

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**TALLER PROYECTO DE VIDA, SU INFLUENCIA EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UNA SECUNDARIA
CONURBADA**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
PRESENTA**

ROBERTO PERDOMO VILLALBAZO

DIRECTORA: LIC. AÍDA ARACELI MENDOZA IBARROLA

REVISORA: MTRA. ALMA MIREIA LÓPEZ-ARCE CORIA

**ASESORAS: LIC. GUADALUPE SANTAELLA HIDALGO
LIC. EVA MARIA ESPARZA MEZA
LIC. MARIA EUGENIA GUTIERREZ ORDOÑEZ**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

IMAGINE, ALL YOU NEED IS LOVE
JOHN LENNON

MY SWEET LORD
GEORGE HARRISON

VERTICAL MAN
RICHARD STARKEY

HERE TODAY
JAMES PAUL MACCARTNEY

**NO BASTA SABER, SE DEBE TAMBIÉN APLICAR.
NO ES SUFICIENTE QUERER, SE DEBE TAMBIÉN HACER.**
GOETHE

**PUEDO DIFÍCILMENTE EXPRESAR MIS EMOCIONES Y ADMIRACIÓN MAESTRAS,
GRACIAS:**

ARACELI, ALMA MIREIA, LUPITA, EVA MARIA Y MARIA EUGENIA.

AQUÍ, ALLÁ, EN TODAS PARTES:

**JULY, GÜERO, BETSABE, HOLLY, NANCY, ANDY, CHUCHIN, RAUL, JUAN, JESÚS,
CARLITOS, FELIPE, OLIVA, THE FOUR FAB.**

**ASÍ QUE DÉJENME DECIRLES UNA Y OTRA Y OTRA VEZ
LOS AMO AHORA Y POR SIEMPRE**

ÍNDICE

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
CAPITULO I.- ADOLESCENCIA	8
A. Aspectos biológicos	10
B. Aspecto cognoscitivo	11
C. Aspecto sociocultural	13
CAPITULO II RENDIMIENTO ESCOLAR	15
A. Eficiencia del sistema educativo	16
B. Eficiencia de las Instituciones escolares	13
C. Eficiencia del personal docente	17
D. Rendimiento de los escolares	17
CAPITULO III BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR	22
A. Referente a los alumnos	27
B. Referente a los asistentes e instituciones educativas	27
C. Referente a la sociedad y al gobierno	27
D. Dificultades socioeconómicas	29
E. Dificultades familiares	29
CAPÍTULO IV MOTIVACIÓN Y DINÁMICA DE GRUPOS	34
A. Motivación	34
B. Motivación para el aprendizaje	43
C. Humanismo	45
Antecedentes	46
Carl Rogers	50
D. Dinámica y Tácticas de grupo	56
CAPITULO V MÉTODO	60
A. Planteamiento del problema	64
B. Objetivo General	64
C. Objetivos específicos	65
D. Hipótesis de trabajo	65
E. Definición de variables	65
F. Diseño de la investigación	65
G. Muestra	65
H. Escenario	64
I. Instrumento	66
J. Procedimiento	66
Elaboración de Taller “Proyecto de vida”	66
a. Diseño	66
b. Contenidos	69
K. Aplicación de Taller “Proyecto de Vida”	72

a. Participantes	72
b. Horarios	73
c. Sesión prototipo	73
L. RESULTADOS	75
CAPITULO VI.- DISCUSIÓN	92
A. Conclusiones	97
B. Limitaciones y sugerencias	98
BIBLIOGRAFÍA	100
ANEXOS	104
ANEXO 1 RESULTADOS DE LA ENCUESTA SOCIOECONÓMICA	105
ANEXO 2 TALLER PROYECTO DE VIDA	109
Contenido del taller	110
Carta descriptiva	112
Área 1. Tiempos programados para labores escolares	116
Actividades propuestas para el área 1	117
Dibujando tu tiempo	117
Cuido mi tiempo	119
Consigue tus metas cada día	121
Área 2. Situación en núcleo familiar	123
Actividades para el área 2	124
Lo que se hacer bien	124
¿Cómo soy?	126
¿Qué puedo hacer con lo que no degusta?	128
Recordando lo bueno	130
No siempre es lo que parece	132
Interacción familiar	134
Área 3. Replanteando la realidad y proyectando el futuro	139
Actividades del área 3	139
Cómo sería si...	137
Ascendiendo hacia el futuro	139
Destinos de mi vida	141
Área 4. Autoestima y asertividad	142
Lo que fui es lo que soy	143
El lado bueno	145
¿Qué es un problema?	147
Agresivo, pasivo o asertivo	148
Pidiendo consejos	149
ANEXO 3 ENCUESTA SOCIOECONÓMICA	151
Cuestionario	152

