de Bachilleres". C.B., Méx., 1992, p.2

Por otro lado el panorama del fracaso escolar en el nivel medio superior del país, continúa siendo motivo de preocupación. Siguiendo la matrícula por grado escolar, en un periodo de tres años, de 1985 a 1988 del total de alumnos que ingresaron al nivel de bachillerato en México, apenas el 54% logro terminarlo. (7)

Con respecto al nivel superior no se encontraron datos relacionados con el problema, pero considerando los niveles educativos inferiores, se puede pensar que no es la excepción. La presión de las políticas económicas del país han hecho que el presupuesto destinado a la educación se vea limitado, en tanto se da prioridad a otras necesidades, buscando promover la educación tan solo con un 4% del producto interno bruto, aún que la ONU propone un 8% para el desarrollo de la educación, la ciencia y la cultura. (8)

1.5 EL FRACASO ESCOLAR EN EL COLEGIO DE BACHILLERES.

En cuanto al Colegio de Bachilleres el problema de la reprobación en términos generales muestra mayor incidencia durante los tres primeros semestres, trayendo consigo el proceso de deserción después de primero y durante el segundo y tercer semestre. De tal manera que se ha podido comprobar que antes de llegar al cuarto semestre ya desertaron entre el 60 y 70% . (9)

(7) Diez, I y Frutos, V. "Matrícula Escolar 1987-1988 y Gasto Nacional en Educación 1982-1987". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Méx., vol.XVII, No.34, p.3

(8) Ramírez P. Op. Cit. p.4

(9) Ramírez P. Op. Cit. p.2

Cabe mencionar que de la población que ingresa al Colegio, alrededor de la quinta parte tiene antecedentes de reprobación en primaria y secundaria y más de la mitad ha reprobado alguna materia del área de ciencias naturales (física, química) o matemáticas. (10)

En un reciente estudio realizado en el Colegio de Bachilleres se llegó a la conclusión de que en muchos casos el alumno no cuenta con el suficiente bagaje para comprender algunas asignaturas, hecho que provoca, ausentismo, rezago, reprobación y posiblemente deserción. Por otra parte, la situación socioeconómica y cultural de las familias podría pensarse también como el origen de un mayor interés por otras actividades que responden más a sus necesidades y expectativas que al estudio. En esta misma investigación, se señala que no deben dejarse de lado otros elementos explicativos como son la edad del estudiante, la consolidación de la personalidad, sexualidad, contexto social y familiar, el ambiente escolar, la metodología de la enseñanza y el aprendizaje, hábitos de estudio, actitudes del docente, relaciones interpersonales, etc. (11)

1.6. EL FRACASO ESCOLAR EN EL PLANTEL 19 "ECATEPEC".

En el plantel "Ecatepec" el problema de reprobación, al igual que en otros planteles, afecta sobre todo a estudiantes

(10) C.B. "Informe de Resultados del Cuestionario Socioeconómico Aplicado a los Alumnos que Ingresaron al 1o. Semestre en el Período 90-A". C.B., Méx., 1990 s/n.

(11) C.B. "Estudio sobre Deserción" CEPAC, C.B. Méx. 1991, p.59

del primer y segundo semestre, se observa que de ocho grupos conformados de primer semestre, para segundo disminuyen a cinco y de tercero a sexto se mantienen tres grupos, (más o menos con el mismo número de alumnos). Esto nos demuestra como existe mayor inestabilidad en los primeros semestres, manifestando cierta estabilidad después del tercer semestre.

Al evaluar el desempeño académico de los alumnos de primero, ante sus diferentes materias, al finalizar el semestre se ha podido apreciar que son escasos los alumnos que logran acreditarlas todas, la mayoría reprueba entre dos y cinco materias. Aproximadamente el cinco por ciento reprueba todas las materias, es decir seis materias y entre cinco y diez por ciento logran aprobar todas. De esta manera son muchos los alumnos que vuelven a recursar todo el primer semestre y otros tantos pasan a segundo recursando varias materias de primero.

Es importante mencionar en este orden, que un estudio sobre las modalidades de acreditación en el Colegio permitió identificar que una vez que el alumno reprueba durante el curso regular, le resulta difícil acreditar las asignaturas y por tanto nivelarse en el aprendizaje.(12)

Este amplio panorama del problema, nos puede ya mostrar sus complejidades implícitas, esto ha hecho que muchos educadores lo consideren como inabordable, y es así también como es

(12) C.B. "Informe de Resultados sobre las Prácticas de Evaluación del Aprendizaje Escolar". CEPAC, C.B., Méx.1990, s/n.

considerado por gran parte del grupo de orientadores, sin embargo al ser revisados los resultados producto de la evaluación de los programas del Departamento de Orientación del Colegio de Bachilleres, surge la inquietud por buscar alternativas de apoyo al alumno inmerso en el problema, ya que como realidad es difícil de ocultar, sin que con esto signifique, buscar resolver o erradicar el fenómeno.

Por otro lado, es importante preguntarse por las implicaciones que tienen las instituciones educativas y la práctica de la Orientación Escolar, ante el alumno que tiene que asumir el estigma "reprobado" y los procedimientos de: "ser dado de baja" o expulsado no sólo del ámbito escolar sino del laboral y social. Estigma que repercute en el deterioro de la autoestima, el desaliento, la falta de interés en el estudio. Desgaste emocional, afectivo, motivacional, relacional e interactivo del sujeto, es decir en su vínculo con los grupos, las instituciones y la sociedad en la que vive.

1.7. Una Alternativa de trabajo.

De esta manera, es como surge este programa alternativo, el cual se instrumentó en el período 92-A, es decir en el primer ciclo académico de trabajo del año 1992, en el plantel 19 "Ecatepec", del Colegio de Bachilleres, el cual se denomina, "Taller: ¡Hacia un Cambio de Actitud!", y es dirigido a alumnos con problemas de reprobación. En cuanto a la finalidad de este

nuevo programa, tiene en primera instancia abrir un espacio que permita al alumno intercambiar y pensar las consecuencias del problema, identificar las causas que lo han llevado a esta situación, conscientizarse de sus propias actitudes y al mismo tiempo instrumentar soluciones.

En segunda instancia, este programa con enfoque de grupo operativo, pretende ser un dispositivo de investigación, que a partir del análisis de emergentes, nos proporcione elementos significativos para comprender y explicar el problema dentro del contexto específico del plantel, con el objeto de establecer un proceso de estructuración de alternativas más amplias, que puedan dirigirse a un mayor número de alumnos, y que permitan influir en la disminución del problema, considerando las limitaciones que el fenómeno nos impone.

Es importante mencionar que este programa es dirigido a los alumnos que se encuentran en los primeros semestres, ya que en este período es donde se encuentra el mayor índice de reprobación.

Es así que en el siguiente capítulo se fundamenta esta alternativa.

CAPITULO DOS

2. GRUPO OPERATIVO: UNA PROPUESTA METODOLOGICA.

2.1 Algunas Consideraciones Relacionadas con Grupo Operativo.

El grupo operativo es una escuela creada por Enríque Pichon-Riviére en la década de los cincuentas y es considerada como una técnica y una teoría de los procesos grupales. Para su autor es síntesis de un largo período de investigación que consolida un particular enfoque de psicología social, la cual tiene como objeto de estudio: "El desarrollo y transformación de una relación dialéctica, la que se da entre estructura social y configuración del mundo interno del sujeto, relación que es abordada a través de la noción de vínculo".(13) En donde el grupo es su praxis y campo operacional, el cual permite la indagación del interjuego entre lo psicosocial y lo sociodinámico.

Pichon-Riviére fundamenta originalmente el desarrollo de sus conceptos, en el psicoanálisis, con algunas de las ideas de Freud, Melanie Klein y Bion, en cuanto al aspecto social en Kurt Lewin, y en el método dialéctico.

De las concepciones psicoanalíticas freudianas realiza un cambio cualitativo de una teoría intrapsíquica a una psicología social, ante lo cual argumenta que: "existen objetos internos, múltiples "imagos", que se articulan en un mundo construido según un progresivo proceso de internalización. Ese mundo interno se configura como un escenario en el que es posible (13) Pichon-Riviére, E. El Proceso Grupal. (1) Ed. Nueva Visión, 2a.ed., México, 1983, p.206.

reconocer el hecho dinámico de la internalización de objetos y relaciones". Y continúa diciendo "la indagación analítica de ese mundo interno me llevó a ampliar el concepto de "relación de objeto", formulando la noción de vínculo, al que defino como estructura compleja, que incluye un sujeto, un objeto, y su mutua interrelación con procesos de comunicación y aprendizaje".(14)

Con esta concepción de mundo interno se sustituye la de aparato psíquico, y la noción de instinto, por la de estructura vincular, la cual es entendida como vehículo de las primeras experiencias sociales, constitutivas del sujeto como tal, con una negación del narcisismo primario. Así mismo la vida mental inconsciente, sería considerada como la interacción entre objetos internos, en permanente interrelación dialéctica con los objetos del mundo exterior. Este conjunto de relaciones internalizadas en permanente interacción y sufriendo la actividad de mecanismos o técnicas defensivas constituye el mundo interno. Estas nociones conducen a definir la psicología en un sentido estricto, como psicología social.(15)

Buscando coherencia a sus planteamientos, de las concepciones de Melanie Klein, Pichon-Rivière incorpora las relacionadas con las posiciones esquizoparanoide y depresiva.

En las experiencias atribuidas al bebe desde que nace, se considera una etapa previa, a la relación de objeto como algo

(14) Idem. p.10

(15) Idem. p.11 y 42.

total (la madre). En este momento, considerado como posición esquizoparanoide, el objeto se encuentra escindido, es decir el niño se relaciona con un objeto parcializado ya que los vínculos gratificantes harán considerar al objeto, como bueno, en tanto con las experiencias frustradoras, el objeto se transforma en malo. Aquí existe la tendencia a través del proceso de introyección de preservar el objeto bueno, idealizándolo, y a medida que incrementa la idealización de lo bueno, aumenta el control y alejamiento del objeto malo, proyectándolo, lo que genera la ansiedad característica de esta posición, ya que se tiene el temor fantaseado de que sea devuelta de manera persecutoria y amenazante al yo, la hostilidad proyectada en el objeto. Además de la introyección, la proyección, la idealización o el control omnipotente, opera en este momento la identificación proyectiva, en la que el yo proyecta partes buenas o malas de sí mismo, con la finalidad de relacionarse con el objeto.(16)

Para que el niño pase de manera gradual a la posición depresiva, la condición previa es que predominen las experiencias buenas sobre las malas, el yo se identifica repetidamente con el objeto ideal, adquiriendo así mayor capacidad para enfrentarse a la ansiedad provocada por el poder atribuido al objeto malo, mientras el yo se fortifica. En la fase depresiva el bebe reconoce el objeto total y se relaciona con él, ahora reconoce a su madre y el yo del niño se convierte en un yo total. La

(16) Klein, M. "Introducción a la obra de Melanie Klein" de Hanna Segal en Obras Completas. Vol.1, Paidós-Horme, Bs.As., Argentina, p.29-42.

posición depresiva marca un proceso crucial en el desarrollo, y durante su elaboración el bebe advierte sus propios impulsos y fantasías, empezando a distinguir la realidad externa.

El dolor del duelo vivenciado durante la posición depresiva, y los impulsos reparatorios que se desarrollan para restaurar los objetos internos y externos amados, constituyen las bases de la creatividad y la sublimación. Estas actividades reparatorias se dirigen tanto al objeto como al yo. El anhelo de recrear sus objetos perdidos impulsa al bebe a juntar lo que ha hecho pedazos, a reconstruir lo destruido, a recrear y crear.(17)

Pichon-Riviére incorpora de la investigación psicoanalítica con grupos, los conceptos asociados con los supuestos básicos de Bion, encontrando que existe una cierta similitud con los planteamientos descritos por Melanie Klein en sus teorías acerca de los objetos parciales, ansiedades y defensas primarias, permitiendo suponer que los fenómenos de supuesto básico son reacciones grupales defensivas de ansiedades reactivadas por el dilema del individuo dentro del grupo y la regresión que este dilema impone.

Los supuestos básicos están configurados por emociones intensas de origen primario, considerados básicos por este motivo, se expresan como fantasías grupales, son inconscientes y muchas veces opuestas a las opiniones conscientes de los (17) Idem. p.71-84.

integrantes de un grupo. El grupo bajo determinado supuesto básico se refiere a su particular estructura y organización. Los supuestos básicos planteados por Bion son tres: El de dependencia, de ataque y fuga, y el de apareamiento. También incorpora una forma de organización diferente a la que denominó, grupo de trabajo. (18)

En el supuesto básico de dependencia, el grupo sustenta la convicción de que está reunido para que alguien, de quien el grupo depende en forma absoluta, provea la satisfacción de todas sus necesidades y deseos. Aparece la creencia de que existe un objeto cuya función es proveer seguridad al grupo.

El supuesto básico de ataque-fuga consiste en la convicción grupal de que existe un enemigo y que es necesario atacarlo o huir de él. El objeto malo es externo, y la única actividad defensiva frente a este objeto es su destrucción (ataque) o evitación (huida).

El supuesto básico de apareamiento, es la creencia inconsciente de que, cualquiera que sea el problema o necesidad actual del grupo, un hecho futuro o un ser no nacido los resolverá, lo importante en este estado emocional es la idea de futuro y no la resolución en el presente. Todos estos supuestos, son estados emocionales, y tienden a evitar la frustración inherente al aprendizaje por experiencia, lo cual implica

(18) Grinberg, L. y otros. Introducción a las Ideas de Bion. Ed. Nueva Visión, Bs.As., Argentina, 1972, p.20-30.

esfuerzo, dolor y contacto con la realidad.

Por otro lado se encuentra el grupo de trabajo propuesto por Bion, el cual requiere de sus miembros capacidad de cooperación, contacto con la realidad, tolerancia a la frustración, control emocional. La tarea realizada supone la utilización de métodos racionales, requiriendo del intercambio verbal, permitiendo la evolución de nuevas ideas. La actividad del grupo de trabajo también puede ser perturbada por el regreso al grupo de supuesto básico, ya que éste se opone al cambio.

En cuanto a los aspectos sociales, Pichon-Riviére retoma los planteamientos esenciales de la "Teoría del Campo en la Ciencia Social" de Kurt Lewin. Dentro de su concepto fundamental de "campo", Lewin señala que: "Toda conducta (incluyendo acción, pensamiento, deseo, esfuerzo, valoración, ejecución) se concibe como un cambio de estado o de campo en un tiempo determinado"(19)

Además señalaría que al estudiar la psicología del individuo, el campo del cual el científico debe ocuparse es de su "espacio vital". Este espacio consiste en la persona y el ambiente psicológico tal como existe para ella. Propone en este sentido lo mismo para la psicología del grupo o para la sociología, es decir el espacio vital de un grupo, por consiguiente, consiste en el grupo y su ambiente tal y como éste existe para el grupo. Para Lewin es tarea del científico (19) Lewin, K. La teoría del Campo en la Ciencia Social. Ed. Paidós, España, 1988, p.10

desarrollar constructos y técnicas de observación y medición adecuadas para caracterizar las propiedades de un espacio vital determinado en un tiempo dado y establecer las leyes que gobiernan los cambios de esas propiedades.(20)

El Método dialéctico es otro de los fundamentos que utilizó Pichon-Riviére, como una manera de comprender todo proceso, ante lo cual consideraba: "El método dialéctico, por el que se desarrolla la espiral del conocimiento implica un tipo de análisis que -a partir de los hechos fundamentales, las relaciones cotidianas- devela los principios opuestos, las tendencias contradictorias, fuentes configuradoras de la dinámica de los procesos".(21)

De esta forma este método es el que permite la producción del conocimiento de las leyes que rigen la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.

Cabe mencionar que con el desarrollo y fundamento de sus conceptos, el creador de grupo operativo plantea la postulación de una epistemología convergente, la cual concierne a un objeto único: "el hombre en situación".(22)

Pichon-Riviére inicia su proceso de formación en el ámbito de la psiquiatría y el psicoanálisis ortodoxo, hacia lo

(20) Idem. p.10-11.

(21) Pichon-Riviére, E., Op. Cit., p.205.

(22) Idem. p.12.

cual adopto una actitud crítica, sin embargo guiado por la investigación, desarrolla sus propios planteamientos, los que en primera instancia incorpora dentro de la práctica de la psicoterapia familiar y grupal, consolidando posteriormente lo que considero como grupo operativo centrado en la tarea,(23) en donde lo importante estriba en abordar a través del grupo, los problemas de la tarea y las dificultades implicadas en su aprendizaje. El cual se caracteriza porque la tarea puede estar centrada explícitamente en cualquier tipo de trabajo, el aprendizaje, la curación (grupos terapéuticos), el diagnóstico en la organización laboral, la creación publicitaria, etc..

Desde esta concepción, grupo operativo se convierte en un grupo de aprendizaje, cuya situación central es la actitud ante el cambio, la que está asociada a un proceso de resistencia, en este momento justamente la tarea es promover un cambio (en un sentido grupal) operativo (de una situación a otra), lo cual genera dos miedos básicos: El miedo a la pérdida y el miedo al ataque, miedo a la pérdida de lo ya adquirido, de los instrumentos de adaptación, y el consiguiente miedo al ataque, ante la sensación de vulnerabilidad, al encontrarse sin instrumentos frente a una nueva situación. La tarea entonces consiste en resolver las situaciones estereotipadas y dilemáticas que surgen como expresiones emergentes y de la intensificación de estas ansiedades en la situación de aprendizaje.

(23) Estos planteamientos se pueden encontrar en "Historia de los Grupos Operativos", artículo de Enrique Pichon-Riviére publicado en Ilusión Grupal, No.4, 1990.p.19. También en su libro "El Proceso Grupal", p.153-155.

De esta manera el que grupo operativo tenga como propósito principal, la posibilidad de que los integrantes de un grupo puedan operar sobre la realidad, es decir, instrumentar soluciones a problemas u objetivos comunes, a partir del reconocimiento de situaciones que emergen como obstáculos, y que en este proceso estén comprometidos, el pensar, el sentir y el actuar de los sujetos, implicando cambios de actitud, y por tanto un proceso de aprendizaje significativamente importante de la realidad. Dada la necesidad de responder en asesoría especializada, a problemas de orden psicopedagógico en grupo, es lo que hace proponer esta técnica como una propuesta útil en la práctica de la Orientación Escolar.

Con esta alternativa se pretende crear un dispositivo de análisis grupal, donde el alumno con problemas de reprobación se haga consciente de los obstáculos de la realidad en la que está inmerso.

En este sentido, es importante reconocer que la reprobación se puede pensar como la problemática medular de todas las implicaciones del proceso enseñanza-aprendizaje, de tal manera es importante reiterar que existen diferentes determinantes que rebasan cualquier intento académico de solución, es esta la razón que hace enfatizar que el sentido de este programa no va en busca de disminuir o erradicar el fenómeno, a pesar de esto, una técnica como la de grupo operativo o didáctica de emergentes permite comprender como

este problema tiene una significación especial, ya que es signo o expresión de una compleja interacción de factores implícitos en el proceso enseñanza-aprendizaje, en esta perspectiva trabajar con los emergentes del devenir grupal, dentro de este programa, es trabajar con aquellos aspectos que directamente impiden u obstaculizan el proceso de aprendizaje del estudiante, de esta manera se pueden identificar y hacer conscientes las causas, dando la posibilidad de establecer cambios de actitud que conduzcan a actuar soluciones en la medida de las propias posibilidades y limitaciones.

En la actualidad se podría decir que la práctica de grupo operativo se ha diversificado, adoptando diferentes orientaciones, algunas con un sentido social, otros individual o terapéutico. En México existen instituciones vinculadas con la difusión de esta técnica, por ejemplo TAIGO (taller de Aprendizaje e Investigación de Grupo Operativo, o EIDACG (Escuela Interdisciplinaria de Aprendizaje y Comunicación Grupal).

El enfoque que se adopta en este trabajo, coincide con los planteamientos de TAIGO. Para explicar mejor éste, se hace necesario considerar algunos aspectos, nociones y conceptos que lo fundamentan, tales como:

2.2 Didáctica de Emergentes.

En el devenir grupal aparecen momentos representativos de una u otra situación por la cual atraviesa el grupo. Los

indicadores y signos a partir de los cuales es posible detectar circunstancias o momentos representativos se llaman emergentes. Pichon-Riviére planteaba como emergentes a toda situación que dándose en un grupo, es representativa del sentir grupal en relación con el "aprehendizaje" del objetivo o tarea común del grupo. Esta situación generalmente es formulada por un integrante "portavoz", el cual puede ser vehículo en un determinado momento por su experiencia, historia o su forma de vincularse, que lo haría enunciar aspectos de la estructura del grupo. El portavoz puede ser uno o varios integrantes, también pueden ser silencios, faltas, modos de sentirse, etc.. Son todas aquellas expresiones que generan resonancia en la atmósfera del grupo relacionadas con la tarea. Un emergente es un poner de manifiesto contenidos latentes de las relaciones intersubjetivas de un grupo, es enunciar algo como signo de lo que ha permanecido implícito, oculto o negado en el grupo. Lo cual debe ser decodificado, explicitado o comprendido a lo largo del proceso.

Cabe aclarar que los emergentes no solo pueden ser dudas, problemas, elementos confusos o inesperados, sino también pueden ser producto de situaciones que revelan conflictos en el vínculo o relación entre los integrantes del grupo, a estos se les denomina emergentes dinámicos.

2.3 El Aprendizaje.

La definición que nos da Pichon-Riviére de aprendizaje

"es un desarrollar aptitudes y modificar actitudes". José Bleger en su libro "Temas de Psicología", de alguna manera coincide con esta definición, cuando trata de ser más concreto al señalar que aprender "es un modificar pautas de conducta". (24) Así para este autor una pauta de conducta es una determinada forma de estructurar la conducta que se repite, de manera tal que llega a constituir parte integrante del sujeto. En síntesis podemos caracterizar la conducta como la definiría Zarzar Charur, es "La acción total y globalizadora que da significado a todo un conjunto de pequeñas acciones o movimientos del individuo".(25) Charur explica que todas estas acciones son internas, mentales o afectivas, además están motivadas por un conjunto de causas o razones por las cuales el individuo emite determinada conducta en un momento dado, interviniendo una serie de factores determinantes (policausalidad).

Algunos son factores conscientes, el sujeto se da cuenta de las causas que generan su comportamiento, otros son inconscientes pues no sabe de ellas, algunos otros factores son producto del presente, otros del pasado o bien pueden provenir de deseos o expectativas para el futuro. Otros elementos son internos al sujeto mismo, como su estado de ánimo, su modo de ser, el tipo de relación que establece con los objetos y las personas y sobre todo la manera como él está viviendo ese

(24) Bleger, J. "Temas de Psicología: Entrevista y Grupos". Ed. Nueva Visión, Bs. As., Argentina, 1971.

(25) Zarzar, Ch. "Conducta y Aprendizaje: Una Aproximación Teórica". Perfiles Educativos. CICE. UNAM, No.17, Jul-Sep, 1982, p. 27-42.

momento. Dentro de esta perspectiva se trata de descubrir las verdaderas causas explicativas de la conducta que se observa.

El aprendizaje como modificación de pautas de conducta, implica un cambio profundo en el individuo, es por esta razón que todo cambio presenta ciertas resistencias, ya que el cambio genera una pérdida por lo menos temporal del estado de equilibrio, produciendo un estado de ansiedad, que es el que hace buscar nuevas formas de recuperación.

2.4 El Esquema Conceptual Referencial Operativo.(ECRO)

El ECRO es el proceso a través del cual se constituye una estructura básica de conceptos que sirven de referencia (orientación) que permite aprehender la realidad y operar en ella.

El ECRO para Pichon-Riviére se constituye en los grupos y nos dice al respecto que:" En un grupo operativo nos proponemos construir un ECRO común a los integrantes, es el ámbito del lenguaje común que permite el intercambio vincular, tiene además el objetivo de instrumentar una adecuada lectura y operación en la situación grupal.(26)

(26) Tamayo, L. "Introducción al Programa de Formación en la Coordinación de Grupo operativo".Ficha No.1, 1o.año,TAIGO Méx,p.9

2.5 Noción de Grupo.

Para la teoría pichoniana un grupo es "un conjunto restringido de personas que ligadas por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, se proponen en forma explícita o implícita, llevar a cabo una tarea que constituye su finalidad". (27) Aquí los integrantes interactúan a través de mecanismos de adjudicación y asunción de roles.

Por conjunto restringido se entiende un grupo pequeño, donde es posible interactuar cara a cara, se está unido por una mutua representación interna, la cual tiene como finalidad internalizar a los integrantes. Tal grupo tiene una tarea común, es decir una intención que los une y en cuanto al rol, es el papel que interpretamos en un vínculo (rol de hijo, rol de padre, de hermano, de alumno, etc.). Pichon-Riviére define cuatro roles dinámicos, los cuales se asignan o son asumidos: El de líder, quien es el que promueve la tarea (líder de la tarea), o quien la obstaculiza e influye en el grupo (líder de la resistencia), el saboteador es quien desvía la tarea, el portavoz es quien pone de manifiesto la latencia grupal, y el chivo emisario es aquel individuo que se convierte en depositario de las ansiedades del grupo.

(27) Pichon-Riviére Op. Cit. p.209.

2.6 Los Momentos Grupales.

Es importante mencionar que son varios los autores que han hecho aportaciones al respecto, tenemos a Sartre, Bauleo, Liendo o Bleger, sin embargo se concretará aquí con la versión de Pichon-Riviére. El identifica tres momentos por los que atraviesa un grupo. Al primer momento lo denomina pretarea y señala que aquí se ubican las técnicas defensivas de los integrantes, las cuales estructuran lo que se da en llamar la resistencia al cambio, es un momento de desinstrumentación, de "como si" se trabajará, usando mecanismos de postergación detrás de los cuales se oculta la imposibilidad de soportar frustraciones de inicio y terminación de tareas, es el momento de repetición de viejos esquemas.

El siguiente momento es el de tarea, el cual consiste en el abordaje, elaboración de ansiedades y además la emergencia de una posición depresiva básica en la que el objeto de conocimiento se hace penetrable por la ruptura de una pauta disociativa y estereotipada. Es el momento en el cual el grupo realiza una especie de in-sight (integración) alrededor de la problemática

El último momento es el de proyecto, este se estructura en base a propuestas de creación de articulaciones novedosas entre ciertos elementos, organizándolos. Es una propuesta que se sostiene hacia el futuro.(28)

(28) Idem. p.33-36.

2.7 Obstáculo Epistemológico y Epistemofílico.

La epistemología es el ámbito filosófico que se ocupa del estudio del conocimiento científico. El concepto de obstáculo epistemológico lo crea Gastón Bachelard en su texto "La Formación del Espíritu Científico". Un obstáculo epistemológico es algo que impide el desarrollo del conocimiento. Pichon-Riviére se percato de que existe no solo este tipo de impedimento en los procesos grupales, sino también los que son propios del sujeto, a estos los llamó obstáculos epistemofílicos.

Este tipo de obstáculos impiden al sujeto el acceso al conocimiento, el impedimento es interior y personal, superar el obstáculo permitirá que el sujeto aprenda de la experiencia.

Un objetivo en grupo operativo..."consiste en trabajar tales obstáculos mediante el análisis de ellos, que el sujeto deje de autolimitarse incoscientemente en su deseo de saber".(29)

2.8 El Encuadre.

El encuadre es la consigna explicitada por el coordinador, al inicio del proceso grupal:

a) Espacio y Tiempo. Es decir lugar de trabajo, periodicidad y horario de inicio y terminación.

b) Función y Nombre del Coordinador.

(29) Tamayo, L., Op. Cit. p.12

c) Función y Nombre del Equipo de Observación (señalando su carácter silencioso o participante).

d) La Tarea de los Integrantes. etc.

En cuanto a las características más importantes del encuadre:

- El encuadre es un no proceso, son las constantes donde se expresan roles, vínculos, estereotipias, etc..
- Es un límite y como límite permite pensar, ya que éste define, por tanto, es un continente que favorece el clima de confianza y seguridad psicológica.
- Se vive como inmodificable y rutinario, sin embargo cuando falta o se modifica afecta la situación grupal.
- El encuadre grupal deriva del nivel institucional, es de alguna manera la institución presente en el grupo, el cual regula los intercambios. Este nivel institucional es el que limita el nivel sociodinámico-grupal.
- Finalmente señala la asimetría entre las posiciones de integrante y equipo de coordinación.(30)

2.9 Lo Manifiesto y lo Latente.

Leonardo Schvarstein nos menciona que para poder relacionar los conceptos de manifiesto y latente, es necesario recurrir al cono invertido desarrollado por Pichon-Riviére a efecto de caracterizar el acontecer grupal, el cual va de lo implícito o latente en un continuo proceso en espiral, a lo

(30) Tamayo, L. "El Encuadre". Ficha No.3, 3o.año, TAIGO, Méx., p.3-4

manifiesto, contribuyendo el coordinador, por medio de sus intervenciones, a comprender y elaborar la naturaleza de los obstáculos que se oponen al desarrollo de la tarea. Señala además que se podrían..." ubicar debajo de este primer cono otro en cuya base se ubican la multiplicidad de factores sobredeterminantes, relacionados con los integrantes de manera individual, el grupo en sí mismo y el contexto en el que éste se desarrolla, cuya presencia es activa y coorganizadora de los fenómenos grupales. Esto significa, dicho de otra manera, que el acontecer implícito de un grupo en un momento dado está sobredeterminado por una multiplicidad de situaciones que trascienden su propio ámbito".(31)

Así la vinculación grupal expresará situaciones emergentes y el análisis de los obstáculos implicados dará la posibilidad de comprender la naturaleza de situaciones sobredeterminantes que influyen más significativamente en un determinado contexto. De aquí que el análisis de emergentes resulte también una valiosa metodología de investigación, permitiendo detectar de manera más específica factores que intervienen en la problemática y el contexto en que se encuentran inmersos los integrantes de un grupo.

(31) Schvarstein, L. "Relaciones entre lo Manifiesto y lo Latente en los Grupos Operativos". Ed. Cinco, Bs. As., Argentina, p.2

CAPITULO TRES.

3.METODOLOGIA DE INVESTIGACION.

3.1. Planteamiento del Problema de Investigación.

El planteamiento central de la pregunta de investigación gira en relación a la inquietud de poder comprobar las posibilidades de una técnica como la de grupo operativo, en cuanto al hacer frente a los problemas de reprobación dentro de nuestro contexto académico, buscando contar con elementos que permitan comprender si a través de este medio el alumno de bachillerato inmerso en este problema: es capaz de pensar las causas que lo llevaron a esta situación, sus propias actitudes o dificultades y a un mismo tiempo poner en práctica soluciones, mediante cambios de actitud que lo conduzcan a un mejor desempeño académico.

De acuerdo a lo anterior, se define de la siguiente manera la pregunta de investigación:

¿ Es el grupo operativo una técnica con la cual el alumno de bachillerato puede pensar y al mismo tiempo actuar soluciones a sus problemas de reprobación ?

3.2. Objetivos del Programa de Investigación.

En cuanto a los objetivos de este programa de investigación quedan delimitados de la siguiente manera:

Objetivo General: Este programa pretende que el alumno que se encuentra entre primer y segundo semestre con problemas de reprobación pueda: analizar, elaborar y modificar actitudes que lo han llevado a esta situación y de esta manera instrumentar soluciones.

Consecuentemente se espera que este programa de investigación conduzca a detectar y diagnosticar aspectos importantes en la búsqueda de alternativas y estrategias más amplias y mejor focalizadas.

Objetivos Específicos: Mediante este programa se busca que el alumno:

- Pueda intercambiar y analizar las causas y consecuencias de la reprobación.
- Elabore los aspectos específicos que lo llevaron a reprobar.
- Modifique actitudes que le han obstaculizado su aprendizaje.
- Instrumente y opere soluciones.
- Por otro lado se espera que la evaluación y análisis conduzca al diseño de alternativas que se aproximen a buscar soluciones más específicas y generalizadas.

3.3. Hipótesis.

En cuanto a las hipótesis, se plantean las siguientes:

- a) Grupo operativo es un proceso a través del cual el alumno

de bachillerato puede pensar y actuar soluciones a su problema de reprobación.

b) En este proceso el alumno al intercambiar y analizar las causas de reprobación podrá hacer conscientes sus actitudes y las condiciones que lo llevaron a esta situación.

c) El alumno al elaborar las experiencias que lo han llevado a reprobado, podrá establecer cambios de actitud que favorezcan su proceso de aprendizaje.

Es importante hacer evidente que estas hipótesis están integradas como consecuencia del mismo proceso.