RESUMEN

El bajo rendimiento escolar es frecuente en la adolescencia, los estudiantes de secundaria usualmente se desempeñan por debajo de su capacidad real, en algunos casos esto se atribuye a que el contexto familiar y social no les favorece el desarrollo de hábitos para su óptimo desempeño como estudiantes, lo que representa un problema cuando los índices de deserción, reprobación y bajo aprovechamiento aumentan.

En este trabajo se sustenta, que el rendimiento escolar puede mejorarse si se otorga a los educandos atención personalizada a través de un taller que tenga por objetivo lograr que los adolescentes asuman su rol de estudiantes, así como reforzar su autoestima, el desarrollo de hábitos y un acercamiento al estudio con tutoría.

La muestra de estudio se integró con los participantes del taller, estuvo conformada por ocho mujeres y ocho varones de entre 13 y 15 años, todos ellos con problemas de bajo rendimiento, asimismo provenían de familias disfuncionales.

Los instrumentos y materiales utilizados en esta investigación fueron una encuesta sociodemográfica y el taller "Proyecto de Vida", así como el registro escolar de calificaciones que permitió ver el avance académico en los educandos.

Los jóvenes se motivaron y no obstante que los resultados numéricos no son amplios los sujetos aprobaron el ciclo escolar y se determinó, que existe una relación directa entre el "Proyecto de Vida" y el aumento en el rendimiento escolar.

INTRODUCCIÓN

El Sistema Educativo Nacional vigente a través del acuerdo 200, determina para la educación básica, una escala de calificaciones que va de cinco a diez puntos, donde cinco punto nueve o menos es una calificación reprobatoria. Arana Aguilar (1982), menciona que las calificaciones son un reflejo del rendimiento escolar obtenido por un alumno en un tiempo determinado. El rendimiento escolar por lo tanto es referencia, entre otros elementos, del esfuerzo, la disposición, la motivación personal y el uso de técnicas de estudio adecuadas. Aunque la calificación de seis es considerada aprobatoria, en este estudio se considera que las calificaciones de seis punto nueve o menos son de bajo rendimiento escolar.

El sistema de evaluación vigente determina que los alumnos deben acumular calificación en una escala estimativa que evalúa una serie de variables, acreditar una asignatura no solo implica prepararse para los exámenes, sino elaborar en forma diaria una serie de trabajos dentro y fuera de la escuela, el incumplimiento de estos quehaceres se refleja en un bajo rendimiento escolar, tendiendo a la reprobación y deserción, situación que se agrava en el nivel de secundaria, cuando los educandos deben enfrentar los cambios propios de la adolescencia.

La problemática del bajo rendimiento escolar requiere de la atención de quienes participan en los procesos educativos escolares, no solo basta reconocer que existe un problema que limita el desempeño laboral, sino que se impone la necesidad de presentar

propuestas que contribuyan a su manejo y prevención. El Orientador Educativo de las escuelas secundarias pertenecientes al sistema del Estado de México, tiene bajo su responsabilidad la procuración de la eficiencia educativa y es el principal responsable de abatir los problemas de bajo rendimiento escolar, a partir de esto se propone el Taller “Proyecto de Vida” como una alternativa que pretende introducir en los alumnos con problemas de reprobación, la conciencia de su rol de estudiantes, que a través del reforzamiento de su autoestima se enfrenten a sus dilemas familiares y personales y adquieran herramientas como la disciplina y la motivación para afrontar sus responsabilidades escolares y la elaboración de metas a corto y mediano plazo.