3.4. Consideraciones en Relación al Diseño de Investigación.

En este tipo de investigación no ha sido posible considerar todas aquellas operaciones que garantizan el control estricto de una investigación experimental o de análisis estadístico, porque en este caso es difícil obtener muestras al azar, manipular de manera precisa la(s) variable(s) independiente(s), o la de contar con un grupo experimental y otro control. El trabajo que aquí se realiza es respuesta a una necesidad académica, surge como un programa producto de la práctica de la Orientación Escolar del Colegio de Bachilleres. Sin embargo, esto no implica que este tipo de estudio carezca de importancia y significado, sobre todo para nuestro contexto, porque el interés no es tanto llegar a niveles amplios de

generalización, sino el de encontrar un medio que sostenga con cierto grado de certeza las alternativas que proponemos a problemas específicos y concretos. De esta manera se sabe que para que exista cierto nivel de validez es necesario que hayan también parámetros de comparación, razón por la cual aquí se establece un diseño con un solo grupo mediante el tratamiento de pretest-postest. En donde el pretest y el postest consisten en una entrevista y las calificaciones previas y posteriores al proceso del taller. Este tipo de investigación también se complementa con el diseño de comparación estática, aquí se pretende realizar un análisis comparativo con investigaciones realizadas con el problema de la reprobación y deserción dentro del Colegio de Bachilleres.

Finalmente es importante señalar que grupo operativo como teoría y práctica de un enfoque de psicología social, tiene la virtud de poseer una metodología propia de investigación, a través del análisis de las situaciones emergentes, proporcionando elementos teóricos para brindar una explicación de lo que sucede con el proceso grupal, los integrantes e información de los contextos en los que estos interactúan. Desde esta perspectiva se obtiene significativa información cualitativa, la cual también resulta muy útil en la confrontación y comprobación de nuestras hipótesis y objetivos, incluso con respecto a las posibles fallas en cuanto a la implementación del programa e intervención en la coordinación del proceso.

Al ser justamente esta metodología la que en gran

medida sostiene este programa de investigación, se plantea la necesidad de describirlo, razón por la cual se van a incluir las crónicas de cada una de las sesiones en el capítulo: Desarrollo del Proceso, para contar con elementos que fundamenten el análisis y evaluación del mismo.

3.5. Características de las Variables, la Muestra y los Sujetos.

Es importante señalar que en el tipo de investigación ex post facto o no experimentales, por las condiciones en que se presentan las variables, son consideradas en muchas ocasiones como variables de estado, ya que en el proceso de investigación no es posible aislarlas, ni previamente manipularlas con rigor experimental. En este tipo de variables están incluidas o constituidas al mismo tiempo varias cualidades o características, por ejemplo pueden en un momento dado estar consideradas ciertas diferencias de los sujetos (edad, sexo, actitudes, inteligencia, etc.) aspectos que corresponden a un estado o condición intrínseca del sujeto.

En la investigación que aquí nos ocupa, las variables son de esta naturaleza, sin embargo, en términos generales se podrían plantear de la siguiente manera:

V.I.: Variable Independiente. El proceso del taller (tratamiento).

V.D.: Variable Dependiente. El desenvolvimiento académico y las -
calificaciones del alumno.

Cabe aclarar que varios de los aspectos intrínsecos a las variables, en grupo operativo pueden ser abordados, en tanto que pueden ser identificados y enfrentados en la operación misma de la tarea, a través del análisis de las situaciones emergentes en el devenir del proceso grupal, para lo cual se va a requerir poner especial énfasis al desarrollo y evaluación del mismo.

En cuanto a la muestra, esta quedará constituida por la demanda misma de alumnos, siempre y cuando no rebase de 15. La única condición es que sean alumnos de primer o segundo semestre con problemas de reprobación.

3.6.Descripción del Programa.

La modalidad de atención es grupal, con encuadre de grupo operativo y apertura a un máximo de 15 alumnos (para promover una mutua representación interna). Se implementa de forma voluntaria a partir de la propia demanda del alumno, este firma una carta compromiso (ante la imposibilidad de establecer una forma de pago), en la cual se especifica la necesidad de comprometerse con un proceso encaminado a promover cambios de actitud que favorezcan un mejor desenvolvimiento académico, permitiéndole enfrentar la problemática en la que está inmerso.

Es importante dejar bien claro que el enfoque que aquí se implementa es considerado como grupo de aprendizaje, centrado en la tarea u objetivo del taller, por lo tanto su análisis nada

tiene que ver con aspectos terapéuticos o de otra índole. Y el encuadre que se utiliza, es con el que se trabaja en TAIGO(*), el cual consiste, en cada una de las sesiones se hace primero una exposición teórica y posteriormente se crea una situación dinámica, en donde circularmente los integrantes toman como referencia lo expuesto teóricamente, intercambian con todo aquello que piensan, sienten y hacen, aquí interviene un coordinador y un observador, ambos permanecen estables físicamente en un lugar fijo, la función del primero es la de intervenir haciendo señalamientos, interpretaciones o construcciones del proceso, en cuanto al observador permanece en silencio y su función es la de escribir una crónica del discurso y acontecer del grupo. Después de cada sesión este equipo se reúne para evaluar y analizar los emergentes que aparecen en ésta y además sirven de base para estructurar las siguientes exposiciones teóricas.

3.7. Aplicación del Programa.

Este programa alternativo se implementa a partir de un trabajo previo de difusión por medio de carteles de promoción y a través de una invitación directamente en los grupos, donde se especifica el objetivo del taller, y las características en que se lleva a cabo, el número de sesiones y la forma de evaluación.

El programa se establece durante el transcurso del

(*) Taller de Aprendizaje e Investigación en Grupo Operativo.
Escuela de formación en la coordinación de grupo operativo.

semestre, una vez por semana, durante diez sesiones. Cada una de ellas tiene una duración de dos horas distribuidas de la siguiente manera: de treinta a treinta y cinco minutos para la exposición teórica, cinco minutos de receso y de una hora y veinte a una hora con veinticinco minutos para la situación de intercambio abierto (dinámica grupal).

Aquí se hace necesario especificar y justificar que no es imprescindible la elaboración de material didáctico, ni de un programa previamente establecido, porque no se parte de un concepto de aprendizaje programado. Guiarnos por un programa rígido establecido de antemano responde muchas veces a las necesidades de quien elabora el programa y no del grupo. De esta forma las exposiciones temáticas se van ajustando a lo que el grupo produce y a la capacidad de respuesta, en cada momento.

Se parte de un concepto de aprendizaje por significación, dando la posibilidad de re-crear o re-construir lo teórico por medio de la elaboración simbólica (a partir de lo que pueda significar lo teórico), mediante el uso del lenguaje. Lo que se busca es generar las condiciones para que el integrante realmente piense acerca de su situación. La evaluación de este programa tiene un sentido especial, es de orden fundamentalmente cualitativo. La evaluación final se realiza en la última sesión, aquí se analizan los logros y los obstáculos en el proceso y en cada uno de los integrantes. Estos a su vez evalúan al equipo de coordinación desde su particular punto de vista. En este taller

se recurre a las categorías propuestas por Pichon-Riviére para evaluar a los integrantes, tales como: la pertinencia, pertenencia, cooperación, telé (disposición de cada participante hacia los demás), capacidad de escucha, de comunicación y aprendizaje. Con respecto al análisis del proceso se toman como referencia los momentos por los que atraviesa un grupo, propuestos por este mismo autor: Pretarea, tarea y proyecto.

Cabe señalar que técnicamente es necesaria la formación en el ejercicio del rol de coordinador y observador. En relación a las condiciones materiales se requiere de un espacio amplio, un pizarrón y sillas.

3.8. Consideraciones Generales.

Es importante considerar que existen ciertas ventajas en cuanto a la operación de este programa, sobre todo en el turno matutino donde los integrantes del Departamento de Orientación han estado vinculados con la formación en la coordinación de Grupo Operativo. Otra ventaja es la de contar con horas de asesoría disponibles y con los recursos materiales necesarios.

CAPITULO CUATRO

4. DESARROLLO DEL PROCESO.

4.1. Introducción al Proceso del Taller.

Esta experiencia de trabajo se llevó a cabo durante el semestre 92-A y como se tenía previsto, se convocó por medio de carteles y una invitación que se realiza directamente de forma verbal en todos los grupos de primer y segundo semestre, donde se encuentran ubicados los alumnos con mayores problemas de reprobación. Se expuso el objetivo, el lugar en que se llevaría a cabo y la metodología de trabajo.

Se conforma una lista de aproximadamente 35 alumnos con la inquietud de participar en el taller, sin embargo, la mayoría tenía diferente disposición de horario. Después de analizar la mayor coincidencia en los horarios, se establecen las sesiones de este programa los viernes de 9 a 11 de la mañana. A pesar de esto en la primera sesión solamente se presentan 9. Posteriormente se incorporan 4 alumnos más, entre la segunda y tercera sesión, (fecha última para incorporarse al taller). Sin embargo después de la segunda sesión, prácticamente desertaron 5 alumnos. Quedando conformado el grupo con 8 integrantes.

Es en la primera sesión cuando se les pide a los integrantes que firmen la carta compromiso (anexo 1), en ella se destaca principalmente la importancia de establecer el proceso de forma comprometida con ellos mismos, con los demás compañeros y

con el equipo de coordinación, se menciona que es necesario avisar cuando no puedan asistir, la puntualidad y la constancia para tener continuidad en el proceso y además que establezcan una especie de pago simbólico, lo cual puede ser un libro, una planta, gises, etc., algo que pudiera contribuir con la escuela.

En la primera semana después de iniciado el taller, se realiza la primera entrevista a cada uno de los integrantes, con el objetivo de explorar: Si existen antecedentes de reprobación; cuántas y cuáles son las materias reprobadas; cuáles pudieron ser las causas o motivos; si antes de entrar al Colegio de Bachilleres estuvieron en otra escuela; o si querían entrar a alguna otra escuela; etc.. Las preguntas se incluyen al final. (anexo 2)

A lo largo de este capítulo se presentará el desarrollo del proceso, a través de la crónica de cada una de las nueve sesiones de duración del taller. En cada una de ellas se especifican inicialmente los temas y subtemas abordados en la exposición teórica, posteriormente se describe la dinámica grupal, para lo cual, se hizo un registro de aquello que manifestaron los integrantes y de lo que sucedió en el grupo, al final se hace un análisis de los emergentes de la sesión. Es importante dejar en claro que la décima sesión está destinada a la evaluación de todo el proceso del taller, razón por la cual se considerará en un capítulo aparte.

Es necesario recordar, que sobre todo es a partir del

contenido de la primera entrevista y del análisis de los emergentes que van apareciendo durante el proceso, donde se retoman los elementos que sirven de base para estructurar el sentido de las exposiciones teóricas, retroalimentando con esto el proceso mismo. En cuanto a las exposiciones teóricas son expuestas buscando siempre utilizar un lenguaje sencillo y accesible al alumno, recurriendo siempre a los ejemplos.

Antes de entrar de lleno a este capítulo cabe señalar que los datos obtenidos en la entrevista inicial, de la que ya se mencionó anteriormente (anexo 2) y de la segunda entrevista (anexo 3), la cual tiene la finalidad de poder comprobar si fue posible establecer cambios de actitud en los alumnos, encaminados a mejorar su situación académica, se retomarán para su análisis y confrontación en el capítulo: Análisis de los Resultados y Confrontación de Hipótesis.

4.2 PRIMERA SESION.

INTRODUCCION AL CURSO: EL GRUPO OPERATIVO Y EL APRENDIZAJE. ENCUADRE DE TRABAJO.

- El grupo operativo: Una tarea común.
- El grupo: Un espacio de intercambio, de mutua representación interna y de re-creación.
- El ECRO: La plasticidad del pensar conceptualmente una misma realidad.
- El aprendizaje: Un cambio de actitud y un desarrollo de aptitudes.
- La instrumentación del aprendizaje: La apropiación del aprendizaje como una experiencia que involucra el pensar, el sentir y el actuar.
- Definición del Encuadre de Trabajo:
- El lugar, el día y el horario de las sesiones.
- Número de sesiones.
- Sesión de evaluación.
- Función y nombre del coordinador.
- Función y nombre de quien observa especificando su carácter silencioso.
- La tarea de los integrantes.

D I N A M I C A G R U P A L :

	Coord.		Sesión No.1	3 Abr. 92.
Itzel.		Eleen.	Tema: Introducción al Curso.	
Norma.		Dolores.	No. de Integrantes: 9.	
N.Angélica.		Fabiola.		
Mónica.		Observ.	Nota:	
Claudia.		Liliana.	Eleen pide permiso para que permanezca su hermana en la sesión. Niña de aprox. 9 años	

COORD: Ustedes van a construir este espacio. Este espacio no es dirigido, aquí pueden intercambiar acerca de sus experiencias, de los problemas que tienen en la escuela, con sus materias, en relación a lo que esperan de este taller, lo que a ustedes les parezca importante.

NORMA: Nosotros mismos lo vamos a dirigir.

N.ANG.: Tenemos que empezar a ver de que trata el espacio.

ITZEL: Tenemos que saber el porqué reprobamos.

CLAUDIA: A veces son problemas familiares, a veces por jugar aquí.

N.ANG.: Hay maestros bastante aburridos, dictan y dictan.

CLAUDIA: Hay maestros bien regañones.

NORMA: Por lo mismo, hay maestros bien regañones porque uno en la clase está en otro lado.

LILIANA: El obstáculo está en echarle la culpa a los demás.

CLAUDIA: Los maestros ponen el 50% y el otro 50% los alumnos.

N.ANG.: ¿Ustedes que piensan?

MONICA: ¿Ustedes le entienden al maestro de matemáticas?

DOLORES: Yo le entiendo, pero a la hora de hacer los ejercicios ya no le entiendo.

MONICA: A mi lo que se me dificulta es física.

N.ANG.: Ya como que la matemática y la física nos hicimos la idea de que es difícil, pero no es tan difícil.

CLAUDIA: Es difícil.

MONICA: Pero también influye con quien la tomes.

COORD: ¿Y Fabiola y Eleen que piensan?

FABIOLA: A mi me pasa lo mismo.

ELEEN: A mi no me pasa lo mismo, en ese caso me pongo de repente a estudiar en la casa, pero soy muy nerviosa, a la hora de la hora se me borra el cassette y ya no me acuerdo de nada.

N.ANG.: Es que----.

CLAUDIA: Portate bien, has esto, has lo otro----.

N.ANG.: Se necesita más confianza en sí misma para no ponerse nerviosa.

LILIANA: También en mi caso, nos dan una semana para estudiar y yo no estudio hasta un día antes, para que, si no le entiendo.

N.ANG.: A mi me pasa lo contrario, yo digo para que estudio si ya le entendí y repruebo.

LILIANA: Yo pienso, que todos tenemos la idea de como cambiar pero no tenemos la decisión.

CLAUDIA: A veces pienso que me voy a encerrar a estudiar pero después voy de aquí para allá.

DOLORES: También la mente está en otro lado y no estudiamos.

CLAUDIA: Ahora a estudiar a estudiar.

NORMA: Yo estoy estudiando pero mi mente está en otro lado.

CLAUDIA: Tu mente está en otro lado de lunes a viernes y a repetir lo que haces, una vez, otra vez y después como que le entiendo.

ITZEL: Tiene que ver mucho el ambiente que tienes en tu casa. Si en cambio ves que se llevan bien (se refiere a los familiares) sales adelante.

CLAUDIA: También depende del apoyo que te den. Que vamos a fiestas o vamos a estudiar y eso contribuye.

N.ANG.: También si no hay apoyo por parte de los familiares...

CLAUDIA: A veces lo encuentras como una rutina. Una de las cosas que no me gustan, es estar encerrada, sentada o sin movimiento. Cuando estoy estudiando me paro y lavo los trastes, si me encierro me desespero.

N.ANG.: Me encanta estudiar y encerrarme, no grabándomelo pero si entendiéndolo, si son problemas los pongo en práctica.

CLAUDIA: ¿Y que opinan ustedes?

N.ANG.: ¿Y tu Fabiola por qué no estudias?

FABIOLA: Es que tengo problemas en la casa, cuando estudio no aprendo nada, tengo un método para que se me pegue...

CLAUDIA: Hay tanto de técnicas, como subrayar los conceptos y a veces se me pega más. Lo sacas en una hoja.

MONICA: Como si se te graban las canciones.

N.ANG.: Pero es que estás con el radio.

CLAUDIA: Una muchacha se ponía sus audífonos y se ponía a estudiar, luego le preguntabas y te daba santo y seña.

NORMA: Pero a la mayoría de la gente le afecta, es poca la gente que puede hacer esto.

CLAUDIA: Ponen la T.V. y supuestamente están haciendo la tarea, después ven de que ya lo mataron... (se refiere a los programas de la T.V)---

N.ANG.: ----.

CLAUDIA: Simplemente los comerciales te los aprendes, mi sobrini-

ta ya se los sabe y no sé si sea uno de los puntos a tratar.

DOLORES: Pero para mí, no nada más con la tele y la radio te distraes, con cualquier cosita te dispersas.

CLAUDIA: A veces ves jugar al gato o al perro.

N.ANG.: Con cualquier cosita buscas con que distraerte.

DOLORES: O hasta en la misma clase, estás jugando y ya no le haces caso al maestro.

NORMA: El maestro empieza a dar su clase y de tanto que lo oyes hablar, tu misma te aburres.

CLAUDIA: Una de las clases que me gustan es la del maestro Mario, porque es muy dinámica.

MONICA: Luego te espanta, porque dice: A ver los de atrás.

DOLORES: También si no sabes, te escondes.

CLAUDIA: A mi me gusta participar en química, no me da pena con la maestra, pero en "mate" y física----. Por lo menos una sonrisa te da ánimo.

MONICA: Luego hay maestros que hablan muy quedito, como Alcalá, hace un triángulo y luego lo borra todo.

NORMA: Yo me imagino que todos los maestros son buenos, pero depende de nosotros.

N. ANG.: Hay maestros que te apachurran bien feo.

NORMA: Me imagino también que lo que nos afecta son estas dos horas libres no hacemos nada, o no sabemos divertirnos y nos aburrimos, después con el maestro estás bien aburrída y si el maestro habla despacio nos aburre, luego que el maestro no te da más o menos la clase.

DOLORES: Y si son las dos últimas horas, ya te quieres ir.

CLAUDIA: En la última hora ya tienes hambre y luego preguntas que hora es.

COORD: Ya son las once. Ya son las dos horas que dura el taller, parece que ya se quieren ir. Vamos a dejar hasta aquí.

EMERGENTES DE LA SESION.

- Los emergentes de esta sesión son fundamentalmente implicaciones del sistema enseñanza-aprendizaje tradicional. Son mani-

festaciones estereotipadas que cotidianamente se hacen en las escuelas, pero que generalmente no se analizan, no se profundiza en ellas. Estos emergentes hablan de: el aprendizaje centrado en la memorización mecánica; la dificultad con el razonamiento abstracto y por tanto con matemáticas y física; la falta de un método adecuado para estudiar; el bloqueo de los alumnos ante los exámenes y ante las preguntas del profesor. Se considera autoritaria la actitud de algunos profesores. E igualmente existen manifestaciones de la actitud pasiva, dependiente y sobre todo evasiva del alumno.

- También dentro de los emergentes de esta sesión encontramos que se comenta la importancia del apoyo familiar en relación con el aprendizaje.

EMERGENTES DINAMICOS.

Algunos emergentes relacionados con la dinámica del grupo:

- A pesar de ser la primera sesión podemos apreciar un buen nivel de participación, sin embargo parece tener un sentido individual, como una cierta necesidad de hablar las dificultades que han tenido en la escuela y al mismo tiempo como para ocultar la ansiedad que genera la situación de apertura.
- En varios casos la intervención de los integrantes se hace buscando la mirada del coordinador, como buscando apoyo o aprobación.

OBSERVACIONES:

- Para la siguiente sesión se elige hablar en la exposición teórica acerca del emergente relacionado con el tema de la familia. El emergente asociado con el proceso enseñanza-aprendizaje se reserva para ser expuesto posteriormente, con el objeto de prepararlo con mayor detenimiento.
- Es importante señalar, en cuanto a los emergentes dinámicos que van apareciendo en cada sesión, que estos son devueltos al grupo en la siguiente sesión, en el momento que inicia la dinámica grupal.

4.3 SEGUNDA SESION.

EXPOSICION TEORICA: LA FAMILIA Y SU RELACION CON EL APRENDIZAJE.

- El deseo de los padres y la constitución psíquica de los hijos.
- Asignación y asunción de roles en la familia.
- La internalización del concepto de sí mismo y la valoración del alumno ante el aprendizaje.
- Las condiciones socio-económicas. El nivel económico y cultural de la familia y su influencia en el aprendizaje.
- Historia socio-afectiva del alumno. Conflictos familiares, duelos, rupturas en las relaciones, etc., y su efecto en el aprendizaje.

D I N A M I C A G R U P A L :

Claudia.	Coord.	Braulio.	Sesión No.2	10 Abr. 92.
N. Angélica.		Dolores.	Tema: La Familia y su Relación	con el Aprendizaje.
Mónica.		David.	No. de Integrantes: 9	Faltan: Eleen, Itzel y Norma.
Liliana.		Gustavo.	Incorporación de: Gustavo, David y Braulio.	
	Fabiola.	Observ.		

COORD: (Hace la devolución de los emergentes dinámicos de la sesión anterior)

N.ANG: Yo pienso que la inseguridad de los padres no nos da el apoyo.

BRAULIO: Los padres son los que no nos apoyan.

CLAUDIA: Yo conozco a un muchacho de 32 años que dice que su padre le mide el tiempo y a las once de la noche tiene que llegar.

MONICA: Mi mamá trabaja, si tienes miedo (se refiere a algo relacionado con su mamá)---- me siento indiferente con los muchachos.

CLAUDIA: Hay una diferencia, que los padres te limitan.

N.ANG: Tú no tienes confianza a tu padre, a tu madre le tienes más confianza.

CLAUDIA: Dice el padre, que la mamá es como una tapadera.

DOLORES: Para mí, yo les pregunto y no saben sobre las materias, no saben de matemáticas.

CLAUDIA: A mis papás yo les pregunto tantito y bueno me sacan li-

bros y enciclopedias y me dicen que consulte.

DOLORES: A mi me mandan a las enciclopedias también.

GUSTAVO: Mi papá lee Selecciones del Reader's Digest, de ahí me dicen algo ---- yo tengo un amigo, es él quien me explica las cosas que no entiendo en la escuela.

CLAUDIA: Como somos los mayores----.

FABIOLA: Bueno, mi hermana me explica y se desespera porque no le entiendo.

CLAUDIA: Los padres no tienen estudios porque tienen que trabajar, mi papá tomó un curso de contabilidad, él es aficionado a las culturas.

DOLORES: Mi papá tuvo que salir de la escuela porque su papá lo sacó y solo llegó a nivel de secundaria. Pero me dice: Lo que quieras te lo doy, pero no te puedo explicar.

LILIANA: Yo tenía todo el apoyo de mi papá, hasta los 16 años y después de tantos años mi papá falleció, antes de entrar a la escuela(Col. de Bach.) convivíamos bien, se deshizo la armonía, no tengo el apoyo de mi mamá, no tiene estudios.

N.ANG: No tengo una buena relación con mi papá, tiene educación a la antigua, nos regaña, dice groserías, yo no me siento bien al---- con mi mamá, no tuvo suficiente educación, también está educada a la antigua.

CLAUDIA: Mi mamá y mi papá nunca se tratan a groserías y nos dicen: Que ganan con eso y no nos pegan, ellos ponen el ejemplo.

N.ANG: No me dan lo suficiente para libros, hojas, etc.. Mi papá me grita, por eso no le pido nada, mi mamá lo regaña, le dice que no me grite, se acopla con mi padre---- y mis abuelos no tienen estudios.

DAVID: En la primaria mi papá nos daba dinero, mi mamá es la que da el apoyo----.(Hace alusión a que son cuatro hermanos) Hice el examen en la vocacional y no me quede, luego en el CETIS y reprobé cuatro materias, hice extraordinarios y me salí, luego estuve en CCH un año y también reprobé y ahora estoy aquí---- tengo problemas con física. A mi papá no le alcanza el dinero, mi mamá se puso a trabajar, es la que se preocupa. Mi hermana porque reprobé en el CETIS me hace de menos, ella está en la Vocacional, no me gusta como me trata, mejor me salgo con un amigo que tiene un puesto o a la estudiantina, hago algo para salirme de la casa.

DOLORES: Yo no puedo salir de la casa, no puedo salir ni a la es-

quina, ya que cuido a mi hermano.

GUSTAVO: A mi me pasa diferente, me gritan, me corren, me sacan mis hermanos, porque el semestre pasado reprobé, me hacen de menos desde el de 8 hasta el de 18. (se refiere a sus hermanos.

DAVID: A mi también porque les hago maldades.

CLAUDIA: Yo soy la única que estoy en mi casa, pues mis hermanos se salen y son muy maldosos, con mi hermano...que ya te pegó, te pellizcó---- me aburro, me desespero, ellos si salen, mi hermano es maldoso hasta con los animales.

BRAULIO: Mi relación con mis padres era buena, ahora que reprobé hay un distanciamiento, ya no es lo mismo---- cierta influencia, reprobé, las cosas son diferentes, de quien siento el apoyo es de un hermano que va en la Vocacional, en quinto, todavía siento el apoyo de mis padres pero, no el mismo que cuando ingrese, ya no es lo mismo.

COORD: ¿ Y tu Fabiola ?

FABIOLA: Yo estuve en un CETIS, pasé primero y después el segundo reprobé, es más difícil, reprobé todo, me trataron mal, como reprobé se distanciaron.

DAVID: Cuando reprobé hasta lloré, mi papá solo se distanció de mi, pero mi mamá me brindo el cariño, me dijo metete a una de paga.

CLAUDIA: Para que estudiar en una escuela particular si no le echas ganas.

MONICA: Yo no quería estar aquí, a mi no me gusta el C.B. ni la Preparatoria, yo nada más una carrera corta y ya, me gusta lo relacionado con la medicina, la enfermería, a mi no me gusta, estoy aquí porque me dijeron mis padres.

CLAUDIA: Estuve en teatro y me gusta porque me expresaba, en música cuando separaba la voz, no me pudo salir, (hace alusión a que desafinaba) en artes plásticas haces el dibujo con---- prisma de botella, en danza me salí porque a veces.

DOLORES: No me pude meter a los talleres de paraescolares (talleres de actividades artísticas o deportivas) ya que tengo que estar en mi casa.

N.ANG: Yo aquí en la escuela---- enseñaba muy bien (hace un comentario poco importante, relacionado también con las actividades paraescolares)

COORD: Parece que de este taller se fueron a los de paraescolares

CLAUDIA: Si es cierto.

N.ANG: Falta siempre un estímulo para hacer las cosas.

GUSTAVO: El procedimiento a veces no es explicado y tiene uno que resolver las ecuaciones---- un sistema para que uno le entienda.

MONICA: Si las sabes.

N.ANG: Hay que poner atención conforme a lo que uno estudia desde el principio, desde la primera unidad, y no un día antes, es lo que más hace que repitan, nos ponemos a estudiar luego dos horas antes del examen ¿como se nos va a grabar?

CLAUDIA: No es posible grabarnos las cosas, sin estudiar con anterioridad.

GUSTAVO: Lo que nos hace falta es imaginación, dice el maestro de química---- todo lo que le decían se lo imaginaba (pone el ejemplo de un alumno) y así podía sacar diez, y cuando nos basábamos en los números no tenía chiste (es decir que con la matemática no lo podía hacer).

COORD: ¿ Y cuál es la valoración que les habrán asignado sus padres ?.

GUSTAVO: Es de apoyo ya que si ¿no?, no nos dejarían venir a la escuela.

CLAUDIA: En mi casa nos dicen que nos tratan igual, nos lo dan a demostrar, pero si, tienen un hijo predilecto. Y si no me acerco yo, pues nada. Tu siempre te das cuenta de las cosas.

GUSTAVO: Yo tengo que acercarme, luego, mejor me corto a oír música, es lo que hago, oigo mi grabadora y no estudio---- cuando me dan ganas, me siento mal, me dicen mis hermanos que soy el más rebelde el más descarriado.

CLAUDIA: Si mis padres no me hacen caso, las cosas materiales las sustituyen, pongo el radio o la t.v..

DAVID: Mi mamá me está dando confianza, su apoyo, como soy muy maldoso. No busco mi forma de ser, a veces me comporto de diferentes maneras, imito a mi hermano, o a mi hermana. Mis amigos me toman más en cuenta que mi papá. Con la música me despejo. (se refiere a cuando se va a la estudiantina)

DOLORES: La verdad no se como me han valorado, mi mamá dice que soy seria, callada, que soy hipócrita, ya que no comparo lo que me pasa y me escondo cuando pasa algo.

DAVID:Yo antes era así, la estudiantina me ayudo a desenvolverme.

N.ANG: Al menos yo no se si mis padres me han valorado o no, a veces me acerco y me rechazan, se dan la vuelta y no los entiendo, ya que me tratan bien y a veces mal, me encierro como escape.

MONICA: (A Dolores) ¿No tienes hermanos mayores?.

DOLORES: Soy la más grande, me dicen groserías, solo convivo con mis papás los sábados y los domingos y desde que me acuerdo siempre han trabajado, siempre he tenido todo.

N.ANG: Yo y mi hermana menor, le pedimos para zapatos y ropa y me maltratan diciéndome groserías. (señala que a una de sus hermanas si la tratan mejor)

DOLORES: A mi me dan todo, no me falta nada.

COORD: En lo económico a unos les dan todo, hay a quienes hasta groserías les dicen porque piden. Sin embargo, tal parece que a la mayoría le falta confianza y apoyo por parte de sus padres. Vamos a dejar aquí.

EMERGENTES DE LA SESION.

- Aquí los emergentes hablan de la sensación de rechazo y distanciamiento, poca confianza y necesidad de apoyo del alumno hacia sus padres y familiares.
- En términos generales se muestra que existen presiones económicas y un bajo nivel académico y cultural de los padres.
- En relación a los alumnos se hacen evidentes actitudes evasivas y de dependencia, necesidad de apoyo, inseguridad y autodevaluación. Hay expresiones que hablan de la dificultad en el proceso de búsqueda de identidad, sobre todo con el sexo masculino se identifica con el ser "maldoso" y "descarriado". En en relación al sexo femenino, se sienten presionadas por el control de los padres.

EMERGENTES DINAMICOS.

- En esta sesión se podría decir que también se establece un buen nivel de participación, sin embargo no deja de existir dificultad para exponerse abiertamente, ya que existe la tendencia a depositar en la falta de apoyo de los padres uno de los obstáculos más importantes en su desenvolvimiento escolar, a pesar de esto, pareciera que sin que se lo propongan, manifiestan varias de las causas que realmente pudieran estar afectándolos.

OBSERVACIONES:

- Al final de la sesión Fabiola comenta al coordinador que tiene clase en el horario en que se imparte el taller, que probablemente no siempre pueda asistir, ya que el profesor de la materia no le dio permiso, señala que no va a poder entrar cuando tenga examen o la clase sea muy importante.
- Para la siguiente sesión se decide exponer teóricamente un tema relacionado con la inestabilidad psicológica generada por la búsqueda de identidad en el adolescente y por la transición de la secundaria al bachillerato.

4.4 TERCERA SESION.

EXPOSICION TEORICA: INESTABILIDAD EMOCIONAL Y CRISIS DE IDENTIDAD EN LOS ALUMNOS DE BACHILLERATO.

- La inestabilidad generada en el proceso de transición entre pubertad y adolescencia: Manifestaciones anatómicas, sexuales, psicológicas y sociales.
- Crisis de identidad en el alumno de bachillerato: Manifestaciones de la inestabilidad de esta etapa, aunadas a las actitudes generadas en la transición entre educación secundaria (institución donde prevalece mayor control disciplinario) y el bachillerato (institución con más libertades con respecto a la secundaria).

D I N A M I C A G R U P A L .

Coord.
Mónica Braulio.
 Oscar.
Liliana
 David.
Dolores. Observ.

Sesión No.3 8 May. 92.
Tema: Inestabilidad Emocional
y Crisis de Identidad en el
Alumno de Bachillerato.

No. de Integrantes: 6
Faltan: Norma, Itzel, Gustavo,
Eleen, Fabiola y N. Angélica.
Incorporación de: Oscar.

Nota:
Dolores antes de iniciar la
sesión explica que Eleen ya
no va a poder asistir al taller
porque tiene que cuidar a su
hermana.

Esta sesión se suspendió por
tres semanas. Dos de vaca-
ciones y una por el 1 de mayo.

COORD: (Hace la devolución de los emergentes de la sesión anterior y señala que Eleen avisó que decidía no asistir definitivamente al taller porque tiene que cuidar a su hermana, incluso, tiene que ir a su casa o salirse de clases por esta razón. Y en cuanto a Fabiola tiene clase en este horario, dijo que va hacer lo posible por entrar al taller pero quizá en algunas sesiones no lo iba poder hacer, sobre todo cuando tenga examen o la clase sea importante. De los demás no se sabe)

MONICA: Es cierto lo del rechazo de nuestros padres... me pareció bien.

(silencio)

COORD: ¿Y a los demás que les pareció?

OSCAR: Si es buena, en cierto caso es lo real, lo que hemos vivido, nunca había oído esto, ahora reacciono de esto, esta exposición me pareció buena, sobre la crisis de identidad todos la entendemos y vamos a ver lo que necesitamos.

COORD: Solo se dirigen a mí, es importante que exista intercambio entre todos ustedes.

(silencio)

LILIANA: Yo me identifique con el tema de la libertad que adquiere uno, ya que mi mamá ya no me dice a ver los cuadernos, sí entro a Clases, pero no soy muy constante.

(silencio)

MONICA: Y a tí que te pareció. (le dice a Dolores)

DOLORES: Me identifique y me sentí con mucha libertad, quise como salir de la responsabilidad.

DAVID: Cuando uno no trae la tarea me salgo, luego no veo lo de la clase, pero pienso que tengo falta, mejor entro a clase.

OSCAR: Es necesario encontrar la propia identidad, porque uno se deja influenciar y es bueno no dejarse llevar por los demás.

MONICA: Es bueno entrar aún que no traigas la tarea.

BRAULIO: Es difícil enfrentarse, a quedar en evidencia con los compañeros, yo pienso que es necesario encontrar cada quien su libertad, a veces pienso que es mejor afrontar la realidad.

LILIANA: Será porque en la secundaria se manda llamar a tus papás, a la mejor es por eso, por los padres es que entras, aquí nadie nos dice nada, por eso nadie entra a clases.

MONICA: Es que no tenemos una presión, es una libertad que tenemos----

(silencio)

MONICA: La libertad la utilizamos porque no hay quien la reprima.

LILIANA: No sabemos que hacer con la libertad.

BRAULIO: Hay veces que se abusa de ella.

OSCAR: Esa libertad que nos brinda la escuela es para ser más responsables, si abusamos de esa libertad nos estamos yendo por el camino malo, nos hace mal porque no nos valoramos. Cosas negativas nos hace ver esa libertad, pero

también cosas positivas.

(silencio)

(Liliانا nerviosamente mueve su morral)

DOLORES: Como dicen los padres nosotros tomamos la libertad en libertinaje y cuando ya tenemos el problema encima acudimos a ellos, muchas veces hacemos lo que queremos, no sabemos utilizar esa libertad.

COORD: Que piensan, ¿que pueden estar significando esos silencios?, ¿será la ausencia de algunos de sus compañeros? o ¿están nerviosos por el examen de química, que por ahí dicen que van a tener después del taller?

LILIANA: Es timidez

MONICA: Es que todos pensamos lo mismo en relación a la libertad.

LILIANA: ---- si se siente, antes nos llevaban de la mano y ahora ya no y se siente, tal vez quisiéramos ser niños.

(silencio)

COORD: Es la sesión en la que han estado más silenciosos. ¿Serán reflexivos estos silencios? o ¿que estará pasando?

LILIANA: Es que ahora todos pensamos lo mismo.

OSCAR: Es que ya llegamos a la conclusión, las opiniones casi han sido igual.

COORD: ¿No hay otra cosa que quieran comentar?. Se puede ahondar con respecto a lo que han dicho, ¿hay algo más?.

LILIANA: Este tema me parece bonito, me hace recordar el pasado, hay que superar eso. Y añorando sin tener que seguir en esa etapa, superando seguir adelante, a mi me fascina hablar del pasado, pero----

DOLORES: Es eso que uno quiere seguir viviendo, pues se siente uno bien.

LILIANA: Pero lo más bonito de la niñez es que te ---- a ti mismo ---- se ilusiona y quieres ser así, ahora ya no, es diferente, cuando te pones a recordar ves las cosas con ánimo, se pone uno a ilusionar pero vuelves a caer en lo mismo.

COORD: Si tienen que volver a aterrizar, a reconocerse en el presente. Vamos a dejar aquí.

EMERGENTES DE LA SESION.

- Durante la sesión se pone de manifiesto el problema de la identidad y la libertad, lo cual los pone ante la perspectiva de hablar de sí mismos en relación con los límites: Cuando son impuestos por los padres o en la escuela; cuando se demanda sean puestos por otros; o cuando les genera ansiedad y no saben que hacer ante la ausencia de ellos. Esto mismo los lleva a reconocer la influencia de los otros, sus actitudes evasivas, pero también la necesidad de hacer frente a la escuela y ser más responsables.

EMERGENTES DINAMICOS.

- En esta sesión se puede apreciar que los integrantes ya empiezan a hablar más de sí mismos, se exponen más. Muestran ya cierta consciencia de su inconstancia, falta de compromiso, de sus actitudes evasivas e influenciables. Al final de la sesión se percibe cierta tendencia regresiva y un tanto depresiva.
- La sesión tiene como rasgo significativo los constantes silencios, los cuales por un lado parecen tener un sentido reflexivo o elaborativo, pero por otro parecen causar ansiedad las ausencias, quizás evocando la sensación o amenaza de desintegración, ya que cuando el coordinador señala la posible relación entre los silencios y las ausencias, ellos parecen contestar evasivamente reiterando que lo que pasa, es que no hay más que decir, ya que todos concluyen lo mismo en relación al tema, es decir todos piensan igual. Como buscando un punto en común que los una o los integre.
- Definitivamente las ausencias en esta sesión pueden estar significando resistencia al cambio. La cual muy probablemente se ve acentuada por la necesidad de postergar esta sesión por un período de tres semanas, ya que no se tenía previsto que después de dos semanas de vacaciones, el viernes siguiente era un primero de mayo.

OBSERVACIONES:

- No se tiene certeza de lo que esta pasando con los ausentes.
- Para la siguiente sesión se decide exponer ya el tema relacionado con las implicaciones del sistema enseñanza-aprendizaje tradicional.

4.5 CUARTA SESION.

EXPOSICION TEORICA:EL SISTEMA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE TRADICIONAL. UN ANALISIS CRITICO.

- Algunas características del sistema enseñanza-aprendizaje tradicional.
- Cuestionamiento al modelo de educación tradicional o bancaria. Freire.
- La microfísica de poder en la escuela y el salón de clases. Foucault.
- El estigma de la reprobación.

D I N A M I C A G R U P A L .

	Coord.	Sesión No.4	22 May. 92.
	Oscar.	Tema:El sistema enseñanza-	
Norma.	David.	aprendizaje tradicional. Un	
		análisis crítico.	
Liliana.		No. de Integrantes:6	
	Dolores.	Faltan:Gustavo,Fabiola y Mó-	
	Braulio.	nica.	
	Observ.	Nota:	
		Claudia,Itzel y N.Ang. anun-	
		cian su salida.	
		Esta sesión se posterga una	
		semana por el 15 de mayo,	
		día del maestro.	

Antes de iniciar esta sesión, Claudia, Itzel y N.Angélica avisan que ya no van asistir al taller. Claudia señala: " El taller nos parece muy interesante, pero pensamos que lo importante es tener decisión para cambiar". El coordinador argumenta que hay aspectos de los que no somos conscientes, que el objetivo del taller es una oportunidad para que los puedan reconocer, que generalmente al inicio de un proceso como este, hay cierto grado de ansiedad por la dificultad que existe para hablar de sus dificultades, para externar lo que les está pasando, para reconocerse, que uno siempre tiene resistencia al cambio, que a la mejor eso les está pasando. A lo que Claudia responde "... Si, es importante lo que vemos en el taller pero lo que queremos mejor, es ponernos a estudiar ". El coordinador finalmente responde: "Como ustedes decidan, piénsenlo".

COORD: (Anuncia al grupo la salida de las tres integrantes y hace la devolución de los emergentes, la cual ya de alguna manera tenía que ver con la resistencia al cambio).

DOLORES: Es cierto lo de la exposición, porque los maestros quieren que nos aprendamos todo de memoria.

OSCAR: Más que nada también nosotros cometemos el error, entonces

algo para aprender es estudiar por nuestra propia cuenta, si es que no se nos puede dar una explicación mejor.

DOLORES: Yo pienso que es el dominio del profesor, al que se le tiene que hacer caso es a él.

BRAULIO: Luego ya no se acuerda uno del día del examen y así se va uno quedando.

NORMA: Uno estudia de tal a tal unidad, luego vienen cosas nuevas que sacan de onda, hay cosas que no vimos y no se puede preguntar porque los maestros se molestan, nos dicen que porque no entramos. El maestro es el maestro.

OSCAR: El maestro de matemáticas enseñó unas fracciones, yo le dije que no entendí, y que me regaña, me dijo pon atención, tu nada más me estás viendo a mí, no vas a entender. Me humillo, me quede en lo mismo, me doy cuenta que no tiene capacidad para explicar a fondo y no sabe. Empezó a explicar y siguió escribiendo.

NORMA: El maestro de lógica hace sus garabatos de verdad, se voltea y se explica a sí mismo y no a los alumnos.

BRAULIO: Hay maestros como el de química que se explican a sí mismos y no se les entiende nada, no tienen método para enseñar.

NORMA: No hay secuencia en la exposición y uno tiene que estar siguiendo porque sin apuntes no tienes donde estudiar, pero pienso que debe haber indicaciones, a veces se les acaba el espacio porque no llevan un orden.

OSCAR: Si es la maestra de taller de lectura y redacción, da el apunte y comienza a explicar, dice que no hay que memorizar, el de química explica poco y no avanza----. Hay dos tipos de maestros, el que dicta y el que explica, pero muy poco.

NORMA: En la materia de matemáticas me daba risa, pues no sabía que a veces quería mejor no entrar----. Explica lo que él sabe y si no, no lo vuelve a explicar, cuando uno le dice, de donde salió esto, nos dice: es que no pusiste atención, temas preguntarle y temas al ridículo, yo no tengo miedo a que me grite, lo que tengo miedo es al ridículo.

OSCAR: Cuando le pregunte al maestro, dijo yo solo le explico al que está poniendo atención.

NORMA: Con el maestro que tenemos ahorita de taller de lectura y redacción, nos pregunta y ustedes que entienden de esto, ¿tienen idea?. En cambio hay maestros que te dicen que investigues de donde salió lo que escriben.

DOLORES: Hay profesores que dictan bastante y luego de ahí tienes

que estudiar y memorizar.

OSCAR: Hay quienes se desquitan con los alumnos, cuando llegan de malas, llegan a desquitarse. Como que no es para un maestro.

NORMA: Algunos maestros son a todo dar, cuando llegan de buenas bien padre, pero cuando llegan de malas, cuidado. Yo digo que se desquiten con quien los hizo enojar, los problemas de afuera son de afuera, ya entrando al salón es otra cosa ---- olvidense de que si se enojaron, para cambiarles la rutina, les digo ¿cómo están?, para bajarles el enojo, un detalle de ¿cómo están?, pude cambiarles la rutina, ya que muchas veces entras a los salones y hay un griterío, el relajo entre los alumnos les molesta. Les molesta que no los tomes en cuenta, a veces cuando están dando la clase les molesta hasta porque pasa una mosca.

COORD: Es interesante lo que comentas, en la escuela es frecuente escuchar que los problemas se quedan afuera del salón de clases, pero tanto de los alumnos como en los maestros entran, y se pueden manifestar de muchas maneras por ejemplo se puede actuar preocupado, triste, enojado o angustiado y de esa manera relacionarse con los demás. Por eso no es casual que aquellos alumnos que se consideran inquietos, lo que tengan sea precisamente eso inquietudes o problemas. ¿Que piensan de esto?

NORMA: Nosotros tenemos problemas pero ya con los amigos y en la casa te distraes, con los amigos empiezas a hacer que se te olvide, es menos en los alumnos, ellos (los maestros) se pelean con su novia o esposa y no le van a decir al alumno, no se tiene confianza para decir esto, ellos cuando tienen problemas si afectan al alumno, porque cuando entran al salón, estallan.

COORD: ¿Liliana y David que piensan?, están muy silenciosos ahora.

LILIANA: Estamos escuchando.

DAVID: Respecto a los maestros, una maestra llega y explica, y vuelve a explicar pero no le entendemos, se enoja, y uno se queda con la duda.

COORD: A propósito de la duda, ¿que es lo que podrían hacer ante todas estas situaciones?

NORMA: Yo pienso que se debe tener la colaboración de todos los alumnos, se tiene para cosas malas, como matar clases, pero si se les pide que se le diga a un maestro que cambie de actitud, nadie participa, les da miedo ser reprimidos y además la calificación, no tanto al maestro, se necesita la participación de todo el grupo para decirles sus errores, pero al alumno le da miedo. Cuando quieren una respuesta exacta, te dicen estás mal, porque no toman en cuenta nuestras opiniones, quieren

respuestas exactas, la pregunta y la respuesta.

DOLORES: Los alumnos tienen miedo a preguntar, pues a veces va-
ya a estar mal-----.

NORMA: Siempre es la burla, aunque sepas la respuesta, tienes
miedo a la burla.

OSCAR: Eso de la burla es para la juventud muy sacado de onda, mi
hermano cuando me llevó a la prepa, una muchacha levanto
la mano y se me hizo chistoso lo que dijo, pero no se ríe-
ron, aquí si fuéramos otras personas maduras nos comprenderíamos.

NORMA: A la mejor en el salón tienen la misma duda que tu pero
se burlan, yo prefiero las burlas a quedarme callada.

OSCAR: Como dices si el grupo tiene la misma duda para que reír-
se, si alguno pregunta la explicación es para todos, no
tenemos valor para preguntar, nos responden con la burla.

(silencio reflexivo prolongado)

COORD: ¿Ya se agoto el tema?

NORMA: Todavía se puede opinar.

(silencio)

NORMA: ¿Respecto a esto, los maestros no llevan un curso, unas
pláticas?

COORD: Sí, se llevan cursos de formación académica en cada perio-
do intersemestral, pero no todos los profesores se inscri-
ben, Esto que tú señalas es importante, incluso ustedes
como portavoces de las dificultades del proceso de aprendi-
zaje, pueden hacer propuestas con lo que aquí ponen de
manifiesto.

NORMA: Lo que se puede hacer es tomar a 2 o 3 personas de cada
grupo y platicar con los profesores con respecto a las
fallas para que se busque solución--- platicar con ellos,
pero algunos alumnos temen decirles, nosotros opinamos es-
to. Platicar así como ahorita.

COORD: Esto que ahora comentas puede considerarse como un aspecto
que podría ir integrando poco a poco una propuesta, porque
es necesario instrumentar cambios, como solución. Vamos a
dejar hasta aquí.

EMERGENTES DE LA SESION

- Se abordan durante la sesión varios aspectos relacionados con,

el cuestionamiento de la relación de poder que establece el profesor hacia el alumno, la capacidad pedagógica de los maestros. Se habla de la falta de secuencia y orden en sus exposiciones, comentan que en realidad no tienen un método, señalan que se concretan a dictar y el alumno a tener que memorizar.

- También se considera la actitud de los profesores hacia el alumno, cuando llegan enojados y estallan debido a sus problemas personales.
- Se alude a la necesidad de formación en el docente.
- Por otro lado, también se plantea el problema de la susceptibilidad a la burla y al ridículo que sienten los alumnos ante la actitud irónica de algunos profesores. Además manifiestan sentir inseguridad y la sensación de devaluación ante ellos.

EMERGENTES DINAMICOS.

- En esta sesión se puede apreciar en las intervenciones de los participantes más confianza y cierta disposición crítica.
- La sesión anterior se había caracterizado por los constantes silencios, en esta parece que es hablando la manera de ocultar, lo que pasa con ellos en relación: a la salida e inasistencia de algunos integrantes.
Sin embargo se puede percibir una disminución en el nivel de ansiedad y pertinencia en relación a su participación.

OBSERVACIONES:

- En cuanto a la salida de las tres integrantes, por el comentario que hacen muy probablemente tenían otra expectativa del taller, quizá un círculo de estudio. Aquí llama la atención que Claudia sea la única que habla, las demás integrantes no dicen nada.
- En la siguiente sesión se decide, en la devolución de emergentes dinámicos explicar con mayor detenimiento lo que sucede con la resistencia al cambio.
- Se determina para la próxima exposición teórica abordar un tema relacionado con la transferencia y la contratransferencia, para que se pueda pensar con más profundidad lo que pasa en la relación de ellos hacia los profesores y viceversa, además acerca de la identificación y la proyección como mecanismos de relación entre ellos.

4.6 QUINTA SESION

EXPOSICION TEORICA:INTERSUBJETIVIDAD EN EL SALON DE CLASES.

- La transferencia en la relación del alumno hacia el profesor. es decir, la actitud del alumno hacia el lugar de supuesto saber del profesor.
- La contratransferencia en la relación del profesor hacia el alumno y la implicación del profesor en su trabajo.
- La proyección y la identificación como mecanismos de relación entre alumnos.

D I N A M I C A G R U P A L .

	Coord.		Sesión No.5	29 May. 92.
Liliana.	Oscar.		Tema:Intersubjetividad en el salón de clases.	
		Dolores.	No. de integrantes:5	
		Norma	Faltan:Gustavo,Fabiola,Braulio y David.	
Mónica.			Nota:	
	Observ.		De Gustavo se puede suponer que ya deserto.No se sabe de él.	

COORD: (Hace la devolución de los emergentes de la sesión anterior)

(silencio)

COORD: ¿Que les pareció lo que se expuso?

MONICA: Yo no puedo hablar porque tengo gripa.

(silencio)

COORD: ¿Están todos afónicos?

NORMA: ¿También nos puede caer mal alguien cuando no nos identificamos con ella y cuando es como yo?

COORD: (Explica brevemente los conceptos de proyección e identificación)

NORMA: En una clase hay alguien que siempre está contestando, y como siempre contesta me cae gorda.

LILIANA: Es por eso que te cae mal, porque contesta,.

NORMA: Quiere atraer la atención y si alguien lo hace cae mal.

OSCAR: Si hay coraje porque quisieras ser el único.

- MONICA: Claudia me cae mal, me hace bromas pesadas y no se aguanta. Al principio no me caía tan mal.
- NORMA: Hay algo que identifico en Mónica----- ellas se quedaron viendo y se retaron con miradas. (Se refiere a Mónica y Claudia)
- MONICA: Hay compañeras con quien me llevo muy bien.
- OSCAR: Si hay veces que no nos cae alguna persona bien, pues somos diferentes.
- COORD: (Hace una aclaración sobre el concepto de identificación).
- MONICA: Me cae mal Lili porque me hace bromas o se ríe a carcajadas.
- NORMA: Me cae bien Lili porque a cualquier cosa le encuentra chiste.
- OSCAR: Hay ocasiones que una broma en clase, no es buena pues distrae y a veces relaja.
- NORMA: Influye mucho la actitud que trae uno por eso el fastidio.
- MONICA: (Refiriéndose a Liliana). A mi no me cae mal, solo cuando es muy latosa.
- COORD: ¿Y estos aspectos como influyen en el aprendizaje?
- MONICA: El de "mate" esta amargado y nunca se ríe y cuando uno se ríe, dice... ¡vamonos!. (los saca del salón)
- NORMA: Si uno quiere hacer amena la clase---- y no solo una hora, ---- pues puede ser aburrida.
- MONICA: Con la maestra de química es muy amena y las dos horas se van rápido.
- NORMA: El maestro de mate dijo, pongan lo que sigue---- los alumnos le preguntaron una duda cuando estaba dictando y el maestro se evadió diciendo-----.
- COORD: ¿Y que paso con la identificación, la proyección y la transferencia?
- NORMA: Yo no puedo decir si me caen bien o mal, porque no los conozco. No me caen bien ni mal.
- MONICA: Tu no te prestas porque eres muy callada. (Se refiere a Dolores)
- COORD: Es su forma de ser.

MONICA:-----

LILIANA: Desde el momento que estamos aquí, en una situación de reprobación nos identificamos.

MONICA: Bueno, nosotros nos identificamos, pero yo invite a una compañera y no quiere venir, se porto indiferente.

COORD: El que estén aquí es porque de alguna forma tienen el interés o necesidad de enfrentar y resolver el problema que tienen con sus materias, es con esta necesidad con la que se identifican.

MONICA: Yo a ella si veo que le echa ganas, hace amena la clase.
(Se refiere a Norma)

NORMA: No me gusta dejar de atender al maestro. Mónica echa relaxo----.

(Norma y Mónica hablan al mismo tiempo. No se pudo registrar lo que dijeron)

OSCAR: Yo le echo ganas, pero me descontrolo, porque cuando trato de entender luego hay bromas.

COORD: ¿Y como se sienten ante la relación con los maestros?

NORMA: Con algunos maestros uno se sienta en la esquina para esconderse.

COORD: ¿El lugar que ocupan dentro del salón de clases tendrá que ver con la distancia o cercanía que establecen ante el profesor?

MONICA: Siempre me ha gustado sentarme hasta la orilla.

LILIANA: Yo soy nómada.

DOLORES: En medio me siento. Cuando no le entiendo a la clase me dan ayuda porque pongo atención.

OSCAR: No tengo lugar. No lo había tomado en cuenta, estoy en la orilla porque tengo más visibilidad y también con los amigos.

NORMA: Yo donde pueda ver.

MONICA: Yo si donde sea, pero en física hasta atrás.

COORD:-----

DOLORES: Busco que sean igual que yo, pero porque quiero ser así y desde la secundaria----.

MONICA: No se aburriré. (Se refiere a Dolores)

COORD: Como que te extraña mucho la manera de ser de Dolores, pero en realidad no todos ustedes son iguales, ella es diferente a ti.

LILIANA: En matemáticas me siento hasta atrás.

MONICA: Ese maestro tiene---- se la pasa con puros triángulos.

COORD: Es importante darse cuenta del lugar en que se ubican en relación a los maestros, pero también es necesario preguntarse el porqué. Vamos a dejar aquí.

EMERGENTES DE LA SESION

- En esta sesión se puede ver como el grupo empieza a entrar en tarea, ya que discrimina con más claridad la necesidad de vincular lo teórico con sus experiencias personales y académicas. Hablando de la relación entre ellos y del lugar que establece frente a los profesores y las materias.

- También ya se empieza a trabajar aún que sin mucha profundidad, la relación entre ellos, se dicen lo que piensan y sienten de ellos mismos.

EMERGENTES DINAMICOS.

- Al parecer les cuesta trabajo pensar algunos conceptos, sin embargo hay un esfuerzo por relacionarlos con sus propias experiencias.

OBSERVACIONES:

- Para la siguiente sesión, ante la dificultad que podrían crear algunos temas y términos utilizados, se decide hacer un repaso general de aquellos aspectos que no han quedado claros o de algunas dudas que pudieran tener. Dando con esto, la posibilidad de crear una sesión re-elaborativa, que permita la integración de los temas con lo que ha vivido.

4.7 SEXTA SESION.

EXPOSICION TEORICA: SINTESIS DE LAS SESIONES ANTERIORES.

- Se habla brevemente de lo que es el grupo operativo.
- De la familia y la valoración del alumno.
- De la inestabilidad emocional y la crisis de identidad en el alumno de bachillerato.
- Las características del sistema enseñanza-aprendizaje tradicional.
- Y de la importancia de pensar lo que pueden estar transfiriendo a los profesores, las implicaciones de los profesores en su trabajo, y la relación entre alumnos a partir de la identificación y la proyección.

DINAMICA GRUPAL.

	Coord.	Sesión No.6	5 Jun. 92.
Oscar.	Dolores.	Tema: Síntesis de las sesiones anteriores.	
	Norma.	No. de Integrantes: 6	
Braulio.		Faltan: David y Fabiola.	
Liliana.			
Mónica	Observ.		

COORD: (Hace la devolución de los emergentes de la sesión anterior).

OSCAR: ¿Y en que semestre van?

NORMA: En segundo. ¿Y ustedes?

OSCAR: En primero.

MONICA: ¿Acaban de empezar o están recursando?

DOLORES: Yo soy repetidora.

OSCAR: ¿Ustedes están repitiendo segundo semestre?

NORMA: No.

BRAULIO: ¿Y cuántas pasaste?. (Se dirige a Oscar)

OSCAR: Ninguna, deje de entrar.

(silencio)

NORMA: ¿Y cuantos años tienen?

(Aquí cada quien dice su edad: Oscar 17, Braulio 15, Liliana 18,

Mónica 18, Dolores 16 y Norma 16.)

MONICA: Me permite salir un momento.

COORD: Si.

(Mónica entra casi inmediatamente)

LILIANA: Yo pienso en la valoración personal, hay etapas en las que nos sentimos con fallas, a veces nos sentimos mejor que todos o devalorados, que no somos nada, de que tenemos crisis es cierto, pero más, más, es la devaloración.

DOLORES: Puede ser que nos sentimos mal porque tenemos un problema.

OSCAR: Es cierto, aquí en la escuela al sacar una calificación buena me siento orgulloso pero cuando es mala, hasta me escondo.

NORMA: Cuando pasa uno un examen se siente uno mucho, en ocasiones cuando uno reprueba muy poco, uno no tiene estabilidad, depende de la maduración, uno se da una adecuada valoración, cuando una ya no se devalora, cuando ya no hay crisis de identidad.

COORD: Cuando se reprueba es necesario pensar lo que pudo haber pasado, para que no se autodevaluen, ya que si lo asumen así, lo van internalizando y se pueden predisponer a pensar que no son capaces de hacer las cosas, cuando uno se da cuenta de las fallas o limitaciones uno tiene la posibilidad de superarlas.

(silencio)

COORD: ¿Y hasta ahora como han vivido este proceso, que les ha parecido?

OSCAR: Lo que hemos visto es lo real, todos los temas si van con nosotros y hay un intercambio, los temas me han parecido bien, porque es lo cierto, lo de la valoración personal, lo de la dependencia, quizá no lo se expresar bien, pero para mi ha sido bueno.

DOLORES: Llego el momento en que siento que he estado cambiando mi forma de ser, era muy cerrada con mi mamá, ahora le digo las cosas antes de que me regañe.

COORD: Es interesante, al parecer se empieza a comprender la importancia de una actitud de mayor independencia y definición.

LILIANA: A mi me parece muy bien todo eso (señala al pizarrón), me identifico con los temas, pero más con el cambio de la pubertad a la adolescencia.

- MONICA: Todos nos sentimos identificados con eso, en ese cambio nos sentimos devaluados y no sabemos que onda.
- NORMA: Depende como te lleves con tus papás, si no tuviste una infancia bonita. Un compañero no vivió bien su infancia y parece un niño de cinco años, depende de como hayas vivido tu infancia, más que nada depende de como te lleves en tu casa.
- MONICA: A veces no te dan tiempo de vivirla.
- NORMA: Los niños quieren ser grandes y los grandes niños. Es dependiendo como se lleven con los padres.
- COORD: ¿Y como se llevan con sus padres?
- OSCAR: Yo si me llevó bien, más con mi papá, ya como hombre, quiero a mi mamá, pero mi papá es como mi amigo, me siento orgulloso.
- NORMA: Mis papás nunca me han tratado como si fuera su hija, sino como su hermana, me identifico más con mi papá, el me ha dado mucha libertad, me dan lo que quiero, nunca me han dicho que no, yo me comparo con mi amiga, la tienen más protegida, ella no sabe cuidarse en la calle, ¿que inútil no? los papás no van a vivir toda la vida, a mí me gusta como son conmigo, los papás deben enseñar a sobrevivir, en su casa le prohíben que ande con un chavo---- es tu vida.
- MONICA: A ti te han enseñado a ser más independiente y tomar decisiones por ti misma.
- NORMA: Se aprende más que tu investigues como, hasta, yo creo que experimentas más cosas buenas, que uno que esta sobreprotegido, tus papás te dicen, te va a pasar esto o lo, otro, te dan su punto de vista, es un comentario, pero tu eres quien dice si tienes razón.
- MONICA: Te dan la oportunidad de experimentar.
- NORMA: A veces te molesta que critiquen a tus amigos, pero ellos te dan su punto de vista.
- COORD: ¿Y Braulio que piensa, está muy silencioso ahora?
- BRAULIO: El tema que más me ha gustado es el de la valoración, si llevas una buena relación con los padres, se valora uno mejor.
- COORD: La valoración que asignan los padres es internalizada por los hijos----. (Continúa explicando)
- MONICA: Hay padres que dicen que uno es mejor que el otro, están comparando y entonces si mi hermana es mejor que yo, no

sirvo. Te intimida mucho y piensas soy tonta.

NORMA: Hay hermanos que dicen que son mejores que tú.

COORD: ¿Y alguno de ustedes lo han comparado?

NORMA: A mí, mi abuela me compara con mi prima desde que iba a la secundaria, que tu prima esto, tu prima lo otro, es de las personas que se encierran en el estudio, no va a fiestas, está como momia, a mí no me gusta estar quieta, me gusta estar en movimiento, mis primas no son así y no conocen a nadie.

MONICA: A mí también mi abuelita me compara con mi prima de la universidad, soy la obeja negra, mi mamá no sabe decir las cualidades de cada una.

NORMA: Ella será mejor en el estudio, pero tú en otra cosa.

LILIANA: Yo también me devaloraba porque las amigas con las que me juntaba eran muy inteligentes, un amigo me dijo que ellas no sabían bailar, ni jugar y yo dije, le voy a echar ganas.

NORMA: Con mi prima se puede decir que es una cabecilla, pues los papeles hablan, pero fuera del estudio es una persona inmadura, va a tener un hijo de un casado, mi abuela ve mis errores y no mis virtudes.

LILIANA: Hay un poco de todo.

NORMA: La vida no solo es estudio, te tienes que superar, vas a vivir con tus hijos y les tienes que enseñar de todo, a vivir, no a estar encerrados en el estudio.

DOLORES: Eso no es superación.

NORMA: Se aprende más de lo que vives, que de lo que estudias---- y la tienen aquí---- pero que le digan vente vamos a tal lado----.

MONICA: ¿No le dicen nada sus papás?

NORMA: Mis tíos me tienen más con ellos, que con ella, no se que pasa.

COORD: Es interesante lo que han comentado ahora, vamos a dejar aquí.

EMERGENTES DE LA SESION.

- En esta sesión se puede ver que ya entran en tarea, ya que:
- Se establece una relación de mayor acercamiento y pertenencia entre ellos.
- Se reconocen y se identifican con los temas.
- En este sentido se puede apreciar que hay cierto grado de consciencia con respecto al problema de identidad, a la inestabilidad generada por los cambios de la pubertad a la adolescencia, a las actitudes de dependencia y a la inestabilidad en la valoración de sí mismos. Que en el alumno, se ve frecuentemente afectada por las calificaciones.
- Hay quien manifiesta sentir que está cambiando.
- Se cuestionan las actitudes de dependencia y se expresa la necesidad de ser más independiente.

EMERGENTES DINAMICOS.

- En esta ocasión se puede apreciar un buen nivel de intercambio.
- El sentido re-elaborativo de la sesión, hace posible que los integrantes se puedan identificar con algunos de los temas, lo cual es importante porque da la posibilidad de que se puedan pensar a sí mismos.

OBSERVACIONES:

- Para esta sesión se da por hecho la deserción de Gustavo, sobre todo por las actitudes evasivas que manifestó en la única sesión que estuvo. Ya no se supo nada de él.
- Se decide exponer teóricamente, los mecanismos psicológicos y los roles que se juegan en los pequeños grupos, para la siguiente sesión, para que se puedan pensar en sus grupos de referencia.

4.8 SEPTIMA SESION

EXPOSICION TEORICA: INTERSUBJETIVIDAD EN LOS PEQUEÑOS GRUPOS.

- La fragmentación en subgrupos, como mecanismo psicológico de los grupos numerosos.
- La identificación como elemento común en los grupos de referencia, dentro del salón de clases.
- Los roles en los pequeños grupos: líder, saboteador, chivo, portavoz.

D I N A M I C A G R U P A L .

	Coord.	Sesión No.7	12 Jun. 92.
		Tema: La Intersubjetividad en los Pequeños Grupos.	
Fabiola.	Dolores.	No. de Integrantes: 4	
		Faltan: Mónica, Braulio, David y Oscar.	
Liliana.	Norma.		
	Observ.		

COORD: (Hace la devolución de los emergentes de la sesión anterior)

NORMA: El lugar que ocupa uno dentro de un grupo, tiene que ver con el que uno estudie o no, ¿el líder de la resistencia es el que jala a los demás a no estudiar?

COORD: El líder de la resistencia, tendría que ver con aquel que adopta actitudes evasivas, crea una especie de complicidad con los demás, generalmente lo haría con propuestas placenteras.

NORMA: Si es cierto.

COORD: Ustedes lo saben.

LILIANA: Nos hace falta un chivo. (Lo dice muy bajito)

(risas)

COORD: ¿Que pasó?

LILIANA: Les digo que nos hace falta un chivo.

FABIOLA: ¿Se puede dar eso, o siempre se da?

COORD: Estos son los roles que se dan en los grupos, por eso es interesante que los puedan pensar, bueno a veces los integrantes cambian de rol.

FABIOLA: ¿Si hay tres personas que pasa?

COORD: ¿Que piensan los demás?