En el desarrollo del taller Proyecto de Vida se tuvo que hacer consideración a la situación familiar de los alumnos con bajo rendimiento escolar, la encuesta sociodemográfica confirmó que los alumnos con esta problemática son representativos de las agrupaciones asentadas en forma irregular del área conurbada de la Ciudad de México. La comunidad de Palo Solo en el municipio de Huixquilucan, Estado de México, lugar donde se desarrolló este estudio, es representativo de comunidades de reciente formación, integradas por habitantes de diversos orígenes con un marcado grado de marginalidad que conlleva la necesidad de que ambos padres se integren al mercado informal de trabajo, restando tiempo para la convivencia familiar y por lo tanto la atención adecuada a la transmisión de valores, existe además la tendencia de familias desintegradas y disfuncionales. Si bien es cierto que la problemática social y familiar en la que viven los alumnos no puede ser cambiada, sí es posible facilitarles herramientas que permitan la toma de conciencia de su estatus de estudiante, elevar su autoestima y brindarles apoyo para elaborar proyectos que puedan llevar a una realidad mediata e inmediata.

En este estudio se destinó espacio para el análisis de la adolescencia, rendimiento académico, bajo rendimiento escolar y algunos aspectos sobre motivación. En la quinta parte se describe el método de investigación y se presentan los resultados. Las conclusiones se desarrollan en el apartado de discusión. El trabajo finaliza con la presentación de los anexos, instrumentos utilizados para el desarrollo del taller y su análisis.

CAPÍTULO I

ADOLESCENCIA

En su desarrollo, los seres humanos transitan por diversas etapas, cambios biológicos, de comportamiento, emocionales, capacidades cognoscitivas y sociales cambian a lo largo de la vida de hombres y mujeres. La adolescencia es considerada por muchos como una fase de transición en la cual se pasa de la niñez a la edad adulta, una etapa en que la dependencia afectiva, biológica y de socialización, da paso a una etapa de mayor madurez, autonomía e independencia.

De origen griego en su significado literal, la adolescencia se define como adolecer, doler o bien como crecer. En una concepción más compleja, la adolescencia es considerada como una etapa que se inicia entre los 10 y los 12 años, algunos autores consideran la existencia de una etapa inicial llamada pubescencia, pubertad o preadolescencia en la cual las hormonas promueven un rápido desarrollo físico. La adolescencia abarca el conjunto de fenómenos psicológico-afectivo, emocionales por los que transita un individuo como consecuencia natural los cambios orgánicos generados por la activación hormonal iniciada en la pubescencia (Ortiz. 1970).

La adolescencia se caracteriza por grandes crisis, tanto orgánicas como psicológicas, de comportamiento familiar y social así como tensión nerviosa, sin embargo, algunos autores consideran que estas manifestaciones pueden atenuarse si el individuo

tiene un hogar equilibrado y una atención eficiente a lo largo de su desarrollo, desde el jardín de niños hasta la educación primaria o secundaria, si recibió apoyo, comprensión y respeto a las particularidades de su personalidad.

La pubertad es pues la etapa de la transformación física y es uno de los acontecimientos más dramáticos del desarrollo. Es la transformación del cuerpo del infante en cuerpo de mujer u hombre al generar las primeras señales de madurez sexual, crecimiento estable, maduración de nervios y músculos. Los cambios son más rápidos y contundentes durante la primera parte de la pubertad, posteriormente los cambios disminuyen su aceleración, en forma paralela, se presentan cambios en actitudes y en la conducta. La pubertad tiende a incrementar en forma importante la conciencia del cuerpo y las preocupaciones por la apariencia física.

El ritmo de los cambios en la pubertad se deben a un aumento en la actividad de las glándulas del sistema endocrino: la hipófisis y las gónadas. La hipófisis, situada en la base del cerebro, produce dos hormonas asociadas con las modificaciones: la del crecimiento, responsable del aumento del tamaño corporal y la estimulante de las gónadas (Weiner, 1976).

En un acercamiento integral de la adolescencia, se presenta una revisión de esta etapa desde diversos ángulos de análisis:

A. ASPECTOS BIOLÓGICOS

Los cambios físicos durante la pubertad se pueden analizar bajo el siguiente esquema (Tanner, 1978):

a) **Cambios en el tamaño corporal.** Después del crecimiento lento y uniforme durante la mayor parte de la niñez hay un súbito aumento en el tiempo de crecimiento durante los dos años que preceden a la madurez sexual, una vez alcanzada la madurez sexual, el crecimiento se desacelera.

b) **Cambios de la proporción corporal.** Aparece un crecimiento desproporcionado en ciertas áreas del cuerpo, mientras no se hayan completado los cambios de la pubertad, las diferentes partes del cuerpo no habrán alcanzado su nivel maduro y por tanto, sus proporciones correctas, las modificaciones de las proporciones del cuerpo ocurren tanto en el interior como en lo perceptible.