LILIANA: ¿Que pasa cuando todos quieren ser líderes?, ¿Se deshace el grupo?

NORMA: Se dan rivalidades, hay de líder a líder, se puede ser líder de la tarea y de la resistencia.

LILIANA: Ese de la resistencia a la tarea ... todavía no llego a esos extremos.
(silencio)

LILIANA: ¿Por ejemplo el líder pueda ser una persona que se siente más lista que otra?

NORMA: ----- también puede ser el chivo el más tonto.

COORD: Quizá el líder no es el que sea más inteligente, sino el que tiene mayor necesidad de dirigir o mandar, el que tiene más iniciativa ante aquellos que no se atreven. Y con el chivo probablemente no sea el más tonto, sino el que asume la ansiedad del grupo, es el que tiene mayor necesidad de aceptación en un grupo.

DOLORES: Yo siento un intercambio de papeles, pero a veces a una la agarran de chivo, pero en ocasiones -----.

NORMA: Yo a veces cuando dejan una tarea tomo la iniciativa, a veces digo vamos a las canchas y bueno a veces me agarran de chivo, no soy líder pero a veces digo vamos allá abajo, en el salón si el maestro pregunta algo yo siempre contesto. No sé si esto es ser líder.

COORD: ¿Tu que crees?. Lo importante es tomar conciencia de los roles que asumen, se tiende a ser más independiente cuando no se dejan llevar por situaciones con las que no están de acuerdo en el momento en que son sugeridas por el líder.

NORMA: Casi en los grupos ---- tenemos que hacer algo en los grupos ----

COORD: (Y en este grupo como se sienten?)
(silencio reflexivo)

COORD: ¿Como se han sentido?

NORMA: Como somos poquitos, unos se quedan callados, yo hablo y luego me digo, ya cállate.

DOLORES: Es que luego no tenemos nada que decir o estamos pensando.

COORD: ¿Se han sentido a gusto?

LILIANA: Yo sí.

DOLORES: Yo también porque ya más o menos los conozco.

COORD: ¿Como han sentido las ausencias?

DOLORES: A veces necesitas la opinión de los demás para hablar.

LILIANA: Depende de lo que asumimos desde nuestra casa, a mí me decían tú eres bien burra, pero yo tengo mis decisiones, quiero salir de este hoyo donde estoy. Ante lo que decían los demás, yo decía ya nací así, pero el cambio está en uno, tampoco quiero llegar a ser líder, nada más quiero dar consejos.

COORD: ¿Nada más?

-----: -----.

NORMA: Echale la culpa a Dios.

LILIANA: Bueno uno se queda así.

FABIOLA: ¿En un salón se pueden dar varios grupos?

DOLORES: De los grupos que se dan en unos están los "fresas", los "rockeros", los "industriales", etc.

COORD: Es uno de los primeros procesos que se dan en el salón de clases, se conforman grupos pequeños por identificación.

LILIANA: En la primaria nos sentábamos los aplicados aquí, los intermedios allá, y los "burros" atrás.

NORMA: ¿Tú dónde te sientas Fabiola?

FABIOLA: A veces hasta allá, pero siempre adelante porque no veo bien.

NORMA: Si sacas el acordeón es mejor a un lado.

FABIOLA: Yo me he fijado que los maestros te cuidan más en medio, no me gusta que me vean.

FABIOLA: ---- yo ya no me juntaba con ellos y me agarraban de bajada. Elsa se ponía de gritona, ese grupo era de lo peorcito, echaba mucho relajo y todos jalaban, ese grupo movía a todo el salón y teníamos muchos problemas por ellos.

DOLORES: ¿Elsa era la líder de todo el salón?

FABIOLA: No, era todo ese grupito el que jalaba a todo el salón.

NORMA: En primero empezamos a hablarle a todo el salón porque no se querían hablar, nosotros les dábamos las ideas: Que vamos a organizar un convivio, que vamos a matar clases...sí, sí, sí, luego pasábamos a amolar al grupo, pero también cuando dejaban una tarea, nunca agarramos a una persona de bajada, procurábamos jalar gente para verlo unido, me separe de Aracely y ella siguió de líder, yo me fui a otro grupo, pero ya no me gusto porque empece a reprobar.

DOLORES: Así en la secundaria fui jefe de grupo.

FABIOLA: A mi me han tocado cosas, así de ese tipo desde la secundaria. (Se refiere a que la han agarrado de bajada)

COORD: ¿No será que también es un lugar que has asumido?

LILIANA: Yo cuando entre a la secundaria, era bien relajienta, me querían agarrar de barquito, pero es cosa de que no dejes, después llevo otra y a ella si la agarraron de bajada.

FABIOLA: Por eso ya no me gusta juntarme con grupos.

NORMA: Que no digan: ¡Hay!, no sabes hacer el trabajo. Más que nada tu intentas tomar la iniciativa de las cosas----

COORD: ¿Que piensan de lo que dice Fabiola, que ya no se junta con grupos?

LILIANA: Está mal porque se aleja de los demás.

NORMA: Se está dejando, se aleja del grupo y no tiene porque dejarse que le pase lo mismo que le pasó en el otro grupo.

FABIOLA: Ahora me junto con grupos muy pequeños.

NORMA: Si con niños de tres años.

(risas)

DOLORES: En secundaria me juntaba con grupos de muchas personas y con dos o tres gentes.

NORMA: En la secundaria siempre me juntaba con dos o tres, nos decían, la banda "solitaria", yo le pasaba las ideas a otra niña y ella era la líder, cuando me desaparte de Aracely, en primero, casi siempre---- cuando alguien es líder yo me junto con él, yo nada más le paso las ideas.

LILIANA: Te pasa lo que a Pito Pérez, les das las ideas.

NORMA: Cuando le dije a Aracely que pidiera permiso para no hacer

el examen de mate, hasta lo suspendieron.

COORD: ¿No serás portavoz?. Es quien habla por los demás.

LILIANA: Yo desde la secundaria nunca he tenido un grupo fijo, siempre he estado de aquí para allá, yo siento que soy lo contrario del "aguafiestas".

NORMA: No es cierto, nunca dice vamos a hacer la tarea, llega al grupito y empieza con sus chistes.

LILIANA: No es cierto, yo soy lo contrario, lo que pasa es que ella no llega en ese momento.

COORD: ¿Que piensan de Norma cuando señala que a ella le gusta decir al líder lo que tiene que decir?

LILIANA: Yo digo que estaría mal, porque no tiene la decisión de decirlo abiertamente.

NORMA: Yo se lo digo a las personas que se llevan con todo el grupo, como la otra vez, íbamos a hacer examen de física y el salón estaba muy sucio, entonces dije vamos a suspenderlo, si buena idea, dijo una chava luego, luego, le dijo al grupo y todos...sí, sí, no hay que hacer el examen. Luego Aracely me dice, que ¿qué hacemos?

COORD: A la mejor estás funcionando como líder y Aracely como portavoz del grupo, desafortunadamente ya se termino el tiempo. Vamos a dejar aquí.

EMERGENTES DE LA SESION.

- En esta sesión el grupo logra centrarse en la tarea de trabajar algunos aspectos relacionados con los roles asignados y asumidos en los grupos de referencia dentro del salón de clases y cómo en lo personal los han vivido. Comentan como se establecen los procesos de identificación.

EMERGENTES DINAMICOS.

- En esta sesión se presentan tan solo cuatro integrantes. A pesar de que se comenta que esto limita las posibilidades de intercambio, logran establecer un buen nivel de comunicación, involucrándose con el tema.

OBSERVACIONES:

- Para la siguiente sesión se decide abordar un tema relacionado con el problema del conocimiento, el aprendizaje y reprobación de las llamadas materias difíciles: matemáticas, física y química.

4.9 OCTAVA SESION.

EXPOSICION TEORICA:EL PROCESO DEL CONOCIMIENTO.

- El proceso histórico y social del conocimiento.
- La relatividad del conocimiento.
- La sobrevaloración y devaluación social de algunas disciplinas
- La reprobación y el conocimiento de las materias difíciles (matemáticas, física y química).
- Los procesos cognoscitivos y el aprendizaje de las materias difíciles.

D I N A M I C A G R U P A L .

	Coord.	Sesión No.8	19 Jun. 92.
David.	Dolores.	Tema: El Proceso de Conocimiento.	
Braulio.		No. de Integrantes:5	
Liliana.	Oscar.	Faltan:Mónica, Fabiola, Norma.	
	Observ.	Nota:	
		David justifica sus inasistencias, señala que tiene que ayudarlo a vender a su mamá en un tianguis.	
		Liliana avisa que Norma no va a asistir, porque se fracturo un pie.	

COORD: (Hace la devolución de los emergentes de la sesión anterior)

(silencio prolongado)

COORD: ¿Que les pareció lo que se expuso?
¿Los dejó pensando o los entumió el Frío?.

LILIANA: Es bueno saber sobre este tema, se entiende que es necesario, sobre todo, esto relacionado con las matemáticas, la física y la química, por ejemplo la química es para saber como se hace la crema que nos ponemos, como se produce, en sociales es importante saber cuál es la demanda, todo se relaciona, es que el capitalismo es el que nos está dominando.

OSCAR: Aparte, ¿por qué no se aprenden las materias que se nos hacen difíciles?. Como usted dijo, con lo relacionado a lo del fantasma, hay cierto miedo, yo lo he sentido, la dificultad de la materia y el maestro es un problema porque hay una sobrevaloración, que muchas personas no lo pueden superar, todavía no lo puedo comprender muy bien... luego eso del Estado que manipula a las instituciones para

sus intereses económicos, ¿no sé? ... en la Vocacional "Juan de Dios Batíz", me ha platicado un amigo, que lo que aquí vemos en matemáticas en un mes, ahí lo ven en una semana, es la escuela más difícil, salen muy bien preparados, ellos se valoran a sí mismos, es lo que en verdad quieren, en realidad es muy difícil esta escuela... y ellos mismos lo dicen, son unas matadas, pero ahí buscan lo que quieren ser, lo que buscan y lo que sienten, aquí hay un cierto rechazo a estas materias. En taller de teatro nos decían que nos expresáramos, que liberáramos nuestros sentimientos y lo que comentaron los alumnos, es que, como que les caen mal los maestros que sienten poder, los que se sobrevaloran, es que hay cosas en las que no nos entendemos.

LILIANA: Es que meten inseguridad.

OSCAR: Uno no sabe si tomar lo que dice el maestro, si el maestro realmente enseña, a veces hay actitudes de los maestros donde se ven sus preferencias, algunos rechazan al alumno.

DOLORES: Si hay rechazo es porque el maestro se siente superior, se sobrevalora y ahí que haces---- clases para los maestros (hace alusión a la necesidad de concientizar a los profesores de esto en los cursos de formación docente)

LILIANA: Porque le meten inseguridad a uno, como dijo aquí el maestro de matemáticas: Aquí nada más pasan dos o tres, ---- sería bueno hacer una conferencia a fin de semestre para los profesores.

OSCAR: Como estas sesiones, también hay que hacerlas para los maestros.

LILIANA: Ya habíamos hablado de la importancia del intercambio entre alumnos y maestros pero puede haber conflicto, porque los maestros no aceptan.

COORD: Sería interesante que se pudiera estructurar una propuesta relacionada con lo que ustedes ponen de manifiesto, porque lo que pensamos es que generalmente los cambios siempre se hacen desde arriba, no se rescatan los aspectos importantes que ustedes pueden señalar.

(silencio reflexivo)

COORD: ¿Y a ustedes que les hizo pensar el tema que vimos, están muy callados? (a Braulio y David)

DAVID: El Estado ha puesto escuelas para sacar técnicos si se preocupara por profesionistas invertiría mucho dinero---- los maestros nos quieren hacer a un lado, hay alumnos que no se dejan y ellos los truenan.

DOLORES: También eso de hacer escuelas técnicas, al Estado le

conviene, quiere mano de obra, tener más, los empresarios quieren seguir subiendo más.

COORD: Es interesante lo que dicen, porque a muchas empresas les interesa más contar con técnicos a quienes les pagan menos y les ayudan a aumentar la producción, que a profesionistas que les podrían ayudar a mejorar la calidad. Además en E.U., Alemania o Japón los obreros y los técnicos ganan bien, en México el salario es de los más bajos, es por eso que a muchas de las grandes empresas les conviene venir a invertir aquí, más aún, que aquí encuentran todavía recursos naturales.

DOLORES: No solo sería en México, sino en otros países.

COORD: En los subdesarrollados---- por eso México trata de proporcionar condiciones favorables para que vengan a invertir.

OSCAR: Además hay luego una cierta preferencia por la mano de obra extranjera, mi papá trabaja por su cuenta en una empresa, él hace un trabajo y cobra, ahí por ejemplo si se acepta la mano de obra extranjera. Para trasladar carga-mento tuvieron que hacer planchas, fueron hasta Checoslovaquia para que lo hicieran, además eliminaron personal, aquí había gente que lo podía hacer, a veces no se aceptan por falta de experiencia. En la misma Vocacional se ve que los jóvenes tienen conocimientos pero no los saben poner práctica, esos mismos muchachos fueron a una industria y un ingeniero les pregunto en que voltaje estaban trabajando y no sabían, por eso en un trabajo siempre los ponen en algo menor---- lo que les falta es la práctica. Es por eso que van a E.U. y traen a trabajadores para que aquí hagan lo que los mexicanos podrían hacer.

DOLORES: Entonces se ven despreciados, devalorados y es que son especiales en sus preferencias.

COORD: (Explica como socialmente se sobrevalora el conocimiento de la matemática, la física y la química y a quienes ejercen estas profesiones, ya que son quienes sustentan el conocimiento técnico que requiere el desarrollo de la industria y la economía de un país. Esto hace precisamente que se sobrevaloren los profesionistas y los técnicos de los países desarrollados).

COORD: ¿Quiénes podrían hacer valer el conocimiento técnico y profesional en México?

LILIANA: Sería de nosotros, creo que de nosotros depende de que se nos valore.

COORD: (Da una breve explicación del porqué se sobrevaloran y se consideran difíciles a estas materias, señalando algunas deficiencias en el sistema enseñanza aprendizaje tradicio-

nal, centrado en la memorización mecánica, apuntando la importancia del razonamiento abstracto y la ejercitación en el aprendizaje de éstas)

LILIANA: Hay que echarle ganas.

OSCAR: Si un maestro tiene un error, hay que hacer que nos valore, claro si tiene el interés por hacerlo.

COORD: ¿Ustedes creen que podrían superar las dificultades relacionadas con el aprendizaje de estas materias?, ¿que piensan?

(silencio)

COORD: ¿O piensan que concretamente es algo difícil de superar?

OSCAR: No, porque lo que yo he visto es que las matemáticas, la física y la química son fáciles, hay cierta lógica, pero está el mito de que son difíciles y ya uno tiene esta idea , está uno traumatado.

DOLORES: El chiste es ponerle atención al procedimiento y practicar haciendo ejercicios.

BRAULIO: Yo pienso que si se deja aparte esta mentalidad de que son difíciles, entonces si se pueden aprobar, si uno tiene iniciativa y voluntad la pasa, pero si se va con la mentalidad negativa reprueba.

COORD: ¿Y ahora como van con estas materias?

OSCAR: En física tengo que pasar, en química de plano voy a tener que estudiar y matemáticas también creo que la voy a pasar.

OSCAR: Si me hicieran ahorita el examen, dudaría, siento que puedo pasar, pero tengo que estudiar, ahora me pongo a pensar que si reprobara tendría que ponerme a trabajar, pero sería un criado, un obrero y es lo que yo no quiero---- tengo que superarme en la escuela, hay gentes que entran a trabajar y están años y años en lo mismo, hay los que entran y ascienden luego, luego, pero porque se superan y están preparados.

COORD: ¿Y los demás como la ven?

LILIANA: (Habla también de su situación académica en relación a estas materias, pero no se pudo registrar)

DOLORES: Yo nada más química, quizá la repruebe.

BRAULIO: Yo todas sí las paso.

COORD: -----.

DAVID: Yo tengo dificultades con las materias, he descuidado otra vez la escuela, he tenido que ir a ayudarle a vender a mi mamá.

COORD: Por un lado es importante que reconozcas esas dificultades, para que busques alternativas. ¿Que piensan que pueda estar pasando con David?

OSCAR: No, yo no sé.

COORD: ¿Que crees que este pasando contigo?

DAVID: Como que estoy confundido y no sé que es lo que quiero.

(silencio)

COORD: David si quieres puedes pasar al cubículo para que plati-quemos. Yo creo que dejamos aquí, nos vemos el próximo viernes, es el último tema que vamos a ver, nos ponemos después de acuerdo con respecto a la evaluación final.

EMERGENTES DE LA SESION.

- En esta sesión encontramos indicadores de un tercer momento: El de proyecto, en el que se puede reconocer como se integra la experiencia presente con una perspectiva al futuro.
- Se preguntan por su proceso de formación, comparándolo con el de otras escuelas.
- Se preguntan sobre los intereses del Estado y el lugar de los técnicos y profesionistas. (El lugar que ocuparán)
- Se habla de la capacidad de trabajo de los mexicanos y de la devaluación que se tiene de ellos.
- Con respecto a las dificultades con física, química y matemáticas, sin dejar de reconocer sus limitaciones, se plantean la necesidad de cambiar de mentalidad frente a ellas, valorar su capacidad, ejercitarlas y ser más prácticos.
- Vemos que en esta sesión no solo se tiene una actitud crítica hacia los maestros, sino se intenta dar alternativas, proponiendo un taller como éste, conferencias o cursos que los conscienticen de su papel.

EMERGENTES DINAMICOS.

- Se manifiesta un clima de mayor seguridad, confianza e integración.
- Se muestra también una actitud más reflexiva y crítica por parte de los integrantes.

OBSERVACIONES:

- En la novena sesión se decide exponer el tema relacionado con el aprendizaje como instrumento de apropiación de la realidad y como parte de su proyecto de vida.

4.10 NOVENA SESION.

EXPOSICION TEORICA: APRENDIZAJE Y PROYECTO DE VIDA.

- Cambio y resistencia al cambio en el aprendizaje.
- Deseo y búsqueda en el aprendizaje.
- El aprendizaje como apropiación instrumental de la realidad.
- Aprendizaje y proyecto de vida.

D I N A M I C A G R U P A L.

	Coord.	Sesión No.9	3 Jul. 92.
Braulio.		Tema: Aprendizaje y Proyecto de vida.	
	Oscar.	No. de Integrantes:4	
		Faltan: Dolores, Norma, David y Fabiola.	
Mónica.	Liliana	Nota:	
	Observ.	Esta sesión se posterga una semana debido a un paro sindical.	

COORD: (Hace la devolución de los emergentes de la sesión anterior y señala que Dolores había avisado que no iba a poder asistir en esta ocasión)

(silencio)

LILIANA: Estoy más o menos en esta situación , por los obstáculos de que no le echo ganas. Si no es ahora, nunca. Hay que aprovechar, estoy así me levanto, vuelvo a caer y así estoy.

COORD: ¿Y los demás?

OSCAR: En relación a lo que se dijo... lo que está afuera de mi, lo que está adentro, en realidad es más fácil no estudiar, lo he pensado y me queda el saco, yo he sentido muchas necesidades, a veces me he sentido feliz por momentos, hay que tratar de ser felices, a todos nos falta algo. No sé a veces pienso que es difícil de alcanzar lo que siento adentro de mi, no sé que religión tengan, yo no tengo ninguna, hay personas que creen en algo, hay algo que deseo creer, deseo tener eso, amo los conocimientos, hay gente que echa su verbaleta, su rollo, a mi me gustaría saber igual o más que ellos.

BRAULIO: Todas las personas viven el narcisismo, todas buscan la felicidad, pero no se sabe reconocer lo que nos falta, nuestras dificultades o errores.

LILIANA: Y también eso de que no queremos reconocer que nos falta algo, que estamos siempre incompletos, decimos ya le entendí al maestro, pero a la hora del examen todo se te olvida, decimos que estamos completos pero no es cierto.

COORD: ¿Y a ti Mónica, como dice Oscar, no te quedo el saco?

MONICA: Cada cabeza es un mundo y a todos nos queda un saco, a unos en el estudio a otros en el hogar.

(sale Braulio)

LILIANA: Con eso de que el papá rompe con la relación de la familia, a veces hay chavas que no se llevan bien con su papá y en ese momento se desorientan. Por ejemplo cuando yo estaba chiquita, me acuerdo que mi mamá hablaba conmigo de los chavos y mi papá le decía que no fuera alcahueta, yo quiero que me hable de eso ahora, siento que me falta algo, un consejo de la escuela, no sé, en fin.

BRAULIO: -----.

OSCAR: Es el deseo de aprender, de estar aquí. Es todo esto que nos acaba de dar, aquí hay que hablar, lo comprendo bien ahora.

(llega Braulio)

COORD: ¿Como se sienten en esta última sesión?

OSCAR: Yo siento que me hacen falta bastantes cosas para superarme, tengo que romper con una cosa para llegar a la otra, es todo un misterio por resolver, es un problema para llegar al final.

LILIANA: ¿Cual será ese desenlace?. Por lo pronto a mi cuando me hablan de matemáticas se me pone la carne de gallina ---- (aquí hace alusión a que si deja de estudiar se podría involucrar con un muchacho), pero estoy muy chava para eso, la verdad todavía no.

OSCAR: Con relación a la muerte, hay compañeros que tienen miedo a la muerte y yo no lo siento, quizá quisiera sentir el miedo a morir a lo mejor me comprometería más con lo que hago.

LILIANA: Yo creo que los que tienen miedo no saben lo que quieren, los que tienen miedo de morir es que sienten que les falta algo y no pueden terminar nada.

OSCAR: A lo mejor no aceptan la vida, así en falta, quisieran todo, pero no reconocen que es imposible y no precisan lo que quieren en la vida.

- BRAULIO:** En la finalización del taller todos debemos sentirnos bien, ver los errores que tenemos, yo pienso que es una experiencia más, para que no vuelva a repetirse, se aprende más de un fracaso, si uno fracasa ya sabe como esta la situación.
- MONICA:** A mi me pareció todo bien.
- COORD:** ¿Pero por qué?
- MONICA:** Me sentí a gusto.
- COORD:** ¿Y como te sientes ahora?
- MONICA:** Me agrado ahorita, sentí que uno reconoce que está mal, al no estudiar, porque prefieres otra cosa.
- COORD:** En la primera o segunda sesión señalas que quizá no quieres estar aquí, tu quieres estudiar enfermería, ¿como se juega tu deseo?
- MONICA:** Estoy en primeros auxilios y me gusta, veo algunas cosas que me agradan, estando aquí quisiera acabar, no sé.
- COORD:** Es algo que quieres y no quieres.
- MONICA:** Porque yo no debía ---- si yo acabo esto, tal vez no siga estudiando.
- COORD:** ---- como que hay cierta ambigüedad con tu deseo por estudiar.
- MONICA:** Te metes a estudiar porque sabes que puedes pasar, le echas ganas estando en clase, pero afuera ya no estudio, en la casa por ejemplo estoy estudiando pero me da flojera y dejo de hacerlo.
- COORD:** A veces es difícil lo que estamos haciendo, porque no tiene que ver eso que hacemos con lo que deseamos o queremos.
- MONICA:** Pienso que si estas aquí es porque vas a acabar, no vas a estar a medias, el bachillerato es un papelito más.
- BRAULIO:** Si uno quiere, la puede hacer, con que se fije uno una meta, si la haces, si se propone uno una meta, uno mismo estudia y hace lo posible por salir bien, puede uno hacer algo que es difícil, en la escuela estudiando realmente se pueden hacer más fáciles las cosas.
- COORD:** El deseo puede hacer cosas sorprendentes, así existan muchos obstáculos, si se asume el deseo por aprender, se asume la búsqueda de soluciones; si no se tienen recursos económicos, el alumno trabaja y estudia; si no hay para libros se va a la biblioteca; si no se entiende algo de la clase, se puede ir con alguien que pueda dar una explica-

ción. Si hay deseo por aprender, se tiene la necesidad de leer, de investigar, pero si no hay deseo todo es tedioso, aburrido, se vuelve una actividad ajena.

LILIANA: En realidad el deseo nos pone ante perspectivas en la vida, a veces no hay la posibilidad de actuar, por algo que no se puede decidir.

LILIANA: Por ejemplo, yo que digo ya le voy a echar ganas, que ya voy a cambiar y no quiero dejar a mis amigos, para ponerme a estudiar.

MONICA: -----.

BRAULIO: Tienes razón, yo también antes había reprobado, se siente uno devaluado.

LILIANA: Yo había reprobado, pero en los extraordinarios los pasaba, ahora que reprobé se siente horrible.

OSCAR: Yo nunca fui excelente alumno, para entrar aquí tampoco estudie nada, cuando estoy en clase trato de preguntar. Cuando uno siente la necesidad, hace lo posible por pasar. Casi no estudio, yo quisiera estudiar más, en la secundaria todos se mataban estudiando, por suerte todas las pases, es un obstáculo---- quiero pasar, estudiar pero es difícil ese cambio, cuesta trabajo.

COORD: Liliانا contraponen en esta situación de cambio, el compromiso de la escuela con los amigos. ¿Que hay con esto?

LILIANA: Como que cuando no los veo me falta algo, voy a agarrar un libro y falta algo, siento que me estoy ahogando, le digo a mi mamá que me de para el pan, para poder salir, luego ya no quieres estudiar, dejas una cosa por otra.

OSCAR: Yo tengo bastantes cuates y luego no entraba a clases por estar con ellos, hay tiempo para estudiar y para estar con los cuates----, ahora aquí estoy. Esto hace mucha falta, allá afuera hay chavos que lo necesitan mucho.

COORD: Liliانا dice que necesita afectivamente a sus amigos, sin embargo como dice Oscar es importante no contraponer a los amigos con la escuela o con cualquier otro aspecto, es necesario pensar porque los buscamos y darle un lugar a cada cosa, porque probablemente uno se está evadiendo en estas situaciones.

OSCAR: Se puede decir algo, como todo final, siempre se pueden encontrar nuevos cuates, hay que acostumbrarse a no depender mucho de ellos.

COORD: Con lo que dices ahora, es como sentir la despedida o separación de los amigos que se encuentran y comparten, como

en este caso, confiando sus dificultades académicas, para separarse, aprendiendo a enfrentar cada quien de manera independiente su propio camino.

Nos vemos la próxima semana para realizar la evaluación final, por favor avisen a todos los compañeros que participaron en el taller, los vamos a invitar.

EMERGENTES DE LA SESION.

- Se resignifica un mayor compromiso con el aquí y el ahora: "Si no es ahora, nunca".
- Se reconocen obstáculos y dificultades ante la búsqueda y el cambio.
- Se manifiesta cierta necesidad de independencia y definición, lo cual se podría afirmar a partir de la consideración de los límites y la muerte.
- Se valora el taller y el aprendizaje de los errores y las experiencias de fracaso.
- Se manifiesta cierta necesidad de búsqueda y superación.

EMERGENTES DINAMICOS

- Se percibe mayor disposición al cambio, tomando consciencia de las dificultades y las limitaciones.
- Es una sesión reflexiva y re-elaborativa.
- Se manifiesta una atmósfera depresiva por el fin del proceso.

CAPITULO CINCO

5. EVALUACION FINAL DEL TALLER.

5.1 Algunas Consideraciones Relacionadas con la Evaluación.

Este capítulo está destinado a la evaluación general del taller. La décima y última sesión se dedica especialmente para este fin.

En esta ocasión se convocó previamente a todos los alumnos que estuvieron presentes durante el taller, aún los que desertaron, para que participaran en la devolución del proceso. Esta sesión se realiza el 10 de julio y en ella se presentan 11 de los 13 alumnos convocados: Braulio, Claudia, David, Dolores, Fabiola, Itzel, Liliana, Mónica, Norma Angélica, Norma y Oscar. Solamente faltaron Gustavo y Eleen.

Esta sesión se dividió en tres momentos: el primero, donde el equipo de coordinación hace la devolución del análisis de todo el proceso al grupo, el segundo a través del cual el equipo de coordinación hace una devolución relacionada con la actitud de cada uno de los integrantes durante el proceso y el tercer momento que corresponde a la evaluación de los participantes al taller y al equipo de coordinación.

Cabe mencionar que el tipo de evaluación que aquí se realiza, es fundamentalmente de orden cualitativo, y representa el sentido del análisis de todas aquellos obstáculos y

situaciones emergentes que influyeron en el proceso. Este modelo de análisis evaluativo tiene como referente el marco conceptual desarrollado especialmente por Pichon-Riviére.

A continuación se exponen los tres momentos de la evaluación.

5.2 LA EVALUACION DEL PROCESO GRUPAL.

Es necesario aclarar que con el objeto de hacer más sintética la descripción de esta evaluación, no se incluyen expresiones del discurso grupal, sin embargo se retoman aspectos relacionados con el análisis de los emergentes de las sesiones.

Como ya fue expuesto en el marco teórico conceptual, para el creador de grupo operativo, son tres las fases por las que atraviesa un proceso grupal: pretarea, tarea y proyecto, las cuales sirven como esquema de análisis para evaluar todo proceso grupal, de esta manera se retomaran para describir la experiencia del taller.

Con respecto al desarrollo del proceso grupal se podría decir que la fase de pretarea está caracterizada en términos generales por una gran inestabilidad, se puede apreciar sobre todo cómo algunas de las primeras sesiones se ven interrumpidas por una serie de situaciones que influyen definitivamente en el proceso. Después de la segunda sesión (10 de abril) nos encontramos con una interrupción de tres semanas, dos de

vacaciones y una por ser lo. de mayo, y después de la tercera (8 de mayo), se atraviesa el día del maestro, de esta manera la cuarta sesión se lleva a cabo hasta el (22 de mayo). Estas constantes interrupciones fueron un obstáculo al proceso, sin embargo resultó imposible evitarlas, ya que no se podía ni postergar el inicio del taller, ni mover el día de las sesiones. Esta situación aunada a las dificultades involucradas en este primer momento, en donde lo que predomina es la ansiedad confusional, debido a que todavía no se discrimina con claridad la tarea y funcionamiento de la dinámica grupal, ya que los integrantes se encuentran ante un espacio abierto, no dirigido, hacen que probablemente se intensifique la ansiedad y por tanto la resistencia al cambio, generando incertidumbre y provocando con ésto inasistencia, prefigurándose así el momento de la desertión.

Este momento de pretarea, podría estar comprendido por las tres primeras sesiones, a través de las cuales, se puede apreciar en las intervenciones de los participantes, cierta inseguridad, se hacen buscando apoyo o aceptación en la mirada del coordinador. Así vemos por ejemplo, cómo a pesar de que en la primera y segunda sesión se manifiesta un buen nivel de participación, ésta se hace desde una perspectiva individual, sin mucho intercambio, estas sesiones son como lo diría Pichon-Riviére de impostura, de un "como sí" se abordara la tarea, sin embargo se le está dando un giro, ya que les cuesta trabajo hablar de sí mismos; de exponerse; y de relacionar las exposiciones teóricas con sus propias dificultades o

experiencias. De esta manera en la primera sesión se puede reconocer como existe la necesidad de colocar el problema de la reprobación en la escuela: en las actitudes de algunos profesores; en su falta de capacidad para dar la clase; en el bloqueo que generan los exámenes; en la dificultad concreta con matemáticas, física y química. En realidad lo que expresan no son más que manifestaciones estereotipadas, que hablan de las implicaciones del proceso enseñanza-aprendizaje tradicional.

En la segunda sesión, a pesar de que los integrantes hablan de su situación ante la reprobación, todavía les cuesta trabajo reconocerse en el problema, y entonces es puesto en los padres: en la falta de apoyo; en el distanciamiento y poca confianza que sienten de ellos; en las presiones económicas; y en su bajo nivel de escolaridad. En esta sesión se empiezan a hacer evidentes actitudes evasivas, dependientes, de autodevaluación, inseguridad y necesidad de apoyo. También hay manifestaciones relacionadas con la dificultad asociada a la búsqueda de identidad.

La tercera sesión se podría considerar como una de las situaciones más difíciles porque es cuando ya se esperaba la manifestación de la resistencia al cambio, la cual en este caso es muy probable que se haya acentuado por la inestabilidad de esta sesión al tener que postergarla por tres semanas, lo que pudo generar mayor ansiedad e incertidumbre, de esta manera solamente se presentan 6 alumnos. La sesión se caracteriza por constantes silencios, los cuales por un lado parecen hablar de la

ansiedad e inseguridad que generan las ausencias y la deserción de Eleen, sin embargo también por otro lado parecen tener un sentido reflexivo ya que es en esta sesión donde se empiezan a reconocer, a mostrar más consciencia de sus actitudes evasivas, dependientes e influenciables. En esta sesión se pone de manifiesto de manera evidente el problema de identidad, cuando se habla de la libertad y el problema de los límites, es decir de la falta de definición de sí mismos.

Esta sesión parece tener un carácter determinante ya que a partir de este momento se empieza a esbozar quienes son los que están dispuestos a jugarse en el proceso y quienes se van a ovdair, negando el espacio y negándose la posibilidad de pensarse, este es el momento que significativamente podría ser el más difícil en todo proceso grupal. Por ésto, quizá no sea tan casual que en esta sesión se empiecen a conscientizar de las actitudes evasivas e influenciables.

Con respecto a la cuarta y quinta sesión, se podrían considerar como un proceso de transición a la fase de tarea.

En la cuarta sesión ante la deserción definitiva de Eleen en la sesión anterior y de Claudia, Itzel y Norma Angélica en esta, todavía parece sentirse cierto grado de incertidumbre, ya que de manera opuesta a la sesión anterior, caracterizada por constantes silencios, ahora parece que es hablando como se hace frente a esta situación. Sin embargo, en los integrantes que permanecen en el proceso, se puede ya percibir cierta disminución

en el nivel de ansiedad, y pertinencia en sus intervenciones, mostrando más confianza y actitud crítica, sobre todo hacia los profesores. Plantean como sienten inseguridad, devaluación, susceptibilidad a la burla y al ridículo por parte de algunos de ellos. En este momento todavía se está expresando la resistencia al cambio.

En la quinta sesión se puede ver como el grupo empieza a entrar en tarea, ya que se empieza a discriminar con más claridad la necesidad de vincular lo teórico con sus experiencias personales y académicas. Ante el tema de la sesión, en donde se habla de la relación transferencial entre el alumno y el maestro, y los mecanismos de relación entre alumnos (proyección e identificación). Empiezan a trabajar aunque sin mucha profundidad la relación entre ellos, (se comenta lo que piensan o sienten de ellos mismos) y la relación y el lugar en el que se sitúan con respecto a algunos profesores. En este momento, todavía se puede sentir la dificultad para entrar en tarea. Sin embargo, se puede decir que entre la cuarta sesión y ésta, queda ya conformado el grupo con 8 integrantes, los cuales de alguna manera son los que van a permanecer hasta finalizar el proceso. Es importante señalar el caso de Fabiola, a quien se le considera como integrante, a pesar de que expuso su dificultad para entrar al taller.

La sexta sesión representa el momento en que el grupo ya entra en tarea, en tanto que se puede apreciar un mayor acercamiento y sentido de pertenencia entre los integrantes. Y

debido al sentido re-elaborativo de esta sesión, es probable que los integrantes más fácilmente se reconocieran y se identificaran con los temas. Se aprecia cierto grado de consciencia con respecto al problema de identidad; a la inestabilidad generada por los cambios de la pubertad a la adolescencia; a las actitudes de dependencia y la inestabilidad en la valoración de sí mismos, la que frecuentemente se ve afectada por las calificaciones; hay quien manifiesta sentir que está cambiando.

En cuanto a la séptima sesión a pesar de que solo se presentan cuatro integrantes, logran claramente involucrarse en la tarea, centrándose en trabajar aspectos relacionados con los roles asignados y asumidos en sus grupos de referencia; cómo se juegan los roles dentro del salón de clases y cómo los han vivido.

En la octava sesión encontramos indicadores del tercer momento, el de proyecto, en el que se puede reconocer como se vincula la experiencia presente con una perspectiva al futuro: se habla de su proceso de formación, comparándolo con el de la Vocacional; se habla también de los intereses del Estado y el lugar de los técnicos y profesionistas (como pensando lo que pasará con ellos en el futuro); se comenta acerca de la capacidad de trabajo de los mexicanos y la devaluación que se tiene de ellos; con respecto a las dificultades con física, química y matemáticas, sin dejar de reconocer sus limitaciones, se plantean la necesidad de cambiar de mentalidad frente a ellas, valorar su capacidad, ejercitarlas y de alguna manera ser más prácticos;

también hay una actitud crítica hacia los maestros intentando dar alternativas, se propone un taller como este, conferencias o cursos que lo conscienticen de su papel.

En la sesión se manifiesta un clima de mayor seguridad, confianza e integración y una actitud más reflexiva y crítica.

Finalmente en la última sesión se puede reconocer: cómo se resignifica un mayor compromiso con el aquí y el ahora; se reconocen los obstáculos y dificultades ante el cambio; se manifiesta la necesidad de independencia y definición, de búsqueda y superación; se valora el taller y el aprendizaje de los errores y las experiencias de fracaso. Es una sesión elaborativa en la que también se puede sentir una atmósfera depresiva por el fin del proceso.

5.3 ANALISIS EVALUATIVO DE LA ACTITUD DE LOS INTEGRANTES.

Pichon-Riviére utilizó las siguientes categorías para evaluar a los integrantes dentro de un grupo: Afiliación o manera de adherirse a un grupo; Pertenencia, o grado en el que se forma parte del grupo; Pertinencia o que tan coherentes pueden ser las intervenciones de los participantes; Cooperación o capacidad para trabajar complementariamente; Comunicación o capacidad para comprender y expresarse ante los demás; Aprendizaje o capacidad para elaborar las propias experiencias, cambiando de actitud; Y la telé o empatía hacia los demás. En este caso se usaran algunas de estas categorías para el mismo propósito, sin embargo la

evaluación va a estar centrada en la explicación dinámica de las actitudes de cada uno de los integrantes.

ELEEN:

Eleen es una de las integrantes que no logran integrarse al grupo, solamente se presenta en la primera sesión, a la cual se incorpora de una manera tímida e introvertida. Cabe señalar que en esta ocasión se presenta con una hermana menor de aproximadamente 9 años, ante lo cual argumenta que tiene que cuidarla. En cuanto a su nivel de participación se reduce tan solo a una intervención en la que se concreta a comentar: "A mí no me pasa lo mismo, en ese caso me pongo de repente a estudiar en la casa, pero soy muy nerviosa, a la hora de la hora se me borra el cassette y ya no me acuerdo de nada". En este sentido se podría decir que hay cierto grado de ansiedad, confusión y bloqueo sobre todo a la hora de estudiar, lo cual probablemente también en otras situaciones. Es hasta la tercera sesión cuando definitivamente avisa que no va a poder asistir al taller, señalando que su hermana no está asistiendo a clases y que ella se tiene que encargar de cuidarla, porque sus papás trabajan, incluso comenta que a veces no le es posible ir a la escuela. Esta dificultad para continuar en el taller, no le da la posibilidad de pensarse y reconocer lo que pasa con ella.

En este caso lo que se podría pensar, es que sus padres le asignan responsabilidades de las que se tiene que hacer cargo, lo que le genera cierto bloqueo y confusión al no poder concretarse en atender las suyas, sobre todo las relacionadas con la escuela.

GUSTAVO:

Gustavo solamente asiste a la segunda sesión, en la cual muestra cierta facilidad para expresar lo que pasa con él, en este sentido se incorpora con una actitud extrovertida, dando la posibilidad de mostrar algunos aspectos significativos, sin embargo no se integra al proceso.

Entre los comentarios que hace, muestra que con sus amigos es donde encuentra apoyo..."Yo tengo un amigo, él es quien me explica las cosas que no entiendo", ya que en sus participaciones hace ver que su familia no le hace caso.

Con respecto a su familia, él se asume en el rechazo, mostrando una actitud marcadamente evasiva..."me gritan, me corren, me sacan mis hermanos, porque el semestre pasado reprobé, me hacen de menos desde el de ocho hasta el de dieciocho"; "Yo tengo que acercarme, luego, mejor me corto a oír música, es lo que hago oír la grabadora y no estudio"; ..."me dicen mis hermanos que yo soy el más rebelde, el más descarriado". Y de esta manera es como parece encontrar identidad.

En cuanto a Gustavo, al preguntar por él, más o menos por la cuarta o quinta sesión, alguien comenta que lo había visto con sus amigos en las jardineras de la escuela, escuchando rock pesado. Finalmente cuando se convocó a esta reunión de

evaluación, nadie lo pudo localizar.

ITZEL:

Con respecto a Itzel, solo asiste a la primera sesión, a la cual se incorpora con una actitud demasiado reservada, su nivel de comunicación se reduce a dos intervenciones, en una de las cuales señala... "Tenemos que saber el por qué reprobamos" y en la otra menciona... "Tiene que ver mucho el ambiente que tienes en tu casa. Si ves que se llevan bien (se refiere a la familia) sales adelante. En la primera parece sentir sobre impuesta la necesidad de intercambiar con respecto a las causas que los llevaron a reprobar. Y en relación a la segunda parece darle una significativa importancia al ambiente y apoyo familiar en el desempeño del alumno. En realidad como se puede ver, no se muestra, ni se integra al proceso. En la cuarta sesión deserta abiertamente junto con Norma Angélica y Claudia, ésta última es la única que habla en este momento (líder de la resistencia), Itzel y Norma Angélica no dicen absolutamente nada, asumiendo pasiva y dependientemente lo que dice Claudia.

NORMA ANGELICA:

Se incorpora al grupo de manera participativa y desenvuelta, sostiene un buen nivel de comunicación, aunque solo se presenta la primera y segunda sesión, sus intervenciones son pertinentes, ya que se abocan a la tarea y promueven el intercambio grupal... "Tenemos que saber de que se trata el espacio"; ¿"Ustedes que opinan"?; ante la actitud silenciosa de Fabiola... ¿Y tu Fabiola por qué no estudias?. Hay tendencia a ser portavoz tanto temática, como de la situación dinámica, ya que enuncia varias situaciones emergentes a ambos aspectos... "Hay maestros bastante aburridos que dictan y dictan"; "Ya como que la matemática y la física nos hicimos a la idea de que es difícil"; "Se necesita más confianza para no ponerse nerviosa"; "Hay maestros que te apachurran bien feo"; "Yo pienso que la inseguridad de los padres, no nos da el apoyo".

Norma Angélica a pesar de asistir tan solo a dos sesiones muestra algunos aspectos importantes que podrían estar obstaculizando su desenvolvimiento escolar, por ejemplo, percibe a sus padres como personas poco capaces y firmes para proporcionarle apoyo... "Yo pienso que la inseguridad de los padres no nos da el apoyo". Por otro lado manifiesta cierto distanciamiento y sensación de rechazo por parte de su papá... "No tengo buena relación con mi papá, tiene educación a la antigua, nos regaña, nos dice groserías"...; "No me da lo suficiente para libros, hojas, etc.. Mi papá me grita, por eso no le pido nada". En este sentido también se puede suponer que en su familia existen presiones económicas, más aún cuando señala... "Yo y mi hermana menor le pedimos para zapatos y ropa y me maltratan diciéndome groserías". A pesar de sentir más confianza con su mamá, la considera poco importante... "Tú no le tienes confianza a tu padre, a tu madre le tienes más confianza;..." "con mi mamá, no tuvo suficiente educación, también está educada a la antigua". Ante este panorama se podría pensar que no solo vive con la

sensación de rechazo y autodevaluación, sino que al mismo tiempo muestra actitudes evasivas..."Al menos yo no se si mis padres me han valorado o no, a veces me acerco y me rechazan, se dan la vuelta y no los entiendo, ya que me tratan bien y a veces mal, me encierro como escape";..."pero es que estás con el radio"; ..."con cualquier cosita buscas con que distraerte".

Norma Angélica es una de las integrantes que tampoco se logran integrar al proceso grupal, sin embargo, pese a su actitud evasiva, es una de las integrantes que más se exponen en las dos primeras sesiones. Ante lo cual por un lado se podría decir que existía la disposición de mostrar sus dificultades, lo que le podría haber dado la posibilidad de reconocerse y elaborar lo que estaba sucediendo con ella, pero por otro parecía muy probable que desertara ya que por su propia actitud evasiva, fue fácil que se dejara llevar por Claudia en el momento de desertar.

CLAUDIA:

La forma de incorporarse al grupo es desenvuelta y extrovertida, a pesar de asistir solo las dos primeras sesiones, logra establecer un buen nivel de comunicación. En su discurso manifiesta una marcada tendencia a la evasión y a la dispersión, por ejemplo cuando se habla de las causas de la reprobación, ella comenta ..."A veces es por jugar aquí"; (...) "me voy a encerrar a estudiar, pero después voy de aquí para allá"; "Tu mente está en otro lado de lunes a viernes"(...); "Ponen la t.v. y supuestamente están haciendo la tarea"; " A veces ves jugar al gato o al perro". Es significativa la intervención que hace en la segunda sesión, cuando señala: "Si los padres no te hacen caso, las cosas materiales las substituyen, pongo el radio y la televisión". Por otro lado también sus comentarios pueden indicar que se siente controlada y presionada por sus padres:(...) "portate bien, has esto, has lo otro"; "Yo conozco a un muchacho de 32 años que dice que su padre le mide el tiempo y a las once de la noche tiene que llegar";(...) "los padres te limitan"; "Yo soy la única que está en mi casa(...), me aburro, me siento encerrada, me desespero"(...).

Considera que sus padres tienen un bajo nivel académico y en este sentido, siente que no tiene apoyo: "Los padres no tienen estudios porque tienen que trabajar, mi papá tuvo que estudiar un curso de contabilidad"; "A mis papás yo les pregunto tantito y bueno me sacan los libros y las enciclopedias, y me dicen que consulte".

A lo largo de sus intervenciones se puede apreciar una actitud pasiva y dependiente, es de las integrantes que más se exponen, sin embargo tampoco se integra al proceso y por su tendencia a la evasión es muy probable que ella haya actuado como líder de la resistencia al cambio, ya que cuando deserta junto con Itzel y N. Angélica, ella es la única que habla y argumenta la salida.

FABIOLA:

Con Fabiola el nivel de comunicación es muy limitado,

sobre todo en las primeras sesiones, habla solamente a partir de la indicación del coordinador o de algún integrante. En sus intervenciones, plantea sobre todo, la dificultad que tiene para estudiar, especialmente con la física y la química, también comenta que tiene problemas en su casa. En la segunda sesión señala que anteriormente ya había estado en un CETIS (Centro de Estudios Técnicos y de Servicios) donde el primer semestre logró pasar pero el segundo semestre lo reprobó, motivo por el cual siente que su familia se distanció de ella.

A pesar de la dificultad que tiene para expresarse, en la séptima sesión justamente cuando el tema que se expone fue el de los roles que se juegan en los pequeños grupos (líder de la tarea, de la resistencia al cambio, chivo, portavoz, etc.), el tema parece inquietarle ya que, empieza a preguntar: "¿Se puede dar eso?"; "¿Siempre se da?"; hasta que finalmente comenta: "Yo me juntaba con ellos y me agarraban de bajada"(...) y describe lo que pasaba en un grupo donde estaba anteriormente: "Elsa se ponía de gritona, ese grupito era de lo peorcito, echaba mucho relajo(...)" "movía todo el salón y teníamos muchos problemas por ellos". Incluso llama la atención el hecho de que en la primera sesión en un grupo donde todos tienen problemas de reprobación, sea a ella a quien le plantean la pregunta "¿Y tu Fabiola por qué no estudias?". Al parecer el tema le hace pensar el lugar que se ha jugado en los grupos: "A mí me han tocado cosas así desde secundaria". Esto probablemente la hace reflexionar, dando la posibilidad de que al representarse a sí misma, tome consciencia de sus actitudes y del lugar que le depositan en los grupos: "Por eso ya no me gusta juntarme con grupos". Al ser cuestionada por aislarse, manifiesta, "Ahora me junto con grupos pequeños", a lo alguien con tono irónico comenta, "Si con niños de tres años".

Durante las tres sesiones que asistió muestra cierta dificultad en la capacidad de afiliación y pertenencia al grupo, definitivamente no logra integrarse, a pesar de que muestra cierto interés por el taller, ya que ella aclaró que tenía clase en ese horario, es probable que Fabiola haya aprendido de la experiencia del taller, sobre todo de la séptima sesión.

MONICA:

Se incorpora al grupo con una actitud reservada. Como integrante se mantiene medianamente constante, ya que de las nueve sesiones ella asiste a seis sesiones, aún que no de una manera muy comprometida, sin embargo conforme van transcurriendo las sesiones va aumentando su participación, en la primera sesión sus intervenciones se limitan a dos o tres, concretándose a hacer breves comentarios sobre la dificultad que tiene con las materias, como matemáticas y física: "Ustedes le entienden al maestro de matemáticas?"; "A mí lo que se me dificulta es física"; "Luego hay maestros que hablan muy quedito, como Alcalá, que hace un triángulo y luego lo borra todo". Generalmente deposita todo el problema en los profesores. En la segunda sesión sus intervenciones también son escasas, sin embargo hace una muy significativa, en la cual dice: "Yo no quisiera estar aquí, a mí no me gusta el Colegio de Bachilleres, ni la Preparatoria, yo nada más una carrera corta y ya, me gusta lo relacionado con la

medicina, enfermería, a mí no me gusta, estoy aquí porque me dijeron mis padres". Ante esto es muy probable que para Mónica el estudiar el Bachillerato resulte algo ajeno, ya que es vivido como algo impuesto. Sin embargo, ella lo asume con una actitud dependiente y pasiva. Ya que al parecer lo que espera es que los límites sean puestos desde fuera, es decir por otros: "Es que no tenemos una presión, es una libertad que tenemos"; "La libertad la utilizamos porque no tenemos quien la reprima". Este aspecto es uno de los más significativos con Mónica, incluso en la novena sesión cuando se le confronta con esto, le resulta difícil, definir que es lo que quiere, sus comentarios manifiestan un sentido de ambigüedad, "Estoy en primeros auxilios y me gusta ver algunas cosas que me agradan, estando aquí quisiera acabar, ¿no se? (...) "si yo acabo esto , tal vez no siga estudiando"; " Te metes a estudiar porque sabes que puedes pasar, le echas ganas estando en clase, pero afuera ya no estudio, en la casa por ejemplo estoy estudiando, pero me da flojera y dejo de hacerlo". "Pienso que si estas aquí es porque vas a acabar, no vas a estar a medias , el bachillerato es un papelito más". A pesar de querer esforzarse por terminar el bachillerato, al parecer para ella no significa más que un papelito más.

Por otro lado parece proyectar y depositar en Dolores su propia timidez e introversión: "Tu no te prestas porque eres muy callada"; "No se aburriré", y trata de identificarse con Norma, "Yo a ella si veo que le echa ganas, hace la clase amena"; "A tí te han enseñado a ser más independiente y tomar decisiones por tí misma; "Te dan la oportunidad de experimentar". En la sexta sesión, reconoce estar enfrentada a un momento de cambio y confusión: "Todos nos sentimos identificados con eso, en ese cambio, nos sentimos devaluados y no sabemos ni que onda". Esto de la devaluación se reitera en algunas otras participaciones, "Hay padres que dicen que uno es mejor que el otro, están comparando y entonces si mi hermana es mejor que yo, no sirvo, te intimida mucho y piensas soy tonta"; "Soy la obeja negra, mi mamá no sabe decir las cualidades de cada una". Es muy probable que la experiencia del taller la haya hecho pensar, "Cada cabeza es un mundo y a todos nos queda el saco, a unos en el estudio a otros en el hogar". Pero definitivamente el aspecto más significativo es el que implica definir lo que realmente quiere estudiar.

LILIANA:

Con respecto a Liliana podemos apreciar que se incorpora al grupo de manera reservada y tímida, conservando esta actitud en casi todo el proceso, incluso en la cuarta sesión prácticamente permanece callada. Sin embargo a partir de la séptima sesión se muestra muy participativa y en algunos momentos también reflexiva.

Ella es la integrante más constante asiste a las nueve sesiones, se muestra muy comprometida y cooperativa durante el proceso, es quien desarrolla mayor sentido de pertenencia e integración.

En la primera sesión habla de cómo posterga el momento para estudiar y la dificultad que tiene para cambiar sus actitudes; "También en mi caso, nos dan una semana para estudiar

y yo no estudio hasta un día antes, para que si no le entiendo"; "Yo pienso que todos tenemos la idea de cómo cambiar pero no tenemos la decisión".

Es en la segunda sesión donde plantea una de las dificultades más importantes en ella, cuando comenta: "Yo tenía el apoyo de mi papá, hasta los 16 años y después de tantos años, mi papá falleció, antes de entrar a la escuela (C.B.) convivíamos bien, se deshizo la armonía, no tengo el apoyo de mi mamá, no tuvo educación, también está educada a la antigua". Con esta declaración se puede apreciar como la muerte del padre desestabiliza la situación familiar.

En Lilitiana parece difícil elaborar la muerte de su papá, mostrando cierta tendencia a evocar el pasado con una actitud nostálgica: "Si se siente, antes nos llevaban de la mano y ahora ya no, y se siente, tal vez quisiéramos ser niños"; "Este tema me parece bonito, me hace recordar el pasado, hay que superar eso y añorando sin tener que seguir en esa etapa, (...) me fascina hablar del pasado" (...); "A mi me pareció bien todo eso (señala al pizarrón) me identifico con los temas, pero más con el cambio de la pubertad a la adolescencia". En la última sesión señala "Con eso que el papá rompe con la relación de la familia, a veces hay chavitas que se llevan bien con su papá y en ese momento se desorientan. Por ejemplo cuando yo estaba chiquita, me acuerdo que mi mamá hablaba conmigo de los chavos y mi papá le decía que no fuera alcahueta, yo quiero que me hable de eso ahora, siento que me falta algo, un consejo, no se en fin".

Como se puede ver en Lilitiana hay demanda de apoyo y contención: "Yo me identifique con el tema de la libertad que adquiere uno, ya que mi mamá ya no me dice, a ver los cuadernos"; "Será porque en la secundaria se manda llamar a tus papás, a la mejor por eso, por los padres que entras, aquí nadie nos dice nada, es por eso que nadie entra a clases".

Manifiesta inestabilidad en la valoración de sí misma, con tendencia a devalorarse: "Yo pienso en la valoración personal, hay etapas en las que nos sentimos con fallas, a veces nos sentimos mejor que todos o devalorados, que no somos nada, de que tenemos la crisis es cierto, pero más es la devaloración"; "Yo también me devaloraba porque mis amigas con las que me juntaba eran inteligentes"(...). Es interesante ver como en la octava sesión, hay un cambio, cuando se refiere al respecto: "Sería de nosotros, de nosotros depende, que se nos valore".

Por otro lado se puede apreciar un gran esfuerzo y significación por la necesidad de cambiar: (...) "Si no es ahora, es nunca. Hay que aprovechar, estoy así me levanto y vuelvo a caer y así estoy"; "En realidad el deseo nos pone ante perspectivas en la vida, a veces no hay la posibilidad de actuar, por algo que no se puede decidir"; (...) "quiero salir de este hoyo, donde estoy. Ante lo que decían los demás, yo decía yo nací así, pero el cambio está en uno"(...).

También se percibe cierta necesidad de apoyo afectivo, el que trata de encontrar con sus amigos, lo cual se contraponen a la necesidad de estudiar: "Por ejemplo yo digo, ya le voy a echar ganas, que voy a cambiar y no quiero dejar a mis amigos para ponerme a estudiar"; "Como que cuando no los veo me falta algo, voy a agarrar un libro y me falta algo, siento que me estoy

ahogando, le digo a mi mamá que me dé para el pan, para poder salir, luego ya no quieres estudiar, dejas una cosa por otra". Con Lilita podemos suponer que la mayor dificultad es de orden emocional y afectiva, sin embargo es probable que el taller le haya dado la oportunidad de pensarse y por tanto de aprender de esta experiencia.

BRAULIO:

Se incorpora al grupo con una actitud reservada y tímida. En términos generales se podría considerar una persona introvertida pero introspectiva. Se puede decir que es uno de los integrantes que sostienen el proceso, ya que a pesar de integrarse en la segunda sesión, se mantiene más o menos constante, desarrollando un buen nivel de integración y pertenencia al grupo. Sus intervenciones generalmente son breves, pero reflexivas y pertinentes.

Manifiesta sentir distanciamiento con sus padres desde que reprobó: "Mi relación con mis padres era buena, ahora que reprobé, hay distanciamiento, ya no es lo mismo"(...); "Los padres son los que no nos apoyan". Con quien tiene acercamiento es con un hermano, "De quien siento el apoyo es de un hermano que va en la Vocacional, en quinto"(...).

En él ha influido un sentimiento de devaluación; "Tienes razón, yo también antes había reprobado, se siente uno devaluado"; "El tema que más me ha gustado es el de la valoración, si te llevas bien con los padres, se valora uno mejor.

Se hace consciente de sus actitudes evasivas, (...) "a veces pienso que es mejor afrontar la realidad"; "Luego ya no se acuerda uno del examen y así se va uno quedando". Durante el proceso se puede ver que en él existe un sentido elaborativo de la experiencia de reprobación y un esfuerzo e intento por enfrentar sus limitaciones, es decir por poner en práctica soluciones, (...) "si se propone uno una meta, uno mismo estudia y hace lo posible por salir bien, puede uno hacer algo que es difícil, en la escuela estudiando realmente se pueden hacer más fáciles las cosas"; (...) "si se deja aparte esta mentalidad de que son difíciles, entonces si se puede aprobar, si uno tiene iniciativa y voluntad la pasas"; "todas las personas viven el narcisismo, todos buscan la felicidad, pero no se sabe reconocer lo que nos falta, nuestras dificultades o errores".

Es muy probable que Braulio haya aprendido del proceso del taller, ante lo cual manifiesta: "En la finalización del taller todos debemos sentirnos bien, ver los errores que tenemos, yo pienso que es una experiencia más, para que no vuelva a repetirse, se aprende más de un fracaso. Si uno fracasa ya sabe como está la situación". Y es muy significativo el comentario que hace cuando al preguntarle como va con las materias, "Yo todas si las paso".

DOLORES:

Se incorpora al grupo de una manera reservada, sin embargo es capaz de expresar lo que pasa con ella. Es de las

integrantes más constantes, se integra comprometidamente al proceso. sus participaciones son pertinentes y es una de las integrantes que logran desarrollar un alto sentido de pertenencia al grupo.

A lo largo del proceso va manifestando varios aspectos importantes, por ejemplo, en la primera sesión, sus participaciones están centradas en sus dificultades relacionadas con la escuela, mostrándose abiertamente avasiva: "También la mente está en otro lado y no estudiamos"; "Pero para mí, no nada más con la tele y la radio, con cualquier cosita te dispersas"; "O hasta en la misma clase estás jugando y ya no le haces caso al maestro"; "También si no sabes te escondes"; "Y si son las dos últimas dos horas ya te quieres ir". También en cuanto a la escuela expresa cierta inseguridad, "Los alumnos tienen miedo a preguntar, pues a veces vaya a estar mal". Durante la segunda sesión alude a el bajo nivel de sus padres, señala que su papá lleo a nivel de secundaria y dice no sentir apoyo en el plano académico, aun que reconoce contar con el económico, "Para mí, yo les pregunto y no saben de las materias, no saben de matemáticas"; "A mí me mandan a las enciclopedias también"; "Mi papá tuvo que salirse de la secundaria. Pero me dice: Lo que quieras te lo doy, pero no te puedo explicar"; "A mí me dan todo, no me falta nada". Sin embargo ambos padres siempre han trabajado relegándole la responsabilidad de la casa y el cuidado de su hermano menor, "Yo no puedo salir ni a la esquina, ya que cuidó a mi hermano"; "No me pude meter a los talleres de Paraescolares ya que tengo que estar en mi casa". Estos aspectos además de obstaculizar su desenvolvimiento académico, hacen difícil el acercamiento y la comunicación con sus padres: "Soy la más grande, me dicen groserías, solo convivo con mis papás sábados y domingos y desde que me acuerdo siempre han trabajado"(...). ante la pregunta de cómo piensas que te han valorado tus padres, contesta, "La verdad, no se como me han valorado, mi mamá dice que soy hipócrita, ya que no comparto lo que pasa y me escondo cuando pasa algo". Quizá por eso no es casual, en la tercera sesión, cuando se expuso sobre la inestabilidad emocional y crisis de identidad en los alumnos del bachillerato, ella comente: "Me identifique y me sentí con mucha libertad, quise salir como de la responsabilidad."

En la sexta sesión hace un comentario significativo, "Llego un momento en que siento que he estado cambiando mi forma de ser, era muy cerrada con mi mamá, ahora le digo las cosas antes que me regañe". En este momento parece que en verdad hay un cambio en ella, al tomar consciencia de no asumir pasivamente el lugar asignado, "Yo siento un intercambio de papeles, pero a veces se la agarran a uno de chivo, pero en ocasiones----" (Aquí no se pudo registrar literalmente, pero hace alusión al hecho de no asumirlo).

En la octava sesión además de intervenir en un tono más reflexivo, hace un comentario en relación a su dificultad con las materias, con un sentido más operativo, "El chiste es ponerle atención al procedimiento y practicar haciendo ejercicios". Con todo lo anterior se puede suponer que Dolores pudo aprender dentro de este proceso.

DAVID:

Con David es importante mencionar que se incorpora en la segunda sesión, exponiéndose bastante, señalando aspectos muy significativos, sin embargo en la tercera y cuarta sesión reduce a una sus participaciones y además con relativa importancia, para después ausentarse y regresar hasta las últimas sesiones. No logra desarrollar un sentido de pertenencia al grupo, a pesar de que sus participaciones son pertinentes, en términos generales se muestra muy tímido. En la segunda sesión muestra antecedentes de reprobación, dificultades económicas en su familia y un marcado sentimiento de devaluación y rechazo: "Hice el examen en la Vocacional y no me quede, luego en el CETIS y reprobé cuatro materias, hice extraordinarios y me salí, luego estuve en el CCH un año y también reprobé y ahora estoy aquí(...) tengo problemas con física. Mi papá como no le alcanza, mi mamá se puso a trabajar, es la que se preocupa. Mi hermana porque reprobé en el CETIS me hace de menos, porque ella esta en la Vocacional, no me gusta como me trata, mejor me salgo con un amigo que tiene un puesto o a la estudiantina, hago algo para salirme de la casa". Aquí vemos como además de actitudes evasivas, también muestra distanciamiento a con su padre, manteniendo el apoyo de su madre y de sus amigos, "Cuando reprobé hasta lloré, mi papá solo se distancio de mí, pero mi mamá me brinda el cariño, me dijo metete a una de paga"; "Mi mamá me esta dando su confianza, su apoyo"; "Mis amigos me toman más en cuenta que mi papá, con la música me despejo". Toda esta situación parece confundirlo y generarle dificultad en la consolidación de la identidad personal, "No busco mi forma de ser, a veces me comporto de diferentes maneras, imito a mi hermano a mi hermana". Incluso en la octava sesión declara: "Como que estoy confundido y no se que es lo que quiero".

Es importante comentar el hecho de que en la segunda sesión, cuando se presentó por primera vez, se haya expuesto mucho hablando de sí mismo, y después se haya inhibido durante las dos sesiones siguientes, para desaparecer o evadirse hasta la octava sesión, como hipótesis se podría pensar que después de exponerse demasiado, lo que le pudo haber generado temor a ser criticado o rechazado, también probablemente esperaba que le hicieran una devolución más directa de lo que estaba pasando con él, pero en ese momento no fue posible detectarlo. En la octava sesión regresa justificándose, probablemente al sentir la dificultad para enfrentar el problema que tiene con sus materias: "yo tengo dificultad con las materias, he descuidado otra vez la escuela, he tenido que ir a ayudarle a vender a mi mamá".

Con David, parece difícil que haya elaborado lo que le esta pasando durante el taller, por un lado por su inconstancia y por otro porque manifiesta un profundo sentimiento devaluación y una gran dificultad para enfrentarse y reconocerse, adoptando actitudes evasivas.

NORMA:

Se incorpora en la primera sesión de forma reservada pero suspicaz. Es ella la que abre el proceso diciendo, "Nosotros

lo vamos a dirigir", en esta sesión hay cierta tendencia a manifestarse como portavoz de situaciones cotidianas en el salón de clases por ejemplo: "Hay maestros bien regañones porque uno en la clase está en otro lado"; "Yo estoy estudiando pero mi mente está en otro lado"; "El maestro empieza a dar su clase y de tanto que lo oyes hablar, tu misma te aburres".

En términos generales sus intervenciones son pertinentes, actuando en ocasiones como portavoz del grupo y en otras como líder, promoviendo el intercambio y la tarea en el grupo. Es una de las participantes que hasta cierto punto se integran y sostienen el proceso, ya que su constancia se ve interrumpida por una fractura en el pie, la cual no le permite asistir a la octava y novena sesión.