c) **Cambios en las características sexuales primarias.** Los testículos y glándulas sexuales masculinas aumentan de tamaño rápidamente al comienzo de la pubertad y están preparados para funciones en uno o dos años después, en promedio a los 14 años de edad. Al principio de la pubertad las glándulas sexuales femeninas, los ovarios, empiezan a crecer bruscamente. Ello se demuestra con la menarquia que aparece en una edad promedio de 13 años. Asimismo se da un crecimiento rápido del útero, aunque aún no está preparado para el embarazo.

d) **Cambios en las características sexuales secundarias.** Se llaman secundarios porque a diferencia de los órganos sexuales, no tienen relación directa con la reproducción. Al principio de la pubertad, las características sexuales secundarias inician su rápido desarrollo paralelamente a las características

primarias, completándose durante los dos o tres primeros años de la adolescencia. De los muchos caracteres secundarios que se desarrollan en la pubertad, los más importantes son el crecimiento del vello en el cuerpo y cara; el desarrollo de los senos y las caderas en las mujeres, el cambio de voz y el desarrollo de los músculos en los varones, el cambio de piel fina y transparente por una más gruesa.

En la pubertad se concretan, los cambios físicos y fisiológicos. En la adolescencia se desencadenan cambios en la esfera cognoscitiva, sociocultural, emocional y en la del comportamiento, todas ellas, dimensiones que interactúan como parte de un todo.

B. ASPECTO COGNOSCITIVO

Los procesos que permiten el conocimiento presentan un proceso evolutivo en el individuo. En la adolescencia y concretamente en la pubertad, se inicia un aumento en la capacidad y estilo del pensamiento que enriquece la conciencia del adolescente, su imaginación y su juicio producen en él una rápida acumulación de conocimientos.

Analicemos algunas teorías sobre la capacidad cognoscitiva en el adolescente:

a) **Teoría de Piaget.** La característica cognoscitiva del adolescente es la aparición del pensamiento de las operaciones formales. Es un proceso intelectual abstracto, especulativo, libre de consecuencias y del ambiente inmediato. Incluye pensar en las posibilidades, compara la realidad con lo que puede ocurrir o con lo que nunca podrá suceder. Asimismo, se desarrolla la capacidad de formular, probar y evaluar hipótesis, además de la planeación y previsión de los hechos. Otra capacidad cognoscitiva adquirida en la adolescencia es la de reflexionar sobre el propio pensamiento, aprendiendo a

examinarlo y modificarlo de manera intencional. Muchos de los pensamientos del adolescente están dedicados a sí mismo, a la preocupación por la metamorfosis de la que es sujeto. (Citado en Bower, 1990).

b) **Teoría de Vigotski.** Identificó tres etapas en el desarrollo cognoscitivo, la última de las cuales, es formación de conceptos, surge durante la adolescencia. Aunque aparecen formas preliminares de ellas en etapas anteriores. “un concepto solo surge cuando los rasgos abstraídos se sintetizan nuevamente, y la síntesis abstracta resultante se convierte en el principal instrumento de la mente” (citado en Wertsch, 1985).

c) **Teoría de Elkindy.** Señala que diversos aspectos de la conducta adolescente pueden deberse a la aparición de nuevas capacidades cognoscitivas. Entre estas se encuentran la tendencia del adolescente a la introspección, al idealismo, a evaluarse desde la perspectiva de otros, a considerar posibilidades alternativas y a manejar situaciones multifacéticas (Elkindy, 1978).

Todos los autores parecen coincidir en que la capacidad cognoscitiva del adolescente alcanza el análisis y la apropiación de conceptos; hay conciencia de sí mismo, práctica de la introversión y evaluación a través del juicio de los demás; hay capacidad para el análisis de problemas, posibles soluciones y elección de alternativas más viables.

El adolescente se vuelve reservado en sus pensamientos, puede concebir ideales de la familia, la religión y la sociedad, frecuentemente compara sus ideales con su propia realidad, es decir, su familia, su religión, su sociedad y con reiteración las encuentra diferentes. La rebelión de los adolescentes contra la sociedad adulta se deriva de esta

nueva capacidad para concebir situaciones ideales. Asimismo, este conflicto entre sus ideales y la realidad puede resultar determinante en la motivación de su proyecto de vida.