Norma como portavoz pone de manifiesto a lo largo del proceso una serie de circunstancias relacionadas con la escuela y la familia. Por ejemplo con respecto a la escuela: (...) "hay cosas que no vimos y no se pueden preguntar porque los maestros se molestan, nos dicen que es porque no entramos. El maestro es el maestro"; "No hay secuencia en la exposición y uno tiene que estar siguiendo porque sin apuntes no tienes una guía para estudiar, pienso que debe haber indicaciones, a veces se les acaba el espacio porque no llevan un orden"; "Explica lo que él sabe y si no, no lo vuelve a explicar, cuando uno le dice de donde salió esto, nos dice: es que no pusiste atención, temes preguntarle y temes al ridículo, yo no tengo miedo a que me grite, le tengo miedo al ridículo"; "Hay maestros que te dicen que investigues de donde salió lo que escriben"; "Cuando quieren una respuesta exacta, te dicen estas mal porque no toman en cuenta nuestras opiniones, quieren respuestas exactas, la pregunta y la respuesta". como se puede apreciar sus intervenciones ponen de manifiesto con sentido crítico, las actitudes de algunos profesores. Por otro lado también considera el sentir de los alumnos, cuando señala por ejemplo en una de las expresiones anteriores: (...) "temes preguntarle y temes al ridículo; o también en algunas otras como: (...) "si se les pide que se le diga a un maestro que cambie de actitud, (se refiere a los alumnos) nadie participa, les da miedo ser reprimidos y la calificación"; A la mejor en el salón tienen la misma duda que tu, pero se burlan"(...). Con Norma no solo existe una actitud crítica, sino también propositiva, lo cual se muestra cuando menciona: (...) "se debe tener la colaboración de todos los alumnos(...) para que se le diga al maestro que cambie de actitud(...); Respecto a esto los maestros ¿no llevan un curso, unas pláticas?"; "Lo que se puede hacer es tomar a dos o tres personas de cada grupo y platicar con los profesores respecto a comentarios y fallas para que se busque solución (...) platicar así como ahorita".

Por otro lado cuando habla de la familia, destaca la importancia de la relación con los padres y la necesidad de ser independiente en su desenvolvimiento: (...) "depende de como hayas vivido tu infancia, más que nada depende de como te lleves en tu casa"; (...) "tus papás no van a vivir toda la vida, los papás deben enseñar a sobrevivir"(...); "Se aprende más que tu investigues como, hasta creo que uno experimenta cosas más buenas, que uno que está sobreprotegido, tus papás te dicen te va

a pasar esto o lo otro, te dan su punto de vista, es un comentario, pero tu eres quien dice si tienes razón". Por ahí señala, "La vida no solo es estudio, te tienes que superar, vas a vivir con tus hijos y les tienes que enseñar de todo, a vivir" (...). Como portavoz también es interesante cuando dice: "Los niños quieren ser grandes y los grandes niños", sobre todo cuando se alude a las actitudes regresivas de los adolescentes.

Norma en sus comentarios plantea una buena relación con sus padres: " Mis papás nunca me han tratado como si fuera su hija, sino como su hermana, me identifico mucho con mi papá, él me ha dado mucha libertad, me dan lo que quiero, nunca me han dicho que no"(...). Sin embargo parece mostrar cierta inestabilidad en la valoración de sí misma, influida por la aprobación o desaprobación escolar: "cuando pasa uno un examen, se siente uno mucho, en ocasiones cuando uno reprueba, muy poco, uno no tiene estabilidad"(...).

En resumen, se podría afirmar diciendo que esta integrante se puede considerar como: independiente, crítica e inteligente y además de manifestarse como portavoz, también muestra actitudes con tendencia al liderazgo, aún que no se asume como tal, con cierta capacidad de iniciativa y como un elemento integrador: "Yo a veces cuando dejan tarea tomo la iniciativa, a veces digo vamos a las canchas y bueno a veces me agarran de chivo, no soy líder pero a veces digo vamos allá abajo, en el salón si el maestro pregunta algo yo siempre contesto"; "que no digan ¡hay!, no sabes hacer el trabajo, más que nada tu intentas tomar la iniciativa de las cosas"; "En primero empezamos a hablarle a todo el salón porque no se querían hablar, nosotros dábamos las ideas: que vamos a organizar un convivio, que vamos a matar clases...si, si, si, luego pasábamos a amolar al grupo, pero también cuando dejaban una tarea, nunca agarramos a una persona de bajada, procuramos jalar gente para verlo unido"(...).

Para finalizar se podría decir que probablemente, el motivo de reprobación en Norma es debido a un proceso de desadaptación, debido a un rompimiento afectivo con sus amigos, ya que después de comentar que convivía en un grupo muy unido, donde se apoyaban y se llevaban muy bien (grupo idealizado) se tuvo que separar, incluso de su mejor amiga. Al respecto, después de describir como se llevaban en ese grupo, comenta: (...) "me separe de Aracely y ella siguió de líder, yo me fui a otro grupo, pero ya no me gusto porque empece a reprobar". A pesar de esto se podría considerar a Norma como una integrante capaz de aprender de esta experiencia y de poner en práctica la solución a su problema de reprobación.

OSCAR:

Es el último integrante que se incorpora al taller, en la tercera sesión, con una actitud un tanto reservada, en esta sesión se muestra sorprendido por el contenido de la exposición teórica, de la cual señala: "Si es buena, en cierto caso es lo real, lo que hemos vivido, nunca había oído esto, ahora reacciono, esta exposición me pareció buena"(...).

Es uno de los participantes que logran un buen nivel de pertenencia e integración. A pesar de incorporarse en la tercera

sesión se mantiene constante durante el proceso.

En términos generales se muestra reservado incluso en ocasiones tímido, sin embargo en las últimas sesiones se expresa de manera abierta y espontánea, es pertinente y capaz de manifestar lo que piensa y lo que siente.

Durante la tercera sesión se plantea el problema de la búsqueda de identidad y la necesidad de definición y contención, ante lo cual menciona: "Es necesario encontrar la propia identidad, porque uno se deja influenciar y es necesario no dejarse llevar por los demás"; "Esa libertad que nos brinda la escuela es para ser más responsable, si abusamos de la libertad, nos estamos yendo por el camino malo, nos hace mal porque no nos valoramos. Cosas negativas nos hace ver esa libertad pero también cosas positivas". En la cuarta sesión parece darse cuenta de la importancia de ser autodidacta cuando se refiere a la actitud de algunos profesores, "más que nada también nosotros cometemos el error, entonces algo para aprender es estudiar por nuestra propia cuenta, si es que no se nos puede dar una explicación mejor".

Son varias las sesiones donde reitera una actitud crítica hacia los profesores, (...) "me doy cuenta que no tiene capacidad de explicar a fondo y no sabe"(...); "Si es la maestra de taller de lectura y redacción, da el apunte y comienza a explicar, dice que no hay que memorizar, el de química explica poco y no avanza. Hay dos tipos de maestros, el que dicta y el que explica pero muy poco"; "Hay quienes se desquitan con los alumnos cuando llegan de malas, llegan a desquitarse"(...); "Uno no sabe si tomar lo que dice el maestro, si el maestro realmente enseña, a veces hay actitudes de los maestros donde se ven sus preferencias, algunos rechazan al alumno"; "Como estas sesiones, también hay que hacerlas para los maestros"; "Si un maestro tiene un error, hay que hacer que nos valore, claro si tiene el interés por hacerlo".

Por otro lado también son frecuentes los comentarios que hacen suponer que es muy susceptible a la crítica y la burla. "El maestro de matemáticas, enseñó unas fracciones, yo dije que no entendí y que me regaña, me dijo pon atención, tu nada más me estas viendo a mi, no vas a entender. Me humillo, me quede en lo mismo"(...); "Eso de la burla para la juventud es muy sacado de onda"; "Como dices, si el grupo tiene la misma duda para que reírse, si alguno pregunta la explicación es para todos, no tenemos el valor de preguntar, nos responden con la burla"; "Hay ocasiones que una broma en clase no es buena"; "Yo le echo ganas, pero me descontroló, porque cuando trato de entender, luego hay bromas". Con respecto a esta reiteración a la broma y la burla, es muy probable que sea muy susceptible porque tiene un defecto físico, tiene un brazo notablemente más pequeño, ante lo cual es probable que esto motive bromas por parte de sus compañeros.

En alguno de sus comentarios se deja ver inestabilidad en la valoración de sí mismo: "Es cierto, aquí en la escuela al sacar una buena calificación, me siento orgulloso, pero cuando es mala hasta me escondo".

En Oscar se puede apreciar a partir de la octava sesión, un cambio significativo, sus participaciones son más reflexivas, con un sentido crítico y elaborativo. A través de las cuales se puede apreciar, que el taller le da la posibilidad de pensarse a

sí mismo con cierto grado de profundidad: "Ahora me pongo a pensar que si reprobara tendría que ponerme a trabajar, pero sería un criado, un obrero y es lo que yo no quiero, tengo que superarme en la escuela, hay gentes que entran a trabajar y están años y años en lo mismo"(...); "En relación a lo que se dijo... lo que está afuera de mí, lo que está adentro, en realidad es más fácil no estudiar, que estudiar, lo he pensado y me queda el sacco, yo he sentido muchas necesidades, a veces me he sentido feliz por momentos, hay que tratar de ser felices, a todos nos falta algo. No sé, a veces pienso que es difícil de alcanzar lo que siento adentro de mí, no sé que religión tengan, yo no tengo ninguna, hay personas que creen en algo, hay algo que deseo creer, deseo tener eso, amo los conocimientos, hay gente que echa su verbaleta, su royo, a mí me gustaría saber igual o más que ellos"; "Es el deseo de aprender, de estar aquí. Es todo esto que nos acaba de dar, aquí hay que hablar, lo comprendo bien ahora"; "Yo siento que me hacen falta bastantes cosas para superarme, tengo que romper con una cosa para llegar a la otra, es todo un misterio por resolver, es un problema para llegar al final". "Con relación a la muerte, hay compañeros que tienen miedo a la muerte y yo no lo siento, quizá quisiera sentir el miedo a morir, a la mejor me comprometería más con lo que hago"; "A la mejor no aceptan la vida en falta, quisieran todo, pero no reconocen que es imposible y no precisan lo que quieren en la vida"; "Yo tengo bastantes cuates y luego no entraba a clases por estar con ellos, hay tiempo para estudiar y para estar con los cuates---- ahora aquí estoy, esto hace mucha falta, allá afuera hay chavos que lo necesitan mucho".

Definitivamente se puede decir que Oscar aprendió de esta experiencia.

5.4 EVALUACION DE LOS INTEGRANTES AL TALLER Y AL EQUIPO DE COORDINACION.

Con respecto a esta parte es importante mencionar que se dejó de hacer el registro observacional para tener una mayor disposición para escuchar directamente a los integrantes. Razón por la cual no fue posible tener la crónica textual de este momento, sin embargo al final de la sesión se pudo tomar nota de sus apreciaciones. En términos generales se planteó lo siguiente:

- Mencionan que al inicio del taller se sentían muy nerviosos.
- El taller les había parecido muy importante, porque les daba la posibilidad de darse cuenta de lo que pasaba con ellos.

- Los temas les parecieron nuevos, eran aspectos que no habían -- escuchado antes.
- Consideran que el taller le hace falta a todos los alumnos, pero más a los que tienen problemas en la escuela.
- Que es necesario que al taller se le de más importancia y se le de más difusión.
- Hay quien dice que podría tener la misma validez que los talleres de paraescolares, para que puedan entrar más alumnos - con problemas de reprobación.
- También comentan que el taller les había ayudado a revalorarse, a no dejarse llevar por los demás y a ser responsables.
- En cuanto al equipo de coordinación comentan que:
- La observación al principio les inquietaba pero poco a poco les dejó de preocupar.
- Por otro lado hay quien señala que el coordinador le parecía -- muy serio.
- Al final agradecen y dan las gracias al equipo, despidiéndose - del taller con un emotivo aplauso.

CAPITULO SEIS

6. ANALISIS DE LOS RESULTADOS Y CONFRONTACION DE LAS HIPOTESIS

6.1 Introducción al Capítulo.

Es importante mencionar que en este capítulo en primer lugar se procederá a hacer una descripción general de los resultados, considerando las calificaciones previas y posteriores al taller, para lo cual se retomó el kardex, en el siguiente ciclo escolar, es decir en el semestre 92-B, con el objeto de hacer este análisis. Después se plantea el nivel de logro alcanzado con cada alumno, relacionándolo con los posibles cambios observados en su actitud, aquí se consideran solo los aspectos más importantes del contenido de las entrevistas realizadas, antes y después del proceso. A continuación se confrontan las hipótesis planteadas en este trabajo, y al final se hace una discusión de los resultados.

6.2 Presentación General de los Resultados.

Una vez que se obtienen las calificaciones se puede observar que, no todos los alumnos se encontraban en igualdad de condiciones ya que los alumnos que se incorporan al taller, unos se encontraban cursando el primer semestre y otros el segundo, lo que colocaba a estos últimos en una situación más difícil, (ver plan de estudios en el anexo 4) ya que por un lado tenían que acreditar algunas materias más, que los de primero y por otro, la mayoría de ellos ya habían cursado también el primer semestre y por reglamento no podían reprobar más de 3 materias.

A continuación se presenta el nivel de reprobación tanto de alumnos de segundo como de primer semestre, antes del taller:

	MATERIAS REPROBADAS			TOTAL
	PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE		
Liliana	Mat Fís	Mat Fís	Quí ICS MI	7
Itzel	Fís Quí ICS	Mat Fís	Quí ICS	7
Norma A.	Mat Fís MI	Mat Fís	Quí ICS	7
Claudia	Mat Fís MI	Mat Fís	Quí MI	7
Mónica	Mat Fís	Mat Fís	Qím MI	6
Norma	Mat Fís	Mat Fís	TLR	5

CUADRO No.1 En este cuadro se puede apreciar el nivel de reprobación en integrantes que estaban recurriendo el segundo semestre. Con excepción de Norma las demás ya habían recurrido también el primer semestre. Además se incluyen cuáles era las materias que debían. Mat:Matemáticas; Fís:Física; Quí:Química; ICS:Introd. a las Cienc. Sociales; MI:Métodos de Investigación; TLR:Taller de Lectura y Redacción.

	MATERIAS REPROBADAS					TOTAL
	PRIMER SEMESTRE					
Gustavo	Mat Fís	Quí ICS	MI	TLR		6
Eleen	Mat Fís	Quí ICS	MI	TLR		6
Oscar	Mat Fís	Quí ICS	MI	TLR		6
Braulio	Mat Fís	Quí ICS	TLR			5
David	Mat Fís	Quí ICS	TLR			5
Dolores	Mat Fís	Quí	TLR			4
Fabiola	Mat Fís	ICS	TLR			4

CUADRO No.2 Aquí se puede observar el nivel de reprobación y las materias que debían los alumnos que se encontraban recurriendo el primer semestre antes del taller.

En promedio el grupo que recurría segundo semestre debía 6.5 materias y el de primero 5.1.

Aunque no es la intención de este trabajo analizar los índices de reprobación relacionados con las materias, es interesante ver que del total de materias reprobadas por ambos

grupos, el mayor porcentaje lo obtuvo: Física con un 25.3%; Matemáticas un 24%; Química un 16%; ISC un 13%; MI un 10.6% y TLR un 10.6%.

Otro aspecto importante que se pudo observar es que no solo se podían comparar las calificaciones antes y después del proceso, sino además se podía realizar una útil comparación del aprovechamiento académico, entre el grupo de alumnos que desertaron del proceso, con respecto a los que permanecen, tanto de los que se encontraban cursando el primero como el segundo semestre.

	S	ALUMNOS DESERTORES		DESPUES DEL TALLER			#MA	%MA
		ANTES DEL TALLER	DESPUES DEL TALLER	TMA	TMR	TM		
Norma A.	2o.	5	7	6	6	12	1	14
Itzel	2o.	5	7	8	4	12	3	43
Claudia	2o.	5	7	*	*	12	*	*
PROMEDIO	2o. Sem.	5	7	7	5	12	2	28
Gustavo	1o.	0	6	0	6	6	0	0
Eleen	1o.	0	6	3	3	6	3	50
PROMEDIO	1o. Sem.	0	6	1.5	4.5	6	1.5	25
PROMEDIO GENERAL		3	6.6	4.2	4.8	9.6	1.8	26.8

* No se encontró el Kardex.

Estos datos se incluyen en los promedios.

CUADRO No.3 Aquí se describe la situación académica del grupo de alumnos desertores, antes y después del proceso, tanto de alumnos de 1o. como de 2o. semestre. En cuanto a los datos se incluyen:

S: Semestre.

TMA: Total de Materias Acreditadas.

TMR: Total de Materias Reprobadas.

TM: Total de Materias por Acreditar de acuerdo al semestre que estaban cursando.

#MA: Número de Materias Acreditadas después del taller.

%MA: Porcentaje de Materias Aprobadas después del taller en relación al TMR antes del taller.

	ALUMNOS QUE PERMANECEN							
	ANTES DEL TALLER			DESPUES DEL TALLER			#MA	%MA
	S	TMA	TMR	TMA	TMR	TM		
Liliana	2o.	5	7	9	3	12	4	57
Mónica	2o.	6	6	10	2	12	4	66
Norma	2o.	7	5	12	0	12	5	100
PROMEDIO	2o. Sem.	6	6	10.3	1.6	12	4.3	74
Oscar	1o.	0	6	6	0	6	6	100
Braulio	1o.	1	5	6	0	6	5	100
Fabiola	1o.	2	4	6	0	6	4	100
Dolores	1o.	2	4	6	0	6	4	100
David	1o.	1	5	1	5	6	0	0
PROMEDIO	1o. Sem.	1.2	4.8	5	1	6	3.8	80
PROMEDIO GENERAL		3	5.3	7	1.3	8.5	4	77.8

CUADRO No.4 En este cuadro podemos ver la situación académica, de cada uno de los alumnos y tanto del grupo repetidor de 1o. como de 2o. semestre que permanecieron en el taller, antes y después del mismo.

De esta manera procederemos a revisar de manera general los resultados. En primer lugar podemos ver que el porcentaje de materias aprobadas (#MA) en relación al total de materias reprobadas (TMR) antes del taller, para los alumnos desertores en términos generales fue de un 26.75%, mientras que para los que permanecen en el proceso fue de un 77%.

En el mismo aspecto para los alumnos de 2o. semestre, el grupo desertor obtuvo un 28%, mientras que, el que permanece un 74%.

Con los alumnos de 1o. semestre también podemos apreciar una marcada diferencia, los desertores llegaron a un 25% y los que permanecen a un 80%.

Otro aspecto importante que no aparece en las tablas

anteriores es el nivel de logro alcanzado con respecto a la relación entre el total de materias aprobadas (TMA) después del proceso y el total de materias (TM) que debían acreditar para regularizar su situación académica. En cuanto a los datos globales entre el grupo que deserto y el que se mantuvo se encontró que el primero obtuvo el 47.2% y el segundo el 84.8%.

Con relación al aspecto anterior se puede señalar que los alumnos de 2o. semestre que desertaron llegaron al 58.3%, en tanto los que permanecen alcanzaron el 86.1%.

Para los alumnos de primer semestre la situación también es bastante notable, los que desertan obtienen el 25% mientras los que permanecen un 83.3%

Cabe mencionar que anteriormente ya se había señalado que no todos los alumnos se encontraban en igualdad de condiciones, los repetidores del segundo semestre debían un promedio ligeramente mayor de materias, a los de primero. De esta manera si comparamos el nivel de logro alcanzado por los alumnos que permanecen en el taller, tanto de 1o. como de 2o., como ya lo hemos podido apreciar fue un tanto proporcional, un 74% para los alumnos de 2o. semestre, frente a un 80% para los alumnos de primer semestre.

Ahora bien, si comparamos a grandes rasgos lo que sucede entre el grupo de alumnos desertores y los que asisten al taller, nos encontramos con el hecho de que en el grupo de alumnos

desertores no se encontró ningún alumno que pudiera regularizar su situación académica, nadie logro acreditar el total de materias, en cambio en el grupo de los alumnos que permanecen, 5 lograron el 100%. Con el grupo que permaneció, con excepción de David, todos acreditaron un mínimo de 4 materias, en cambio en el grupo desertor el máximo número de materias acreditadas fue de 3. Por otro lado, como se mencionó anteriormente los alumnos que estaban repitiendo el segundo semestre, por reglamento no tenían que reprobado más de 3 materias, de esta manera podemos ver que en el grupo desertor las tres alumnas que se encontraban en esta situación fueron dadas de baja, en tanto que las que permanecen en el taller, logran superar este aspecto.

A continuación se presenta un cuadro con las materias que se acreditaron después del taller.

MATERIAS ACREDITADAS DESPUES DEL TALLER

**SEGUNDO SEMESTRE
ALUMNOS DESERTORES**
 N.Ang. Q-II
 Itzel F-II, Q-II, ICS-II
 Claudia *****

**PRIMER SEMESTRE
ALUMNOS DESERTORES**
 Gustavo NINGUNA
 Eleen Q, ICS, MI

ALUMNOS QUE PERMANECEN
 Mónica M-II, F-II, Q-II, MI-II
 Lilliana M-II, Q-II, ICS-II, MI-II
 Norma M-I, F-I, M-II, F-II, TLR-II

ALUMNOS QUE PERMANECEN
 Oscar M, F, Q, ICS, MI, TLR
 Braulio M, F, Q, ICS, TLR
 Fabiola M, F, ICS, TLR
 Dolores M, F, Q, TLR
 David NINGUNA

* No se encontró kardex.

Consultar los Kardex en anexos.

CUADRO No.5 En este cuadro se presentan las materias que fueron acreditadas después del taller tanto de uno como del otro grupo.

Si se llegara a comparar con el nivel total de reprobación de cada una de las materias, incluyendo las que se debían de primero y segundo, con respecto al nivel de

acreditación después del taller, tanto del grupo desertor como de los que participaron, se obtendrían los siguientes resultados:

En el grupo desertor con respecto a Matemáticas se obtuvo 0%; con Física el 16%; con Química el 60%; para Introducción a las Ciencias Sociales un 40%; en Métodos de Investigación el 100%; y para Taller de Lectura y Redacción un 0%.

Para los alumnos que permanecen en el taller se obtuvo lo siguiente, en Matemáticas el 72%; Con respecto a Física el 63%; con Química un 83%; en Introducción a las Ciencias Sociales un 80%; con Métodos de Investigación el 100%; y para Taller de Lectura y Redacción un 83%.

Después de presentar estos datos relacionados con las calificaciones obtenidas, se procederá a describir lo que paso con respecto a cada uno de los integrantes.

6.3 Presentación Individual de los Resultados.

Para la presentación individual de los resultados, se expondrán cualitativamente algunos de los aspectos más importantes relacionados con el resultado obtenido por cada uno de los participantes. Se hablará de manera muy general de su situación académica antes y después del taller, de algunas de las causas más significativas que influyeron en el problema, de sus actitudes, de las dificultades y de los logros obtenidos. Para

tal efecto se dispondrá del contenido de las entrevistas que se realizaron antes y después del proceso (anexos 2 y 3 respectivamente). Cabe mencionar que las preguntas que se plantean en los anexos, son una esquema guía, no se realizaron de manera formal, porque la situación para cada integrante era muy diferente. También es necesario señalar que para la segunda entrevista, se les aviso directamente a los alumnos en sus grupos para que pasaran al departamento de orientación. Esta entrevista se realizó durante la cuarta semana, después de iniciar el semestre 92-B. Se empieza por los alumnos que desertaron del taller.

Norma Angélica Sánchez Landeros

Edad: 18 años.

Tiene como antecedente el haber reprobado el cuarto año de primaria y algunas materias en secundaria.

Semestre que cursaba: Estaba recursando segundo semestre.

Situación académica: Ella ya había recursado también el primer semestre y debía un total de 7 materias, 3 de primero y 4 de segundo. Después del taller, acredita 1 materia y continua debiendo 6, 3 de primero y 3 de segundo (ver kardex, anexo 5). Por reglamento no podía reprobado más de 3 materias, por lo tanto fue dada de baja. Con ella no fue posible realizar la segunda entrevista.

Entre las causas que muy probablemente pudieron afectarla están, la falta de apoyo por parte de sus padres, aunado a su bajo nivel de escolaridad (ninguno de los dos termino la primaria), además de presiones económicas en su familia. Por otro lado, a pesar de manifestar interés por el estudio, muestra una actitud muy devaluada de sí misma, evasiva, de dependencia e inseguridad.

Ella consideraba que su mayor dificultad era con matemáticas y física, con excepción de estas materias, sentía que podía acreditar las demás.

Itzel Rodríguez Escobedo

Edad: 16 años

En ella no existen antecedentes de reprobación en niveles escolares anteriores.

Semestre que cursaba: Recursaba el segundo semestre.

Situación académica: También ya había recursado el primer semestre, debiendo un total de 7 materias, 3 de primero y 4 de segundo. Después del taller, aprueba 3 materias y continua debiendo 4, tres de primero y 1 de segundo (ver kardex, anexo 6). Itzel también se encontraba ante el problema del reglamento, no

podía reprobado más de 3 materias, por lo tanto también fue dada de baja. No se pudo realizar la segunda entrevista.

Con Itzel no se tienen elementos suficientes para hablar de las causas que pudieron influir en el problema. Ya que en el proceso no hubo la posibilidad de mostrarse, y durante la primera entrevista se mostró evasiva, comenta no tener problemas con su familia, ni con la escuela, salvo por la actitud de algunos maestros, a quienes los sentía poco capaces para enseñar, señala haber reprobado por dejarse llevar por sus amigas.

Es probable que el cambio de secundaria al bachillerato haya sido una de las causas que la desestabilizaron, junto a actitudes evasivas y de dependencia, lo que posiblemente hizo que se identificara con Norma Angélica y Claudia.

Para Itzel la mayor dificultad con las materias es con física y química, y menciona que le cuesta trabajo entender a la maestra de ciencias sociales.

Ella consideraba que era capaz de acreditar las materias.

Claudia González Díaz

Edad: 17 años.

Ella no tenía antecedentes importantes de reprobación en niveles escolares anteriores, solamente con algunas materias en secundaria.

Semestre que cursaba: Estaba recursando segundo semestre.

Situación académica: Ya había recursado primer semestre y al igual que Angélica e Itzel tenía problemas con 7 materias, 3 de primero y 4 de segundo. Con Claudia no fue posible contrastar su situación académica después del taller porque ya no se encontraba su Kardex, también fue dada de baja, incluso ya había recogido sus papeles.

Entre las causas que pudieron influir en su situación de reprobación esta, el hecho de sentirse muy presionada por sus padres, comenta que tiene que ocuparse de actividades del hogar y que no la dejan salir con sus amigas. En el transcurso de las sesiones manifiesta una actitud marcadamente evasiva y dependiente, lo cual por sus características personales, muy probablemente actuó como líder de la resistencia.

Sentía que no podía con matemáticas y física y que la maestra de métodos era muy regañona, por eso no entraba.

Gustavo Armando Aguilar Cruz.

Edad: 15 años.

Gustavo no presenta antecedentes de reprobación en niveles escolares anteriores.

Semestre que cursaba: Se encontraba recursando primer semestre.

Situación académica: Estaba recursando todas las materias del primer semestre. Después del taller aparecían nuevamente todas las materias reprobadas (ver kardex, anexo 7). No fue posible realizar la segunda entrevista ya que no se volvió a inscribir a la escuela.

Es muy probable que en él haya influido, la inestabilidad generada por los cambios de la pubertad a la adolescencia, ya que es significativo como busca identidad en la rebeldía, asumiéndose en el rechazo y la marginación de la familia, adoptando actitudes evasivas.

Señala haberse dejado llevar por sus amigos y que si le echaba ganas podía acreditar las materias.

Eleen Rangel Sánchez.

Edad: 15 años

Eleen no tenía antecedentes importantes de reprobación, salvo algunas materias en secundaria.

Semestre que cursaba: Estaba recursando primer semestre.

Situación académica: Se encontraba recursando todas las materias del primer semestre. Después del taller, había acreditado solamente 3 materias (ver kardex, anexo 8). Ella no tenía problemas con el reglamento, por lo tanto continuo inscrita en la escuela.

Las causas que más influyen en Eleen, es la asignación de una excesiva responsabilidad por parte de sus padres ya que ambos tienen que trabajar, por lo tanto se tiene que encargar del aseo de la casa, a veces de la comida y del cuidado de su hermana menor, motivo por el cual durante el primer semestre dejo de entrar a clases.

En ella se manifiesta mucha confusión y ansiedad.

Consideraba que si hacia un esfuerzo podía acreditar las materias, que iba a tratar de no faltar y de entrar a las clases. Eleen a pesar de no asistir a la sesión de evaluación, se presenta junto con Dolores a la segunda entrevista. Aquí manifiesta sentirse apenada porque no asistió al taller.

Ella asiste posteriormente en dos ocasiones al departamento de orientación. Aquí señala que le resultaba difícil hablar en grupo y que en cuanto a su situación personal no sabia que hacer pues otra vez había reprobado, que trata de estudiar pero se pone muy nerviosa y no se puede concentrar, finalmente termina hablando de las presiones que siente en su casa, en realidad no estaba muy consiente de lo que le estaba pasando, ya que lo asumía con una actitud pasiva y dependiente.

Liliana Benítez Estrada.

Edad: 18 años.

No tiene antecedentes de reprobación, sin embargo manifiesta haber perdido un año antes de entrar al bachillerato, debido a la muerte de su padre.

Semestre que cursaba: Estaba recursando segundo semestre.

Situación académica: Ya había recursado también el primer semestre y se encontraba debiendo un total de 7 materias, 2 de primero y 5 de segundo. Después del taller pasa 4 materias y continua debiendo 3, una de segundo y 2 de primero (ver kardex, anexo 9). Ella era una de las alumnas que también tenían problemas con el reglamento, no podía reprobado más de 3 materias, con este resultado apenas lograba continuar en la escuela.

En relación a las causas más importantes esta la dificultad para elaborar la muerte de su padre ya que esto no solo la afecto emocionalmente, sino además desestabiliza la situación familiar, ya que él era el único sosten económico.

En Liliana es probable que exista la necesidad de buscar apoyo y aceptación en sus amigos con actitudes tendientes a la broma y al juego, como tratando de salir de su estado depresivo. Hay cierta tendencia a evocar con nostalgia el pasado.

En la segunda entrevista ella argumenta que continuaba debiendo las materias de primer semestre por que se había concentrado en las de segundo, de las cuales solo había fallado con física, señala que el taller le había ayudado a darse cuenta de lo que le esta pasando, sentía que ya no se podía estar engañando, que le estaba costando mucho trabajo, pero le estaba echando ganas para salir adelante, sobre todo con física.

Mónica Pérez Mayoral

Edad: 18 años.

Mónica había perdido un año después de salir de la secundaria, porque había quedado a deber materias.

Semestre que cursaba: Recursaba el segundo semestre.

Situación académica: También ya había recurrido el primer semestre por lo tanto se encontraba ante la presión del reglamento, debía un total de 6 materias, 2 de primero y 4 de segundo (ver kardex, anexo 10). Después del taller acreditada las 4 materias que debía de segundo semestre, quedando a deber las 2 de primero, lo que le daba derecho a continuar inscrita.

Una de las causas que influyen de manera importante en Mónica es la ambigüedad con que asume el estudiar el bachillerato ya que lo hace por determinación de sus padres, pues no tiene el interés por estudiar una carrera a nivel profesional, lo que en realidad le gustaría estudiar es una carrera corta, como enfermería.

A lo largo del proceso Mónica muestra una actitud dependiente y evasiva.

Después de la sesión de evaluación, Mónica se presenta al cubículo de Orientación, en donde señala que se siente insegura, por el temor de enfrentar con sus padres el problema estudiar enfermería, reconoce que se está esforzando por continuar en el bachillerato para no tener problemas con ellos y porque ya no quiere perder otro año, pero no se siente motivada. Se le sugiere que les explique lo que le está pasando a sus padres y se le proporciona información relacionada con la carrera de enfermería del IPN y de la UNAM, donde podría estudiarla a nivel técnico y posteriormente a nivel profesional.

No se pudo realizar la segunda entrevista, ya no estaba inscrita, es probable que se haya cambiado de escuela, sin embargo esto no se pudo comprobar.

Norma Hurtado Colín

Edad: 16 años.

No tenía antecedentes de reprobación en niveles escolares anteriores al bachillerato.

Semestre que cursaba : Se encontraba recurriendo el segundo semestre, sin embargo, ella no era repetidora de primer semestre.

Situación académica: Norma debía 2 materias de primero y 3 de segundo. Después del taller logra regularizar su situación académica, aprobando las 5 materias (ver kardex, anexo 11).

Con respecto a Norma vemos que una de las causas importantes que la llevaron a reprobar fueron por un lado, la desadaptación provocada por el cambio de secundaria al bachillerato y por el otro, la inestabilidad generado por la separación del grupo de amigas con quien se identificaba, especialmente de su amiga Aracely con quien se complementaba.

Es de las integrantes que se manifiestan más abiertamente, con una actitud independiente y crítica. Durante la segunda entrevista comenta que no había tenido problemas para pasar las materias, excepto con física, sin embargo recurrió al jefe de materia para que la asesorara. Considera que el taller le había ayudado a valorarse y a responsabilizarse mejor, que le parecía importante que esta se impartiera también a los maestros. Finalmente señala que ahora si se siente capaz de mantener esta situación académica.

Oscar Hernández García

Edad: 17 años.

Oscar había perdido un año ya que había presentado el examen a la Vocacional y no se quedo.

Semestre que cursaba: Se encontraba recursando primer semestre.

Situación académica: Debía las todas las materias del primer semestre 6 (ver kardex, anexo 12). Después del taller regularizo su situación académica, acreditandolas todas.

Entre las causas que lo afectan de manera más significativa, están: La posibilidad de divorcio entre sus padres, presiones económicas y desadaptación al medio escolar.

Durante el taller se pueden apreciar cambios importantes en su actitud, al principio se muestra tímido e inseguro y al final se muestra más reflexivo y seguro de sí mismo.

En la segunda entrevista señala que el taller le había ayudado a pensar cosas que él no había pensado antes, como el problema de la identidad, la valoración de sí mismo, los cambios que se dan de la pubertad a la adolescencia. Sentía que en el taller había cambiado porque ya no quería dejarse llevar por los demás y estaba más dispuesto a comprometerse con la escuela. Es interesante señalar que posteriormente asiste al departamento de orientación a comentar que ya está trabajando en un campo deportivo como arbitro de partidos de futbol, con el objeto de solucionar sus gastos escolares.

Manifiesta que se siente capaz de continuar así.

Braulio Méndez Sánchez

Edad: 15 años.

Braulio no tenía antecedentes importantes de reprobación en niveles escolares anteriores. Había reprobado materias en secundaria.

Semestre que cursaba: Recursaba el primer semestre.

Situación académica: Debía 5 materias. Después del taller logra también regularizar su situación académica, acreditando las 5 materias (ver kardex, anexo 13).

Una de las causas importantes es la inestabilidad provocada por el cambio de secundaria al bachillerato. Señala que se dejó llevar por sus amigos y ya no entro a clases.

Durante el taller se muestra introvertido pero reflexivo.

En la segunda entrevista, considera que en el taller se dio cuenta como se había evadido de la escuela y como se había dejado influir por sus amigos ante los problemas en la escuela, sin embargo le había permitido valorarse y darse cuenta que si se lo proponía era capaz de pasar las materias, que era cosa de darle

un lugar a la escuela. Señala que se había acercado a su hermano para entender matemáticas y física. Considera que actuando de manera responsable, se puede mantener en esta situación.

Fabiola Cabrera Escobar

Edad: 17 años.

Fabiola ya había perdido un año, reprobó en el CETIS.

Semestre que cursaba: Estaba recursando primer semestre.

Situación académica: Debía 4 materias. Después del Taller, logra regularizar su situación académica, acreditando las 4 materias (ver kardex, anexo 14).

Entre las causas que la llevaron a la situación de reprobación esta el hecho de manifestar un marcado sentido de devaluación, ya que por un lado, es considerada por su familia como la depositaria de las ansiedades, es la tonta, la floja, la fea, etc., lugar que también asume en la escuela; por otro lado presenta antecedentes de reprobación anteriores a su ingreso al bachillerato.

En el taller muestra una actitud bastante tímida e insegura, sin embargo en la séptima sesión cuando se habla de los roles prescritos en los grupos, (Líder, chivo expiatorio etc.) ella reacciona, empezando a darse cuenta del rol que ha asumido.

Es importante mencionar que antes de efectuar la segunda entrevista ella se presenta al departamento de orientación y plantea su dificultad para relacionarse de otra manera, considerando el caso de una compañera, el de su mamá y el de su hermana, en este sentido empieza por modificar la manera de asumirse.

Durante la segunda entrevista manifiesta que el taller le dio la posibilidad de cambiar, que ya no se dejaba. Se dio cuenta que el haber estado en el CETIS, le había ayudado a pasar las materias.

Fabiola se siente capaz de mantenerse en esta situación

María Dolores García Jiménez

Edad: 16 años.

No presenta antecedentes de reprobación, sin embargo dejó de estudiar un semestre, antes de entrar al Bachillerato.

Semestre que cursaba. Estaba recursando primer semestre.

Situación académica: Debía 4 materias. Después del taller regulariza su situación académica, acreditando las 4 materias (ver kardex, anexo 15).

Se podría considerar que las causas que llevaron a esta situación a Dolores, son el que se le asigne al igual que Eleen la responsabilidad de la casa y el cuidado de su hermano, pues ambos padres trabajan.

Durante el taller manifiesta adoptar una actitud evasiva e insegura, sin embargo en la sexta sesión comenta el hecho de sentir que esta cambiando, que ya no se esconde, ni se queda callada con su mamá, cuando hay problemas.

En la segunda entrevista señala que en el taller se dio cuenta de su actitud evasiva tanto de la escuela como de la familia. Que se había dado cuenta de la importancia de ser más constante y responsable en la escuela, sentía que el haber acreditado las materias la hacían revalorarse.

Ella menciona que se siente capaz de continuar así.

David Ortíz Islas

Edad: 16 años.

En David son significativos los antecedentes que tiene de reprobación, él es rechazado de la Vocacional, entro al CETIS y reprobó, después al CCH y también le pasó lo mismo.

Semestra que cursaba: Estaba recurriendo el primer semestre.

Situación académica: Debía 5 materias. Después del taller, volvió a reprobó estas 5 materias (ver kardex, anexo 16).

Entre las causas que más significativamente afectan a David están, las presiones económicas de su familia, el hecho de tener importantes antecedentes de reprobación previos a su ingreso al bachillerato, menciona que a pesar de esto tiene el apoyo de su mamá, sin embargo se siente rechazado por su padre y sus hermanos. De esta manera se manifiesta una marcada tendencia a asumirse en el rechazo y la autodevaluación. Mostrando una actitud abiertamente evasiva. Por otra parte se puede apreciar como se encuentra ante el problema de la búsqueda de identidad, lo que le hace sentirse confundido.

Lamentablemente David no asistió regularmente al taller, se le sugirió que pasara al departamento de orientación pero tampoco fue. Con respecto a él, era importante que se trabajara con mayor profundidad su situación personal, ya que se encontraba sumamente confundido y con una autoestima muy devaluada. Sin embargo ya no se volvió a inscribir.

6.4 Confrontación de las Hipótesis.

Para iniciar con esta parte del capítulo, es importante considerar en primer lugar el planteamiento de las hipótesis de este trabajo:

A) Grupo operativo es un proceso a través del cual el alumno de bachillerato puede pensar y actuar soluciones a su problema de reprobación.

B) En este proceso, el alumno al intercambiar y analizar las causas de reprobación podrá hacer conscientes sus actitudes y las condiciones que lo llevaron a esta situación.

C) El alumno al elaborar las experiencias que lo han llevado a reprobó, podrá establecer cambios de actitud que favorezcan su proceso de aprendizaje.

Con objeto de confrontar las hipótesis que aquí se plantean, se recurre a: El proceso del taller y el análisis de

los emergentes de cada una de las sesiones, la evaluación del proceso, y la presentación de los resultados.

Para esto es importante diferenciar a grandes rasgos los momentos por los que atraviesa este proceso. En primer lugar podemos observar como las tres primeras sesiones se caracterizan por la dificultad de los integrantes para exponerse, para involucrar sus experiencias, para hablar de sí mismos. En la primera sesión existe la tendencia a depositar el problema, en la escuela y los profesores. En la segunda parecen ubicar el problema, en el distanciamiento y la falta de apoyo de los padres, en las dificultades económicas y en el bajo nivel de escolaridad de los mismos, etc., sin embargo se empiezan a hacer evidentes actitudes evasivas, de dependencia, necesidad de apoyo, inseguridad y autodevaluación, en algunos alumnos se manifiesta la dificultad para consolidar la identidad de sí mismos; por otro lado es importante destacar que en este momento aparecen las causas que a varios de ellos los han llevado a reprobado. Durante la tercera y cuarta sesión podemos apreciar que es el momento en el que se expresa la resistencia al cambio, momento que se intensifica por la inestabilidad de las sesiones y en el que quedan definidas las deserciones. Es importante mencionar que en la tercera sesión, se hace evidente el problema de la identidad en los alumnos, se aborda el problema de la libertad y los límites, aludiéndose a la dificultad para autodefinirse, esto los lleva a reconocer la influencia de los otros en la escuela, sus actitudes de dependencia y evasivas, en esta sesión se empiezan ya a mostrar. En la cuarta sesión se cuestionan en general las actitudes de

los profesores y se plantea como el alumno es muy susceptible a la actitud irónica de ellos. En la quinta sesión se comienza a discriminar la necesidad de relacionar los temas de las sesiones con sus experiencias, se muestran más abiertamente, hablan más de sí mismos, se aborda la relación entre ellos y el lugar que adoptan ante los profesores y las materias. La sexta sesión representa el momento en que los integrantes se reconocen a través de los temas, empiezan a tener cierto grado de consciencia de lo que está pasando con ellos, sobre todo en torno al problema de la identidad, a la inestabilidad generada por los cambios de la pubertad a la adolescencia, a las actitudes de dependencia y la inestabilidad en la valoración de sí mismos, que en el alumno muchas veces se ve influida por las calificaciones. En la séptima sesión logran involucrarse en la tarea, centrándose en pensar cómo son asumidos los roles en sus grupos de referencia, cómo se juegan en el salón de clases y cómo los han vivido. En la octava sesión se puede apreciar como se integran las experiencias hacia el futuro; se preguntan por su proceso de formación; por los intereses del Estado y el lugar de los técnicos y los profesionistas; se plantean la necesidad de cambiar de mentalidad frente a la matemática y la física; se intenta dar alternativas con respecto a los profesores. Se muestra una actitud más reflexiva y crítica. En la novena sesión se ve un mayor compromiso con el aquí y el ahora; se reconocen obstáculos ante el cambio; se manifiesta cierta necesidad de independencia y definición; se valora el taller y el aprendizaje de los errores y las experiencias de fracaso. Esta se puede considerar una sesión reflexiva y reelaborativa.

En primera instancia se podría decir que a través del proceso del taller se tiene la posibilidad de que el alumno efectivamente reconozca las causas y las actitudes que lo llevaron al problema, ya que en grupo operativo, tal como sucede en el análisis psicológico se pueden diferenciar tres momentos, en los que se pueden identificar aspectos importantes: Uno el de autorepresentación, generada por el intercambio y comunicación de los integrantes, ya que al abordar las experiencias que han vivido en este proceso de reprobación, se están exponiendo o representando a sí mismos. Un segundo momento se podría considerar el de comprensión, una vez que se representa y se reconoce, se puede pensar, hacerse consciente de sus propias actitudes, resistencias, dificultades, etc.. Y el tercer momento, el de concluir, donde se posibilita la síntesis de las propias contradicciones, ubicándose ante la perspectiva del cambio, es decir la modificación de actitudes.

Es importante señalar que en este trabajo se ha puesto énfasis en el aspecto descriptivo del proceso, con la finalidad de que, orientadores interesados o quien no esté familiarizado con esta técnica puedan reconocer al grupo operativo, como un grupo de aprendizaje y cuyo análisis de emergentes no se enfoca a la lectura de procesos individuales e inconscientes (terapéutica) o de otra índole, sino fundamentalmente a la tarea u objetivo del taller, haciendo posible observar como a lo largo de este proceso se logra, identificar causas comunes y específicas, confrontar al

alumno con sus actitudes y por lo menos en los que permanecen, un cambio en la disposición frente a la manera de buscar solución o alternativa al problema de reprobación, con excepción de un alumno, podemos ver que los demás mejoran su situación académica, incluso este cambio de disposición parece repercutir no solo en el ámbito académico sino en el familiar.

Por otro lado en cuanto al análisis del resultado de las calificaciones, existen algunos indicadores que podrían favorecer la comprobación de estas hipótesis, ya que en primer lugar al comparar las calificaciones antes y después, tanto de los alumnos de primero como de segundo semestre que asisten al taller, se puede ver como mejora su estado académico. Como se pudo apreciar anteriormente, este aspecto destaca sobre todo cuando se compara el desempeño académico de los alumnos desertores y los que permanecen en el taller. Incluso a pesar de que entre las causas más importantes de la reprobación está el problema con física, matemáticas y química, vemos que son varios los alumnos que superan este aspecto.

Todo esto parece indicar que no son más que algunos indicadores que conducen a pensar que efectivamente hay una tendencia a favorecer las posibilidades de esta alternativa de trabajo, como un medio donde el alumno puede encontrar respuesta a su problema de reprobación.

6.5 Discusión de los Resultados.

A pesar de esto, los resultados pueden ser discutibles en muchos aspectos, por ejemplo en este trabajo de investigación no fue posible recurrir a todas aquellas acciones que hacen posible el control de una investigación con rigor experimental. Con respecto al nivel de comparación que se establece entre los alumnos desertores y los que permanecen, es más bien una situación circunstancial y por lo tanto no tiene realmente la misma importancia que podría tener un grupo control en sentido estricto.

Por otro lado no es suficiente una sola experiencia y con un solo grupo, el cual representa una muestra relativamente pequeña. En grupo operativo si bien se tiene una particular metodología de investigación, dando la posibilidad de intervenir en una compleja interacción de factores, no garantiza por ese hecho el que puedan ser controlados, más aun cuando esta experiencia se lleva a cabo sin supervisión.

Ante esta situación se puede pensar que es probable que los alumnos que permanecieron en el taller, de alguna manera ya estaban predispuestos a buscar solución a su problema.

También cabe mencionar que dentro de este proceso, escapa la posibilidad de trabajar con aquellos aspectos que influyen en el problema desde la institución misma, reglamentos,

actitud de algunos profesores, estigmatización y marginación hacia el alumno, a pesar de que se pretende conscientizarlo de éstos aspectos. Lo cual hace necesario analizar las implicaciones institucionales ante el problema. De esta manera es importante también el análisis de mi propio nivel de implicación, como coordinador del proceso, en el que se juega mi deseo y la demanda institucional, develar estos aspectos daría la posibilidad de tener una mejor comprensión del problema.

A pesar de todo esto, los resultados obtenidos, no dejan de ser indicadores significativos e interesantes para continuar operando el taller, considerando las limitantes que hay de por medio.

CONCLUSIONES

Desde mi punto de vista, me parece importante que a pesar de que los resultados de este trabajo de investigación sean discutibles, que los datos que se obtienen no son concluyentes y de que esta experiencia haya sido caracterizada por la inestabilidad de las sesiones y la asistencia de algunos participantes. Se puede afirmar que este programa justifica su presencia ya que por un lado al analizar las calificaciones, si bien no se puede afirmar categóricamente que haya mejorado la situación académica de los alumnos por efecto del taller, tampoco se puede concluir lo opuesto, por el contrario existen indicadores favorables, lo que bien vale la pena reconsiderar las dificultades y optimizar las condiciones para continuar su operación. Más aún cuando se ha podido encontrar que:

A través del análisis de las situaciones emergentes es posible identificar y confrontar al alumno tanto con las causas como sus actitudes, frente a su situación de reprobación, sobre todo se puede entender como se interrelacionan en los ámbitos: escolar, familiar e individual.

En este caso fue posible identificar algunas de las causas comunes que los han llevado a reprobar: desadaptación al medio escolar provocada por la transición de secundaria al bachillerato; inestabilidad generada por los cambios de esta etapa; la dificultad para consolidar la propia identidad; presiones económicas; bajo nivel académico y cultural de los

padres; y desde luego la metodología del proceso enseñanza-aprendizaje tradicional, por lo tanto la dificultad con respecto al razonamiento abstracto, la matemática, la física y la química; incluso también por la actitud de algunos profesores.

Con respecto a las causas que los afectan de manera personal se pueden apreciar como ejemplo: que hay casos donde la responsabilidad que depositan los padres, en este caso a sus hijas, va más allá de sus posibilidades; otra de las causas es la dificultad para elaborar la muerte del padre, hecho que además propicia desintegración familiar; presiones económicas en la familia; proceso de divorcio de los padres; falta de interés y compromiso de los padres para apoyar el desarrollo académico de los hijos; dificultades específicas con algunas materias; desadaptación al medio escolar; antecedentes significativos de reprobación; el asumir pasivamente la imposición de los padres para estudiar el bachillerato.

Otro de los aspectos que se pueden identificar es la manera en que se asume el alumno ante el problema de la reprobación: inseguridad y ansiedad; devaluación de sí mismo; sentimiento de ser rechazado; mecanismos de evasión y negación; y necesidad de apoyo y contención.

En este sentido vemos la importancia que puede tener el que, el alumno haya podido hablar y pensar su conflictiva personal, ya que ésto puede brindar la posibilidad de que haya podido reconocerse ante el problema. De esta manera se pueden

tener manifestaciones que permiten reconocer cómo en algunos integrantes existe tendencia a modificar ciertas actitudes : mayor capacidad para expresar lo que piensan y lo que sienten, seguridad en sí mismos, mayor necesidad de enfrentar y solucionar sus dificultades, de revalorarse, de ser más independientes, responsables y menos influenciables. Vemos que se busca poner en acto soluciones: hay quien se pone a trabajar para solucionar sus gastos en la escuela; quienes se acercan a sus propios hermanos o a los jefes de materia para buscar solución a la dificultad con algunas materias; quienes modifican su manera de asumirse y relacionarse en la familia y en la escuela.

Todo esto puede hacer reflexionar en la importancia que puede tener esta técnica en la práctica de la Orientación Escolar, sobre todo porque todos estos aspectos que significativamente influyen obstaculizando al alumno en su proceso de aprendizaje, han quedado negados.

Por otro lado, es posible señalar que todo esto puede resultar conocido y obvio, sin embargo desde la perspectiva del taller, lo importante no es que los comprendan los especialistas, sino el alumno, ya que es por él por quien debe atravesar la experiencia, es quien tiene que hacerles frente y actuar. Es por esta razón que es importante que hable y se enuncie desde propio esquema referencial, ya que es él quien finalmente puede dar cuenta del problema.

Es interesante señalar que en términos generales es

probable que el alumno, no requiera quizá establecer cambios profundos de actitud, ni quizá por el momento desarrollar especiales habilidades cognoscitivas. Lo que me parece importante es que para el alumno, de manera crítica, la escuela adquiera sentido y significado en su vida, que la escuela sea un medio y una necesidad en su proyecto de vida. Ya que la escuela en muchos sentidos es una instancia ajena a él, en tanto que en primer lugar representa una institución que responde a intereses y necesidades del Estado, sobre todo en relación a la producción de mano de obra, bienes y servicios. Y en segundo lugar, por lo menos en el bachillerato podemos observar que el deseo y la necesidad de estudiar en muchos casos no es del alumno sino de sus padres, son los que tienen el interés real porque estudien sus hijos. Acaso hasta el momento no ha respondido a la escuela, más bien por efecto del control institucional del que ha estado sujeto desde la primaria y la secundaria.

En este sentido me parece que existen dos aspectos sumamente importantes para que el alumno de bachillerato se asuma con mayor compromiso y convicción: Uno es el hecho de que la escuela necesariamente tiene que tener sentido para la vida del alumno. Y dos, que no está desligado del primero, es el que tiene que ver con la búsqueda y consolidación de la identidad, es decir la necesidad que existe en el alumno por reconocer la importancia de empezar a definir lo que realmente quiere "ha-ser". Desde mi punto de vista, cuando el alumno realmente puede pensarse ante esta perspectiva, es cuando cambia su esquema adaptativo, aparece otra disposición ante la escuela, la escuela

aparece como una necesidad.

En relación a las dificultades encontradas durante el proceso, tenemos que en algunos integrantes su situación personal es más compleja, por ejemplo: una marcada tendencia a la devaluación, como producto de varias experiencias relacionadas con el fracaso escolar; o el que implica el problema de la elaboración psicológica por la muerte del padre, lo cual requiere una forma de intervención más especializada. Por otro lado está el que solamente se puede trabajar con un número restringido de alumnos; o la relacionada con la fuerte resistencia al cambio en el adolescente, ya que al no poder consolidar una identidad propia, hace que en muchas de sus actitudes se muestre disperso, es así que un espacio abierto le puede generar una gran ansiedad, propiciando actitudes de evasión; esto mismo hace difícil rescatar a los alumnos desertores, sobre todo cuando no existe el deseo o la necesidad por buscar solución.

Es ésta la razón que hace proponer para el taller la creación de situaciones más lúdicas: por medio del juego, dinámicas grupales, sociodramas etc.. Donde las dos primeras sesiones pueden servir de diagnóstico, con el objeto de identificar obstáculos y necesidades, aquí los alumnos podrán participar sugiriendo actividades. Esto podrá dar sentido y estructura al proceso, tratando de focalizar de manera más concreta problemáticas específicas, propiciando siempre un clima de seguridad y confianza en los integrantes. Las instrucciones serían precisas y limitadas por tiempos claramente definidos,

para propiciar un encuadre de trabajo que pueda proporcionar seguridad y contención. Es importante mencionar que por el hecho de incorporar cambios en la manera de operar el taller, no implica que se abandone, la teoría y la metodología de investigación de grupo operativo.

Además se ha podido estructurar una serie de consideraciones propositivas, derivadas por un lado, del aporte de las sugerencias hechas por los alumnos y por otro, como producto del desarrollo de este taller. Las cuales se exponen a manera de esquema alternativo de trabajo:

1)._ Propiciar en los grupos de primer semestre (donde incide de manera significativa el problema de reprobación), dos reuniones de evaluación a mitad y poco antes de finalizar el semestre. En donde alumnos, jefes de materia y orientadores intercambien y analicen los obstáculos y dificultades en el proceso de aprendizaje de los grupos y se instrumenten soluciones posibles, dándole un lugar al alumno con respecto a la responsabilidad de involucrarse en la solución de sus propios problemas de aprendizaje.

2)._ En función de esta evaluación, se propone crear estrategias de asesoría académica en pequeños grupos, por parte de los jefes de materia, enfocadas a las dificultades específicas de aprendizaje con las materias.

3)._ En el taller ¿Como Estudiar? programa del Departamento de Orientación, dirigido a los alumnos de primer semestre y cuyo objetivo principal es el de proporcionar una metodología básica

de estudio. Se propone incluir temas donde se aborde con un fin preventivo, el análisis de una serie de situaciones relacionadas con las actitudes comunes en los alumnos de bachillerato y en especial los que tienen problemas de reprobación: Inestabilidad psicológica en la transición de pubertad a la adolescencia y en el cambio de secundaria al bachillerato; que se aborden temas donde a partir de situaciones creativas se pueda jugar el alumno y descubrir sus actitudes evasivas y dependientes, la valoración de sí mismos; la importancia de reconocer y asumir límites en la consolidación y búsqueda de identidad, etc. Además de las técnicas de estudio, las cuales deben tener una aplicación completamente práctica, donde se involucren las necesidades del alumno y no como receta. En donde también se ejercite el desarrollo cognitivo del alumno: ejercicios creativos de percepción, memorización, lenguaje, imaginación, y pensamiento.

4).- Por último se manifiesta la necesidad de trabajar con profesores que trabajan con alumnos de los primeros semestres, realizando reuniones que tengan la finalidad de establecer estrategias comunes de trabajo, con el objeto de establecer un proceso de intercambio. En estas reuniones participarían los profesores, jefes de materia y los integrantes del departamento de orientación y tendría la finalidad de establecer un proceso de retroalimentación y comunicación en la búsqueda de solución a las dificultades de trabajo de los profesores con estos alumnos, por lo tanto en estas reuniones se podrían involucrar, los resultados de las evaluaciones con los grupos de primer semestre, el aporte del taller ¡Hacia un Cambio de Actitud! y la experiencia de los profesores.

Para finalizar es importante dejar bien definido que con esto no se pretende solucionar un problema que en muchos sentidos nos rebasa, sin embargo es importante reconocer que con este programa se pretende abrir un lugar a una necesidad académica, a una compleja problemática por donde justamente atraviesan todas las implicaciones del proceso enseñanza aprendizaje, de donde hay mucho por aprender; pero también como una experiencia que podría influir de manera significativa en la vida y el futuro del alumno.

Además independientemente que existan determinantes sociales, económicas y políticas, o de que existan deficiencias en el sistema educativo o actitudes antipedagógicas de los profesores, es importante abrir un espacio de apoyo y contención a los alumnos que buscan encontrar solución a este problema.

BIBLIOGRAFIA

- 1.- Anaya, Ch. y otros. " La Deserción y la Reprobación en el C.B.". Un espacio alternativo de trabajo en Orientación Escolar. (trabajo presentado en las reuniones sectoriales de evaluación) C.B, Méx. 1986.
- 2.- Bauleo, Armando. " Ideología. Grupo y Familia ". Ed. Folios, 1a. edición, Méx., 1982.
- 3.- Bauleo, Armando y otros. " La Propuesta Grupal ". Ed. Folios, 1a. edición, Méx., 1983.
- 4.- Bion, W.R. " Aprendiendo de la Experiencia ". Ed. Paidós, 1ra. reimpresión, Méx., 1987.
- 5.- Bleger, José. " Temas de Psicología: Entrevista y Grupos ". Ed. Nueva Visión, Bs.As., Argentina, 1971.
- 6.- Caqlar, Huguette. " La Psicología Escolar ". Ed. FCE, Méx., 1985.
- 7.- Castro, Luis. " Diseño Experimental sin Estadística ". Ed. Trillas, Méx., 1980.
- 8.- CRESAS. " El Fracaso Escolar no es una Fatalidad ". Ed. Kapeluz, Bs. As., Argentina, 1986.
- 9.- C.B. " Estudio sobre Deserción ". Dirección de Planeación Académica, CEPAC, C.B., Méx., 1991.
- 10.- C.B. " Informe de Resultados del Cuestionario Socioeconómico Aplicado a los Alumnos que Ingresaron a Primer Semestre en el Período 90-A ". C.B., Méx. 1990.
- 11.- C.B. " Informe de Resultados sobre las Prácticas de Evaluación del Aprendizaje ". CEPAC, C.B., Méx., 1990.
- 12.- C.B. " Lineamientos Metodológicos para el Programa de Asesoría Especializada ". Departamento de Orientación Escolar, DOE, C.B., Méx., 1987.
- 13.- C.B. " La Orientación Escolar en el Colegio de Bachilleres " (Programas aprobados por acuerdo de la Dirección General del C.B.), DOE, C.B., Méx., 1983.
- 14.- Diel, Paul. " Los Principios de la Educación y La Reeducación " Ed. FCE, 2a. reimpresión, Méx., 1986.
- 15.- Díez, I. y Frutos, V. " Matrícula Escolar 1987-1988 y Gasto Nacional en Educación 1982-1987 ". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XVII, No.34, Méx., 1988.
- 16.- Foucault, Michel. " Microfísica del Poder ". Ed. La Piqueta, 2a. edición, Barcelona, España, 1979.

- 17.- Foucault, Michel. " Vigilar y Castigar ". Ed. Siglo XXI, 6a. edición, Méx., 1981.
- 18.- Freire, Paulo. " Pedagogía del Oprimido ". Ed. Siglo XXI, 15a. edición, Méx., 1976.
- 19.- Goffman, Erving. " Estigma ". La identidad deteriorada. Ed. Amorrortu, 4a. reimpresión, Bs. As., Argentina, 1989.
- 20.- Gorow, Frank. " Ayudando al Adolescente a Aprender ". Ed. Pax, Méx., 1983.
- 21.- Grinberg, L. y otros. " Introducción a las Ideas de Bion ". Ed. Nueva Visión, Bs.As., Argentina, 1972.
- 22.- Horrocks, John E. " Psicología de la Adolescencia ". Ed. Trillas, 3a. reimpresión, Mex., 1990.
- 23.- Kaës, R. y Anzieu, D. " Crónica de un Grupo ". Ed. Gedisa, 1a. reimpresión, Méx., 1989.
- 24.- Kerlinger, Fred. " Enfoque Conceptual de la Investigación del Comportamiento ". Ed. Interamericana, Méx. 1981.
- 25.- Klein, Melanie. " Obras Completas " Tomo 1. Ed. Paidós-Horme, Bs.As., Argentina, 1983.
- 26.- Lapassade, Georges. " El Analizador y el Analista ". Ed. Gedisa, 1a. edición, Barcelona, España, 1979.
- 27.- Lewin, Kurt. " La Teoría del Campo en la Ciencia Social ". Ed. Paidós, 1a. reimpresión, España, 1988.
- 28.- Molina, Alicia. " Diálogo e Interacción en el Proceso Pedagógico " Ed. Caballito. SEP, 1a. edición, Méx., 1985.
- 29.- Najera, Maribel. " Didáctica de Emergentes ". (Programa de Formación en la coordinación de Grupo Operativo). Ficha No.3. Primer Año. Taller de Aprendizaje e Investigación de Grupo Operativo. TAIGO, Méx., 1987.
- 30.- Pichon-Rivière, Enrique. " El Proceso Grupal ". Ed. Nueva Visión, Bs. As., Argentina, 1983.
- 31.- Powel, Marvin. " Psicología de la Adolescencia " Ed. FCE, 3a. reimpresión, Méx., 1985.
- 32.- Ramírez, Patricia. " Propuesta de Trabajo para la Deserción en el Colegio de Bachilleres ". C.B., Méx., 1992.
- 33.- Schavarstein, Leonardo. " Relaciones entre lo Manifiesto y lo Latente en los Grupos Operativos ". Ed. Cinco, Bs. As., Argentina, S/A.

- 34.- Sevé, Lucien. " El Fracaso Escolar ". Ed. Cultura Popular, Méx., 1979.
- 35.- Solís, Ana Lilia. " Algunas Causas que Influyen en la Reprobación en los Alumnos del Colegio de Bachilleres, Plantel 20 ". Tesis de licenciatura, Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, Méx., 1989.
- 36.- Tamayo, Luis. " El Encuadre ". (Programa de Formación de Grupo Operativo) Ficha No.3, Tercer Año, TAIGO, Méx., 1987.
- 37.- Tamayo, Luis. " Introducción al Programa de Formación en la Coordinación de Grupo Operativo ". Ficha No.1, Primer Año, TAIGO, Méx., S/A.
- 38.- Tamayo, Luis. " Modelos de Estructuración de un Grupo ". Ficha No.4, Tercer Año, TAIGO, Méx. S/A.
- 39.- Zarzar, Charur. " Conducta y Aprendizaje ". Una Aproximación Teórica. Revista Perfiles Educativos. CICE, No.17, jul.-sep. UNAM, Mex., 1982.

ANEXO No.1

CARTA COMPROMISO

Marzo de 1992.

ASUNTO: CARTA COMPROMISO:
A LOS INTEGRANTES DEL TALLER:
" HACIA UN CAMBIO DE ACTITUD ".
AL DEPARTAMENTO DE ORIENTACION.

Por medio de la presente me comprometo formalmente conmigo mismo, con mis compañeros del taller y con el equipo que lo coordina, a avisar cuando no pueda asistir, llegar puntualmente y ser contante en el transcurso del taller, ya que este proceso tiene la finalidad de permitirme reconocer aquellos aspectos que han obstaculizado mi aprendizaje y además de pensar mis actitudes ante la escuela, para que finalmente pueda actuar soluciones.

Por otro lado también me comprometo a hacer una retribución que pueda contribuir con mi escuela a manera de pago simbólico (un libro, una planta, gises, un borrador, hojas blancas, etc.), en la brevedad posible, con el objeto de darle un valor al proceso.

FIRMA DEL ALUMNO

TESTIGO

ANEXO No.2

CUESTIONARIO-ENTREVISTA PREVIO AL PROCESO DEL TALLER

Nombre del alumno:

Edad:

Dirección:

Teléfono:

- Que Semestra cursas.
- Haz reprobado en niveles escolares anteriores.
- Haz estudiado en alguna otra escuela a nivel de bachillerato.
- En cuál y por qué te saliste.
- Cuál es tu situación académica actual.
- Cuántas y cuales materias debes.
- Para tí, cuales fueron las causas que te llevaron a reprobado.
- Tienes algún problema especial en la escuela.
- Consideras tener problemas familiares.
- Aplicas algún método para estudiar.
- Tienes algún problema de aprendizaje o con alguna materia.
- Consideras que eres capaz de acreditar las materias que debes.

ANEXO 3.

CUESTIONARIO-ENTREVISTA POSTERIOR AL PROCESO DEL TALLER.

Nombre del alumno:

Edad:

Dirección:

Teléfono:

- Cuál es tu situación académica actual.
- Cuántas y cuales materias pasaste.
- Con cuáles materias tuviste problemas.
- Cuántas y cuales materias debes.
- Qué haz hecho concretamente para mejorar académicamente.
- Consideras que el taller te dio la posibilidad de cambiar.
- En qué aspectos.
- Piensas que ha influido en tu desarrollo académico.
- De que manera.
- Consideras que ha influido en la relación con tu familia.
- Si vas mal, que vas a hacer para superar esta situación.
- Si vas bien, consideras que eres capaz de continuar así.