C. ASPECTO SOCIOCULTURAL

La socialización es un proceso a través del cual el individuo aprende a interiorizar los diversos elementos de la cultura en la que se desarrolla, tales como valores, costumbres, normas, códigos y conductas integrándolos a su personalidad con el fin de adaptarse en su contexto social (Aguirre, 1996).

La socialización es un proceso continuo, presente a lo largo de la vida social del individuo que se intensifica en la niñez y en la adolescencia. Supone un aprendizaje a través de la interacción del individuo con su grupo social, en la adolescencia sus grupos más inmediatos de convivencia son la familia, el círculo de amigos y la escuela.

La primera socialización se realiza durante la infancia, normalmente dentro de la familia. Un individuo se hace miembro de una sociedad cuando asimila la cultura básica del grupo imitando e identificándose con las figuras mayores con las que mantiene relación de afecto y cercanía. En este proceso realiza la interiorización de la realidad (Berger y Luckman, 1989).

Una segunda socialización se produce en otros grupos no tan inmediatos, a través de los cuales el individuo contacta con nuevas formas sociales ampliando su visión de la realidad.

Se puede presentar una socialización terciaria o resocialización cuando el individuo se aparta temporalmente de los valores, costumbres o normas de un grupo y se reincorpora a los grupos de convivencia anteriores.

En la adolescencia se busca sustituir los vínculos familiares por nuevas relaciones, por ello se incorpora a grupos que influyen en el individuo adquiriendo gran importancia, dentro de éste, en interrelación con sus iguales, el adolescente puede adquirir modificaciones a las que se ve sometido, tales como revisión de su imagen corporal, llevándole a una redefinición de su identidad sexual y de género. El grupo en el cual se halla inmerso ejerce presiones sobre el individuo de tal manera que tendrá que acomodarse a los estereotipos de una apariencia física que implique al joven mayor popularidad, seguridad en sí mismo, confianza, una mayor implicación en las relaciones heterosexuales y un mayor equilibrio personal; por el contrario, no hacerlo implica un retraimiento de las relaciones sociales, lesiones en su autoestima inseguridad y mayores dificultades afectivas.

CAPITULO II

RENDIMIENTO ESCOLAR

En un sentido etimológico, la palabra rendimiento proviene del latín “rendere” que tiene un sentido bélico al significar vencer sujetos, someter una cosa al dominio de uno, dar fruto o utilidad a una cosa. Es decir, rendimiento de la productividad que algo o alguien proporciona (Corominas, 1984).

La noción de rendimiento se utiliza para caracterizar toda relación entre dos hechos susceptibles de ser medidos. En la enseñanza, como en todas las demás actividades humanas que tienden a lograr objetivos definidos, la verificación de los resultados en su conjunto se le llama “rendimiento escolar” (Mattos, 1981; citado en Lavin Salinas, 1984).

En relación con la escuela, el concepto de rendimiento tiene el contenido siguiente: (Furk, 1961; Citado en el Diccionario de Ciencias de la Educación, 1983).

- a) Exigencia al educando por parte de la escuela
- b) Actitud del educando
- c) Resultado de la actividad del educando
- d) Aportación de la escuela a la sociedad, al Estado, a la ciencia y a la economía.

Hablar del rendimiento escolar no sólo debe entenderse como rendimiento del educando dentro de la institución escolar, sino que, debe concederse mayor amplitud al concepto. El rendimiento escolar puede ser contemplado desde cuatro perspectivas distintas: rendimiento de un sistema educativo, rendimiento de las instituciones escolares, rendimiento del personal docente, rendimiento de los educandos. Cada elemento requiere del desarrollo de estrategias propias y consideraciones particulares, juntas permiten un análisis objetivo e integral sobre el rendimiento escolar y se puede explicar de la siguiente manera (Arroyo, 1973):

- a) **Eficiencia del sistema educativo.** La eficiencia del sistema educativo de cualquier nación depende de diversos y variados factores. El factor motivacional; constituidos por las premisas de índole filosóficas, religiosa, social, política y económica vigentes en el país y que ponen en marcha toda la dinámica del sistema educativo. El factor institucional, representado por la organización y estructura de las instituciones escolares. El factor personal, formado por las características individuales y profesionales de la gente que participa en el funcionamiento del sistema o se beneficia de él. Y por último, el factor de política escolar, que es la manera en que se aplican en la práctica, las premisas motivacionales del sistema en todos los niveles educativos de la nación.
- b) **La eficiencia de las instituciones escolares.** La eficiencia de las instituciones escolares está en función de una serie de elementos materiales, formales, funcionales y personales que las constituyen. Entendiéndose por elementos materiales las características cualitativas y cuantitativas de las instalaciones de la institución: aulas, mobiliario, luminosidad, seguridad, etcétera. Por elementos formales, la manera en que la institución organiza las tareas que en ella se realizan como son: la programación de

cursos, clasificación de alumnos y selección del material didáctico. Por elementos funcionales se entiende todo el quehacer educativo de la institución; las actividades que se desarrollan diariamente en ella. Por elementos personales, las características sociales, psicológicas y profesionales de las personas que laboran en la escuela. La buena organización de todos los elementos mencionados hace que el rendimiento de las instituciones escolares alcance óptimos niveles.

- c) **La eficiencia del personal docente.** La eficiencia del personal docente está sujeta al desempeño laboral del mismo, el que a su vez está determinado por factores tales como: características de personalidad del docente, capacidad intelectual, valores morales, patrones de relación, preparación profesional, capacidad de planeación y organización de programas educativos, nivel de aspiraciones, entre otros. Pero existen, además, otra serie de condiciones ajenas al docente, que de alguna manera intervienen con mayor o menor intensidad en la calidad del desempeño. Estas serían las condiciones educativas con las que el alumno aprobó el ciclo anterior, la conducta del grupo a su cargo y el marco institucional en que el docente se halla inscrito, que limita o alienta su labor.
- d) **Rendimiento de los escolares.** La problemática del rendimiento del escolar está vinculada a una serie de factores que responden a características internas de los propios alumnos y a características externas a ellos; como son las referentes al sistema educativo, a la institución escolar y al personal docente, principalmente. El rendimiento de los escolares puede ser contemplado tanto desde un punto de vista individual como grupal. Desde una perspectiva individual y referida a las características internas del alumno, se pueden tomar en cuenta los factores Intelectual, psicológico y social.

- a. El intelectual lo representa el índice de capacidad mental del alumno, los conocimientos básicos adquiridos en relación con su edad y el grado escolar que curse, y el conjunto de hábitos de estudio que ha desarrollado y destrezas manuales que posea y domine.
- b. El factor psicológico lo integra la estructura de la personalidad del escolar, las características de su vida afectiva, el tipo de relación que guarde con su familia y compañeros, la capacidad de juicio que posea, además de las variables motivacionales.
- c. El factor social lo forma la problemática que se deriva de la adaptación del alumno a su marco social, las características del grupo al que pertenece y su papel dentro del mismo, la actitud o conducta que asume consigo mismo, y con los otros.

La mayoría de los autores coinciden al entender la noción de rendimiento escolar como una medida o un grado de aprendizaje logrado por los educandos. Dentro de la literatura es posible encontrar el término aprovechamiento en lugar de rendimiento, en ocasiones los autores hacen distinciones entre ambos términos, no obstante que en el sentido común signifiquen lo mismo, y en el ámbito educativo se empleen de manera indistinta.

Para English y English (citado en Peerls, 1997), hablar de rendimiento escolar es referirse al resultado de procesos de aprendizaje, al grado o nivel de éxito logrado como resultado de un esfuerzo en pro de un fin. Es la habilidad alcanzada por el alumno para

realizar tareas escolares; esta habilidad puede ser general o específica en una tarea dada.

Podemos entender por rendimiento escolar el hecho de que el alumno logre repetir o asimilar el mayor número de conocimientos proporcionados en un curso determinado; y considera que para poder evaluar este rendimiento es necesario conocer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Proceso en el cual el aprendizaje es un proceso que se realiza en el interior del individuo cuando éste vive experiencias significativas que producen en él un cambio más o menos permanente, en tanto que la enseñanza es un proceso que consiste en promover de forma intencionada y sistemática, el proceso del aprendizaje que debe originarse en el alumno por parte del profesor. (Moreno y Ramos, 1999).

Cuando se evalúa el aprendizaje, para determinar el rendimiento escolar, se deben tomar en cuenta las diferencias individuales, es decir, que no todos los alumnos pueden rendir en la misma medida, sino de acuerdo a sus aptitudes y capacidad mental (Jensen, Citado en Lavin Salinas, 1984).