PLAN DE ESTUDIOS

PLANTEL

No. 19

"ECATEPEC"

ACTUALIZADO: 1989

I SEMESTRE	II SEMESTRE	III SEMESTRE	IV SEMESTRE	V SEMESTRE	VI SEMESTRE
111 MATEMATICAS I	112 MATEMATICAS II	113 MATEMATICAS III	114 MATEMATICAS IV		
121 FISICA I	122 FISICA II	123 FISICA III	134 CIENCIAS DE LA TIERRA		
131 QUIMICA I	132 QUIMICA II	133 QUIMICA III	141 BIOLOGIA I	142 BIOLOGIA II	143 ECOLOGIA
221 INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I	222 INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II	211 HISTORIA DE MEXICO I	212 HISTORIA DE MEXICO II	223 ESTRUCT. SOCIAL Y ECONOM. DE MEX. I	224 ESTRUCT. SOCIAL Y ECONOM. DE MEX. II
231 METODOS DE INVESTIGACION I	232 METODOS DE INVESTIGACION II	331 INGLES I	332 INGLES II	233 FILOSOFIA I	234 FILOSOFIA II
311 TALLER DE LECT. Y REDACCION I	312 TALLER DE LECT. Y REDACCION II	313 LITERATURA I	314 LITERATURA II		

CONTABILIDAD*	101	LEGISLACION LABORAL	650	CONTABILIDAD I	651	CONTABILIDAD II	652	CONTABILIDAD III
	102	INTRODUCCION AL TRABAJO			653	PRACTICA DOCUM. Y ADMINISTRATIVA	654	INTRODUCCION A LOS IMPUESTOS
CAPACITACIONES DIBUJO ARQUITECTONICO Y DE CONSTRUCCION*	101	LEGISLACION LABORAL	445	DIBUJO TECNICO	464	DIBUJO ARQ. Y DE CONSTRUCCION I	465	DIBUJO ARQ. Y DE CONSTRUCCION II
	102	INTRODUCCION AL TRABAJO			466	ELEMENTOS DE GEOM. DESCRIPTIVA I	467	ELEMENTOS DE GEOM. DESCRIPTIVA II

V SEMESTRE	670	CALCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL I	** OPTATIVAS	671	CALCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL II	VI SEMESTRE
	672	ESTADISTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL I		673	ESTADISTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL II	
	124	FISICA MODERNA I		125	FISICA MODERNA II	
	225	SOCIOLOGIA I		226	SOCIOLOGIA II	
	227	ECONOMIA I		228	ECONOMIA II	

(*) EN IV SEMESTRE SE ELIGE UNA DE LAS DOS CAPACITACIONES.

OBSERVACIONES

(**) EN V SEMESTRE SE ESCOGEN 3 DE LAS 5 ASIGNATURAS OPTATIVAS, MISMAS QUE TAMBIEN SE CURSARAN EN EL VI SEMESTRE.

** OPTATIVA	** OPTATIVA
** OPTATIVA	** OPTATIVA
** OPTATIVA	** OPTATIVA



KARDEX ALUMNO
SISTEMA ESCOLARIZADO

GENERACION
DE
EGRESO

PROMEDIO GENERAL DE
APROVECHAMIENTO

PRIMER SEMESTRE
SEGUNDO SEMESTRE
TERCER SEMESTRE
CUARTO SEMESTRE
QUINTO SEMESTRE
SEXTO SEMESTRE

GENERACION NO. 50-B 19 NOMBRE DEL PLANTEL "ECATEPEC" CLAVE CAPACITACION ESPECIFICA

NO. DE MATRICULA 5050628-G NOMBRE DEL ALUMNO SANCHEZ LANDEROS NORHA ANGELICA FECHA DE NACIMIENTO 1974-EHE-03 SEXO F NAC M

CALLE Y NUMERO VICENTE GUERRERO 12 AMPL. TULPETLAC COLOMIA 5 5400 DELEGACION O MUNICIPIO ECATEPEC EDO. MEX. TELEFONO



CURS	MATERIAS	A	CURSO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES					
					C	P	L	P	C	P

CURS	MATERIAS	A	CURSO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES					
					C	P	L	P	C	P

101	MATEMATICAS I				5	900	5	910						
101	FISICA I				5	900	5	910						
101	QUIMICA I	107	0159A		5	900	7	910						
201	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I	107	0226A		5	900	6	910						
201	METODOS DE INVESTIGACION I	107	0106A		5	900	6	910						
301	TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	101	0339A		5	900	6	910						

101	MATEMATICAS II													
101	BIOLOGIA I													
101	CIENCIAS DE LA TIERRA													
201	HISTORIA DE MEXICO II													
301	LINGUA INGLESA I													
	LENGUA NACIONAL N. 1													
	CAP 1													
	CAP 2													

102	MATEMATICAS II				5	910	5	920						
102	FISICA II				5	910	5	920						
102	QUIMICA II	205	194A		5	910	8	920						
202	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II				5	910	5	920						
202	METODOS DE INVESTIGACION II	204	0337A		6	910								
302	TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	204	0339A		8	910								

202	FISIOLOGIA I													
102	BIOLOGIA II													
202	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO I													
	OPT 1													
	OPT 2													
	OPT 3													
	CAP 1													
	CAP 2													
	CAP 3													
	CAP 4													

103	MATEMATICAS III													
103	FISICA III													
103	QUIMICA III													
203	HISTORIA DE MEXICO III													
303	LINGUA INGLESA II													
	LENGUA NACIONAL N. 2													
	LECTURA EN LENGUA INGLESA													
403	INTRODUCCION AL TRABAJO													

203	FISIOLOGIA II													
103	BIOLOGIA III													
203	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO II													
	OPT 1													
	OPT 2													
	OPT 3													
	CAP 1													
	CAP 2													
	CAP 3													
	CAP 4													



KARDEX ALUMNO
SISTEMA ESCOLARIZADO

GENERACION DE EGRESO PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO

PRIMER SEMESTRE _____
SEGUNDO SEMESTRE _____
TERCER SEMESTRE _____
CUARTO SEMESTRE _____
QUINTO SEMESTRE _____
SEXTO SEMESTRE _____

GENERACION No. 91-B 19 NOMBRE DEL PLANTEL "ECATEPEC" CLAVE CAPACITACION ESPECIFICA

No. DE MATRICULA 918653U-H NOMBRE DEL ALUMNO AGUILAR CRUZ GUSTAVO ARMANDO FECHA DE NACIMIENTO 1970-OCT-28 SEXO M NAC. M

CALLE Y NUMERO BOSQUE DEL SALTO MZ.252 L.19 COLONIA JARDINES DE HORELOS Z.P. DELEGACION O MUNICIPIO ECATEPEC EDO. MEX. TELEFONO



CLAVE	MATERIA	B	CUMPO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

CLAVE	MATERIA	B	CUMPO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

110	MATEMATICAS I			W 978	5	978					
111	FSICA I			S 978	5	978					
112	QUIMICA I			S 978	5	978					
210	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I			S 978	5	978					
211	METODOS DE INVESTIGACION I			W 978	5	978					
311	TALLER DE LECTURA Y REDACCION I			W 978	5	978					

114	MATEMATICAS II										
115	BIOLGIA I										
116	GENetica DE LA TIERRA										
212	HISTORIA DE MEXICO I										
214	LINGUA INGLESA I										
	LENGUA INGLESA AL ESPANOL I										
	EXP. 1										
	EXP. 2										

117	MATEMATICAS II										
117	FSICA II										
118	QUIMICA II										
213	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II										
213	METODOS DE INVESTIGACION II										
312	TALLER DE LECTURA Y REDACCION II										

215	FISIOLOGIA I										
119	BIOLGIA II										
217	ESTRUCTURA SUCES ECONOMICA DE MEXICO I										
	OPF. 1										
	OPF. 2										
	OPF. 3										
	EXP. 1										
	EXP. 2										
	EXP. 3										
	EXP. 4										

119	MATEMATICAS III										
119	FSICA III										
119	QUIMICA III										
214	HISTORIA DE MEXICO II										
215	LINGUA INGLESA II										
	LENGUA INGLESA AL ESPANOL II										
401	TECNICA DE LABORAL										
402	INTRODUCCION AL TRABAJO										

216	FISIOLOGIA II										
120	TECNOLOGIA										
218	ESTRUCTURA SUCES ECONOMICA DE MEXICO II										
	OPF. 1										
	OPF. 2										
	OPF. 3										
	EXP. 1										
	EXP. 2										
	EXP. 3										
	EXP. 4										



KARDEX ALUMNO
SISTEMA ESCOLARIZADO

GENERACION DE EGRESO: []
PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO: []

PRIMER SEMESTRE
SEGUNDO SEMESTRE
TERCER SEMESTRE
CUARTO SEMESTRE
QUINTO SEMESTRE
SEXTO SEMESTRE

GENERACION NO NOMBRE DEL PLANTEL CLAVE CAPACITACION ESPECIFICA
91-8 19 "ECATEPEC"

NO DE MATRICULA NOMBRE DEL ALUMNO FECHA DE NACIMIENTO SEXO NAC
9166773-E RANGEL SANCHEZ ELEEN 1976-SEP-21 F M

CALLE Y NUMERO COLONIA ZP DELEGACION O MUNICIPIO TELEFONO
RIO DE JANEIRO 86 JARDINES DE MORELOS 5 5070 ECATEPEC EDO. MEX.



CURSO	MATERIAS	#	CANTO	NUMERO DE ALUM.	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

CURSO	MATERIAS	#	CANTO	NUMERO DE ALUM.	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

111	MATEMATICAS I				5	9	0	5	9	2	A
121	FOCAL I				5	9	0	5	9	2	A
131	QUIMICA I				5	9	0	5	9	2	A
211	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I	10P	0116P	5	9	0	5	9	2	A	
221	METODOS DE INVESTIGACION I	10P	0323N	5	9	0	5	9	2	A	
231	METODOS DE INVESTIGACION II	10P	0323N	5	9	0	5	9	2	A	
311	TALLER DE LECTURA E INVESTIGACION I				5	9	0	5	9	2	A

111	MATEMATICAS II										
121	FOCAL II										
131	QUIMICA II										
211	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II										
221	METODOS DE INVESTIGACION II										
231	METODOS DE INVESTIGACION III										
311	TALLER DE LECTURA E INVESTIGACION II										
CAP 1											
CAP 2											

111	MATEMATICAS III										
121	FOCAL III										
131	QUIMICA III										
211	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES III										
221	METODOS DE INVESTIGACION III										
231	METODOS DE INVESTIGACION IV										
311	TALLER DE LECTURA E INVESTIGACION III										

211	FISIOLOGIA I										
221	ECOLOGIA I										
231	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO I										
OPT 1											
OPT 2											
OPT 3											
CAP 1											
CAP 2											
CAP 3											
CAP 4											

111	MATEMATICAS IV										
121	FOCAL IV										
131	QUIMICA IV										
211	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES IV										
221	METODOS DE INVESTIGACION IV										
231	METODOS DE INVESTIGACION V										
311	TALLER DE LECTURA E INVESTIGACION IV										
321	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO II										
331	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO III										
341	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO IV										
351	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO V										
361	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO VI										
371	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO VII										
381	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO VIII										
391	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO IX										
401	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO X										

211	FISIOLOGIA II										
221	ECOLOGIA II										
231	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO II										
OPT 1											
OPT 2											
OPT 3											
CAP 1											
CAP 2											
CAP 3											
CAP 4											

GENERACION: **90-B** NO: **19** NOMBRE DEL PLANTEL: **"ECATEPEC"** CLAVE: CAPACITACION ESPECIFICA:

NO DE MATRICULA: **9090245-D** NOMBRE DEL ALUMNO: **BENITEZ ESTRADA LILIANA** FECHA DE NACIMIENTO: **1973-JUL-10** SEXO: **F** NAC: **H**

CALLE Y NUMERO: **IXTLAZIHUATL MZ. 339 L. 28 CD. AZTECA** COLONIA: **5** Z.P.: **5120** DELEGACION O MUNICIPIO: **ECATEPEC EDO. MEX.** TELEFONO:



CURSO	MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE ALUMNOS	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

101	MATEMATICAS I			5	50	5	92A				
102	FISICA I			5	90	5	92A				
103	QUIMICA I	162	00376A	5	90	5	92A	7	92A		
201	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I	104	0264N	5	90	6	92A				
202	METODOS DE INVESTIGACION I	106	0341N	4	90	6	92A				
301	TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	104	0333N	6	90						

CURSO	MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE ALUMNOS	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

104	MATEMATICAS II										
105	BIOLOGIA I										
106	CIENCIAS DE LA TIERRA										
203	MISIONES DE MEXICO I										
204	LENGUA INGLESA I										
302	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I										
303	CAP 1										
304	CAP 2										

110	MATEMATICAS II	205	0021N	5	91B	6	92A				
111	FISICA II			5	91A						
112	QUIMICA II	205	0193N	5	91B	7	92B				
205	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II	205	0212N	5	91A	6	92A				
206	METODOS DE INVESTIGACION II	205	0331N	5	91A	6	92A				
302	TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	204	0368N	6	91B						

207	FISIOLOGIA I										
208	BIOLOGIA II										
209	ESTRUCTURAS SOCIOECONOMICAS DE MEXICO I										
305	OP1										
306	OP2										
307	OP3										
308	CAP 1										
309	CAP 2										
310	CAP 3										
311	CAP 4										

113	MATEMATICAS III										
114	FISICA III										
115	QUIMICA III										
210	MISIONES DE MEXICO II										
312	LENGUA INGLESA II										
313	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II										
314	REGISTRACION LABORAL										
401	INTRODUCCION AL TRABAJO										

210	FISIOLOGIA II										
211	BIOLOGIA III										
212	ESTRUCTURAS SOCIOECONOMICAS DE MEXICO II										
315	OP1										
316	OP2										
317	OP3										
318	CAP 1										
319	CAP 2										
320	CAP 3										
321	CAP 4										

IMP. 4/1/88



KARDEX ALUMNO
SISTEMA ESCOLARIZADO

GENERACION DE EGRESO

PROMIEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO

PRIMER SEMESTRE
SEGUNDO SEMESTRE
TERCER SEMESTRE
CUARTO SEMESTRE
QUINTO SEMESTRE
SEXTO SEMESTRE

GENERACION No. NOMBRE DEL PLANTEL CLAVE CAPACITACION ESPECIFICA

90-B 19 "ECATEPEC"



No. DE MATRICULA NOMBRE DEL ALUMNO FECHA DE NACIMIENTO SEXO NAC

9090539-A PEREZ MAYORAL MONICA 1973-AGT-21 M H

CALLE Y NUMERO COLONIA ZP DELEGACION O MUNICIPIO TELEFONO

IXTAPALAPA NZ.351 L.11 CD. AZTECA 5 5120 ECATEPEC EDO. MEX.

CLAVE	MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES						CLAVE	MATERIAS	B	GRUPO	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P						C	P	C	P	C	P

MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES											
				C	P	C	P	C	P						
114 MATEMATICAS I				5	90A										
121 FISICA I				5	90A										
126 QUIMICA I				162	41.32A	5	92B	P	91A						
221 INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I				103	0.25A	5	90A	7	91A						
221 METODOS DE INVESTIGACION I				161	22.35CA	5	90A	6	90A						
311 TALLER DE LECTURA Y REDACCION I				101	0.202A	6	90B								

MATERIAS	B	GRUPO	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES											
				C	P	C	P	C	P						
114 MATEMATICAS II															
121 BIOLOGIA I															
126 CIENCIAS DE LA TIERRA															
221 HISTORIA DE MEXICO I															
311 LINGUA I															
LINGUA NACIONAL EN ESPAÑOL II															
CAP 1															
CAP 2															

MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES											
				C	P	C	P	C	P						
114 MATEMATICAS II				205	0.257A	4	91B	6	92A						
121 FISICA II				205	0.186A	5	91C	6	91A						
126 QUIMICA II				205	0.193A	5	91A	7	91B						
221 INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II				201	0.256A	7	91B								
221 METODOS DE INVESTIGACION II				205	0.182A	4	91A	6	92B						
311 TALLER DE LECTURA Y REDACCION II				201	0.365A	6	91B								

MATERIAS	B	GRUPO	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES											
				C	P	C	P	C	P						
121 FISIOLOGIA I															
126 BIOLOGIA II															
221 ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO I															
OP 1															
OP 2															
OP 3															
CAP 1															
CAP 2															
CAP 3															

MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES											
				C	P	C	P	C	P						
114 MATEMATICAS III															
121 FISICA III															
126 QUIMICA III															
221 HISTORIA DE MEXICO II															
311 LINGUA III															
LINGUA NACIONAL EN ESPAÑOL I															
OP 1															
OP 2															
OP 3															
CAP 1															
CAP 2															
CAP 3															

MATERIAS	B	GRUPO	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES											
				C	P	C	P	C	P						
221 FILOSOFIA II															
126 RELIGION															
221 ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO II															
OP 1															
OP 2															
OP 3															
CAP 1															
CAP 2															
CAP 3															



KARDEX ALUMNO
SISTEMA ESCOLARIZADO

GENERACION DE EGRESO

PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO

PRIMER SEMESTRE
SEGUNDO SEMESTRE
TERCER SEMESTRE
CUARTO SEMESTRE
QUINTO SEMESTRE
SEXTO SEMESTRE

GENERACION No NOMBRE DEL PLANTEL CLAVE CAPACITACION ESPECIFICA
91-A 19 "ECATEPEC"



No DE MATRICULA NOMBRE DEL ALUMNO FECHA DE NACIMIENTO SEXO NAC
9168848-A HURTADO COLIN NORMA 1975-AGT-08 F M
CALLE Y NUMERO COLONIA ZP DELEGACION O MUNICIPIO TELEFONO
AZCAPUTZALCO MZ. 242 L. 15 CD. AZTECA 5 5120 ECATEPEC EDU. MEX.

C.A.M.	MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE A.C.T.	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

C.A.M.	MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE A.C.T.	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

111	MATEMATICAS I	103	0022N	5	9/A	8	9/A												
112	FIGURA I	103	0040N	W	9/A	8	7/A												
119	QUIMICA I	101	0155N	6	5/A														
217	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I	101	0254N	8	9/A														
227	METODOS DE INVESTIGACION I	101	0331N	7	9/A														
311	TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	101	0371N	7	9/A														

116	MATEMATICAS II																		
117	BIOLOGIA I																		
124	CIENCIAS DE LA TIERRA																		
217	METODOS DE INVESTIGACION I																		
244	LINGUAJES II																		
	SEMINAR ADICIONAL AL TALLER II																		
	CAP 1																		
	CAP 2																		

112	MATEMATICAS II	205	0055N	5	9/A	6	9/A												
113	FIGURA II	205	0126N	5	9/A	8	9/A												
119	QUIMICA II	201	0169N	6	9/A														
217	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II	201	0255N	8	9/A														
227	METODOS DE INVESTIGACION II	201	0315N	9	9/A														
244	TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	205	0362N	W	9/A	9	9/A												

222	FISICOQUIMIA I																		
116	BIOLOGIA II																		
222	ESTRUCTURA ECONOMICA DE MEXICO I																		
	OPT 1																		
	OPT 2																		
	OPT 3																		
	CAP 1																		
	CAP 2																		
	CAP 3																		
	CAP 4																		

113	MATEMATICAS III																		
113	FIGURA III																		
119	QUIMICA III																		
214	METODOS DE INVESTIGACION III																		
215	LINGUAJES III																		
	SEMINAR ADICIONAL AL TALLER III																		
117	ESTRUCTURA ECONOMICA DE MEXICO II																		
117	METODOS DE INVESTIGACION III																		

214	FISICOQUIMIA II																		
113	FIGURA III																		
214	ESTRUCTURA ECONOMICA DE MEXICO II																		
	OPT 1																		
	OPT 2																		
	OPT 3																		
	CAP 1																		
	CAP 2																		
	CAP 3																		
	CAP 4																		



KARDEX ALUMNO
SISTEMA ESCOLARIZADO

GENERACION DE EGRESO

PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO

PRIMER SEMESTRE
SEGUNDO SEMESTRE
TERCER SEMESTRE
CUARTO SEMESTRE
QUINTO SEMESTRE
SETO SEMESTRE

GENERACION NO NOMBRE DEL PLANTE CLAVE CAPACITACION ESPECIFICA
91-8 19 "ECATEPEC"



NO DE MATRICULA NOMBRE DEL ALUMNO FECHA DE NACIMIENTO SEXO NAC
5166665-1 HERNANDEZ GARCIA OSCAR 1974-SEP-03 M M

CALLE Y NUMERO COLONIA Z.P. DELEGACION O MUNICIPIO TELEFONO
CUITLAHUAC 9 CD. AZTECA 5 5120 ECATEPEC EDO. MEX.

CLAVE	MATERIAS	A	CURSO	NUMERO DE ASIA	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

CLAVE	MATERIAS	A	CURSO	NUMERO DE ASIA	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

111	MATEMATICAS I			105	0.22	11	5	11	11	6	10	20
112	FISSICA I			105	0.09	11	3	7	11	11	7	17
113	QUIMICA I			105	0.32	11	5	9	11	10	10	20
211	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I			105	0.26	11	5	11	11	6	7	11
212	METODOS DE INVESTIGACION I			105	0.33	11	5	11	11	10	7	20
114	TALLER DE LECTURA Y PRECACION I			105	0.31	11	5	11	11	6	7	20

114	MATEMATICAS II											
115	BIOLOGIA I											
116	CIENCIAS DE LA TIERRA											
213	HISTORIA DE MEXICO I											
311	LINGUA ESPAÑOL											
312	LENGUA NACIONAL AL ESPAÑOL I											
	CAP 1											
	CAP 2											

117	MATEMATICAS III											
118	FISSICA II											
119	QUIMICA II											
214	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II											
215	METODOS DE INVESTIGACION II											
118	TALLER DE LECTURA Y PRECACION II											

215	FISIOFISICA I											
119	BIOLOGIA II											
216	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO I											
	OPT 1											
	OPT 2											
	OPT 3											
	CAP 1											
	CAP 2											
	CAP 3											
	CAP 4											

119	MATEMATICAS IV											
120	FISSICA III											
121	QUIMICA III											
217	HISTORIA DE MEXICO II											
313	LINGUA ESPAÑOL II											
314	LENGUA NACIONAL AL ESPAÑOL II											
121	LENGUA NACIONAL AL ESPAÑOL											
122	INTRODUCCION AL FRANCES											

217	FISIOFISICA II											
121	BIOLOGIA III											
218	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO II											
	OPT 1											
	OPT 2											
	OPT 3											
	CAP 1											
	CAP 2											
	CAP 3											
	CAP 4											

GENERACION DE EGRESO

PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO

[] []

PRIMER SEMESTRE
SEGUNDO SEMESTRE
TERCER SEMESTRE
CUARTO SEMESTRE
QUINTO SEMESTRE
SEXTO SEMESTRE

GENERACION No. **91-3** 19 NOMBRE DEL PLANTEL "ECATEPEC" CLAVE [] CAPACITACION ESPECIFICA []

No. DE MATRICULA **9166719-1** NOMBRE DEL ALUMNO **HENDEZ SANCHEZ BRAULIO** FECHA DE NACIMIENTO **1976-AGT-26** SEXO **M** HAC. **M**



CALLE Y NUMERO **TIZAPAN MZ. 316 L.32 CD. AZTECA 4a. SECC.** COLONIA **55120** Z.P. **ECATEPEC EDU. HEX.** DELEGACION O MUNICIPIO TELEFONO []

C.A.E.	MATERIAS	R.	GRUPO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES					
					C	P	E	P	C	P

C.A.E.	MATERIAS	R.	GRUPO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES					
					C	P	E	P	C	P

111	MATEMATICAS I			104	0263N	5	7	8	9	2A										
121	FISICA I			64	9291ER	5	7	8	6	9	2A									
131	QUIMICA I			104	0160N	5	7	8	7	9	2A									
221	INTEGRACION A LAS CIENCIAS SOCIALES I			104	0266A	5	7	8	10	9	2A									
231	METODOS DE INVESTIGACION I			126	0266A	6	10	8												
311	TALLER DE LECTURA Y INVESTIGACION I			104	0215N	10	9	8	6	9	2A									

111	MATEMATICAS II																			
121	FISICA II																			
131	QUIMICA II																			
221	INTEGRACION A LAS CIENCIAS SOCIALES II																			
231	METODOS DE INVESTIGACION II																			
311	TALLER DE LECTURA Y INVESTIGACION II																			

111	MATEMATICAS III																			
121	FISICA III																			
131	QUIMICA III																			
221	INTEGRACION A LAS CIENCIAS SOCIALES III																			
231	METODOS DE INVESTIGACION III																			
311	TALLER DE LECTURA Y INVESTIGACION III																			

221	FILOSOFIA I																			
141	BIOLOGIA I																			
221	ESTRUCTURA ECONOMICA DE MEXICO I																			
	OPT. 1																			
	OPT. 2																			
	OPT. 3																			
	CAP. 1																			
	CAP. 2																			
	CAP. 3																			

111	MATEMATICAS IV																			
121	FISICA IV																			
131	QUIMICA IV																			
211	HISTORIA DE MEXICO I																			
211	LENGUA I																			
411	INTEGRACION AL TRABAJO I																			
411	REGULACION LABORAL																			
421	INTEGRACION AL TRABAJO II																			

211	FILOSOFIA II																			
141	BIOLOGIA II																			
221	ESTRUCTURA ECONOMICA DE MEXICO II																			
	OPT. 1																			
	OPT. 2																			
	OPT. 3																			
	CAP. 1																			
	CAP. 2																			
	CAP. 3																			
	CAP. 4																			

KARDEX ALUMNO
SISTEMA ESCOLARIZADO

GENERACION DE EGRESO PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO

PRIMER SEMESTRE
SEGUNDO SEMESTRE
TERCER SEMESTRE
CUARTO SEMESTRE
QUINTO SEMESTRE
SEXTO SEMESTRE

GENERACION No. **91-B** No. **19** NOMBRE DEL PLANTEL **"ECATEPEC"** CLAVE CAPACITACION ESPECIFICA



No. DE MATRICULA **9186560-6** NOMBRE DEL ALUMNO **CABRERA ESCOBAR FABIOLA** FECHA DE NACIMIENTO **1974-DIC-11** SEXO **F** RAC **M**
CALLE Y NUMERO **VALLE DE SIRET 76** COLOMIA **VALLE DE ARAGON 1a. SECCION** ZP **55280** DELEGACION O MUNICIPIO **ECATEPEC EDO. MEX.** TELEFONO

CLAVE	MATERIA	#	GRUPO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES						CLAVE	MATERIA	#	GRUPO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P						C	P	C	P		

101	MATEMÁTICAS I	102	00124	5	4	2	6	92A											
102	LENGUA I	102	00124	5	4	2	6	92A											
103	QUÍMICA I	103	01331	6	4	2													
104	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I	102	02117	5	4	2	6	92A											
105	MÉTODOS DE INVESTIGACION I	105	03020	9	4	2													
106	TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	102	03140	5	4	2	7	92A											

107	MATEMÁTICAS II																		
108	LENGUA II																		
109	QUÍMICA II																		
110	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II																		
111	MÉTODOS DE INVESTIGACION II																		
112	TALLER DE LECTURA Y REDACCION II																		

113	MATEMÁTICAS III																		
114	LENGUA III																		
115	QUÍMICA III																		
116	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES III																		
117	MÉTODOS DE INVESTIGACION III																		
118	TALLER DE LECTURA Y REDACCION III																		

201	FISICA I																		
202	BIOLOGIA I																		
203	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO I																		
OP1																			
OP2																			
OP3																			
CAP 1																			
CAP 2																			
CAP 3																			
CAP 4																			

119	MATEMÁTICAS IIII																		
120	LENGUA IIII																		
121	QUÍMICA IIII																		
122	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES IIII																		
123	MÉTODOS DE INVESTIGACION IIII																		
124	TALLER DE LECTURA Y REDACCION IIII																		

204	FISICA II																		
205	BIOLOGIA II																		
206	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO II																		
OP1																			
OP2																			
OP3																			
CAP 1																			
CAP 2																			
CAP 3																			
CAP 4																			



KARDEX ALUMNO
SISTEMA ESCOLARIZADO

GENERACION
DE
EGRESO

PROMEDIO GENERAL DE
APROVECHAMIENTO

PRIMER SEMESTRE

SEGUNDO SEMESTRE

TERCER SEMESTRE

CUARTO SEMESTRE

QUINTO SEMESTRE

GENERACION No. NOMBRE DEL PLANTEL CLAVE CAPACITACION ESPECIFICA

51-B 19 "ECATEPEC"

No. DE MATRICULA NOMBRE DEL ALUMNO FECHA DE NACIMIENTO SEXO NAC

5186631-B GARCIA JIMENEZ MARIA DOLORES 1975-NOV.18 F M

CALLE Y NUMERO COLONIA Z P DELEGACION O MUNICIPIO TELEFONO

ATZCAPOTZALCO 26. MZ.12. L.23 CD. AZTECA 5 5120 ECATEPEC, EDO. MEX.

CLAVE	MATERIAS	R	UNIDAD	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES				
					C	P	L	P	C

CLAVE	MATERIAS	R	UNIDAD	NUMERO DE AULA	CALIFICACIONES				
					C	P	L	P	C

011	MATEMATICAS I				108	0.246	5	98	6	92	
012	FISSICA I				108	0.130	5	98	6	92	
013	QUIMICA I				108	0.037	5	98	7	92	
201	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I				108	0.247	7	98			
202	METODOS DE INVESTIGACION I				108	0.251	7	98			
203	TALLER DE LECTURA Y PRECIZION I				108	0.393	5	98	7	92	

104	MATEMATICAS II										
105	BIOLOGIA I										
106	CIENCIAS DE LA TIERRA										
107	HISTORIA DE MEXICO I										
108	LENGUA I										
	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I										
	CAP I										
	CAP II										

102	MATEMATICAS II										
103	FISSICA II										
104	QUIMICA II										
201	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II										
202	METODOS DE INVESTIGACION II										
203	TALLER DE LECTURA Y PRECIZION II										

103	FISIOLOGIA I										
104	BIOLOGIA II										
201	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO I										
	OPT I										
	OPT II										
	OPT III										
	CAP I										
	CAP II										
	CAP III										

103	MATEMATICAS II										
104	FISSICA II										
105	QUIMICA II										
201	HISTORIA DE MEXICO I										
202	LENGUA I										
	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I										
	EDUCACION LABORAL										
	INTRODUCCION AL TALLER										

201	FISIOLOGIA II										
202	BIOLOGIA III										
203	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO II										
	OPT I										
	OPT II										
	OPT III										
	CAP I										
	CAP II										
	CAP III										



GENERACION DE EGRESO

PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO

--	--

SECCION DE HISTORIA
SECCION DE QUIMICA
SECCION DE FISICA
SECCION DE MATEMATICAS
SECCION DE INFORMATICA

GENERACION No. NOMBRE DEL PLANTEL CLAVE CAPACITACION ESPECIFICA

91-B 19 "ECATEPEC"

No. DE MATRICULA NOMBRE DEL ALUMNO FECHA DE NACIMIENTO SEXO RAC

5169284-B ORTIZ ISLAS DAVID 1975-JUN-22 M M



CALLE Y NUMERO COLONIA ZP DELEGACION O MUNICIPIO TELEFONO

AV. SN MATEO S/N SAN MATEO CUATEPEC 5 4900 ECATEPEC EDO. MEX.

CLAVE	MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

CLAVE	MATERIAS	A	GRUPO	NUMERO DE ACTA	CALIFICACIONES					
					C	P	C	P	C	P

101	MATEMATICAS I			5718	W	1974									
102	FISICA I			5718	W	1974									
103	QUIMICA I			W718	W	1974									
104	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I			5718	W	1974									
105	METODOS DE INVESTIGACION I	105	0334	W	718	W	1974								
106	TALLER DE LECTURA Y REDACCION I			5718	W	1974									

107	MATEMATICAS II														
108	FISICA II														
109	QUIMICA II														
110	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II														
111	METODOS DE INVESTIGACION II														
112	TALLER DE LECTURA Y REDACCION II														

113	MATEMATICAS III														
114	FISICA III														
115	QUIMICA III														
116	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES III														
117	METODOS DE INVESTIGACION III														
118	TALLER DE LECTURA Y REDACCION III														

119	FISIOLOGIA I														
120	BIOLOGIA I														
121	ESTRUCTURAS SOCIOECONOMICAS DE MEXICO I														
122	OP1 I														
123	OP2 I														
124	OP3 I														
125	CAP 1														
126	CAP 2														

127	MATEMATICAS IV														
128	FISICA IV														
129	QUIMICA IV														
130	HISTORIA DE MEXICO I														
131	LEXTIPLAN I														
132	LENGUA EXTRANJERA EN EXAMEN I														
133	LEGTIPLAN LABORAL														
134	INTRODUCCION AL TRABAJO														

135	FISIOLOGIA II														
136	BIOLOGIA II														
137	ESTRUCTURAS SOCIOECONOMICAS DE MEXICO II														
138	OP1 II														
139	OP2 II														
140	OP3 II														
141	CAP 1														
142	CAP 2														
143	CAP 3														
144	CAP 4														