En otra investigación Viesca (1981), prefiere el término aprovechamiento escolar al de rendimiento. Sostiene que la relación de rendimiento se tomó del ambiente empresarial y que debido a esto, al aplicarla al ámbito educativo implica la idea de que el aprendizaje es un producto logrado por el alumno, que se busca que se obtenga de la manera más efectiva con el menor esfuerzo; lo que conduce al riesgo de conceptualizar el aprendizaje como un proceso de tipo mecánico en el que se presta mayor atención a la eficiencia por sí misma y menor atención al proceso de aprendizaje escolar desarrollado por los alumnos.

“De esta manera -afirma- en la situación docente el rendimiento escolar se concibe comúnmente como cierto grado de aprendizaje que debe imponerse y exigirse a los alumnos, a quienes ante todo, se atribuye la responsabilidad de ser eficientes. Su inclinación por el término aprovechamiento escolar tiene la finalidad de hacer referencia a los procesos de enseñanza inherentes a los educandos; entendidos como procesos complejos, en los que también pueden intervenir otras variables como el docente, el ambiente, los programas, etc.

De manera objetiva, el rendimiento escolar puede ser considerado como el nivel de conocimientos de un alumno medido en una prueba construida para ese fin. El resultado se conoce por medio de notas o expresiones cuantitativas (números) o cualitativas (léxicos), llamadas calificaciones. Las calificaciones pretenden incentivar al alumno al hacer de su conocimiento el nivel de rendimiento que tiene, informar a la familia el progreso del alumno, determinar el nivel alcanzado por los escolares respecto a normas de adaptación social y cultural, y por último, permite a la institución tener un registro del avance de sus escolares (Diccionario de ciencias de la educación, 1987). Para Sacristán (citado en Arana, 1982), las calificaciones escolares son un reflejo del rendimiento escolar obtenido por el alumno en un tiempo determinado dentro de una institución educativa. Las calificaciones finales suelen ser el promedio de cinco evaluaciones bimestrales realizadas por el profesor durante todo el ciclo escolar; dichas evaluaciones se llevan a cabo en forma de exámenes, participaciones en clase, trabajos de investigación, y otras técnicas que el docente utilice durante el ciclo escolar apegándose al acuerdo 200 de la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.). Las evaluaciones, del tipo que éstas sean, deben tener congruencia con los

objetivos fijados en el programa de enseñanza oficial a fin de verificar realmente que el alumno aprendió, es decir, que se han alcanzado los objetivos de la educación.

Por otro lado, cualitativamente el rendimiento escolar consiste en la suma de transformaciones que se operan en varias áreas de la personalidad del educando.

Estas transformaciones originan cambios basándose en los conocimientos y habilidades adquiridas por el alumno durante el curso escolar. De tal forma que se pretende que el educando presente cambios en:

- a) **Su pensamiento.** Mejorando la manera de comprender las situaciones y resolviendo de forma inteligente los problemas.
- b) **Su lenguaje técnico.** Obteniendo un dominio del lenguaje de la materia en cuestión. Sabiendo interpretar sus símbolos y utilizarlos de manera correcta.
- c) **Su comportamiento y actitudes.** Mejorando la manera de actuar, logrando un adecuado manejo de sus emociones. (Mattos, 1981, citado en Lavin Salinas, 1984).

En esta investigación, el rendimiento escolar es entendido como la actividad del alumno o alumna al realizar tareas, trabajos y participación académica en casa o en el aula, la realización de trabajos extra, así como una manifestación del comportamiento escolar de los educandos, expresados a través de notas o calificaciones de siete o más.

CAPITULO III

BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.

Es inevitable que al hablar de rendimiento escolar, de forma instantánea se haga referencia el problema de bajo rendimiento. Desde la educación primaria hasta los estudios superiores, es común encontrar alumnos que presentan dificultades para adquirir ciertas habilidades o para asimilar determinados conocimientos, además de cierto rechazo a algunas asignaturas, lo cual no siempre significa que estos alumnos posean capacidad intelectual inferior a la normal o que presenten severos problemas de aprendizaje o condiciones específicas que les impidan tener un desempeño académico similar al de sus compañeros de clase. Este tipo de alumnos logra bajos niveles de rendimiento, los que pueden encontrar su causa en factores de índole diversa.

Actualmente en México, todos los sistemas educativos: federales, estatal, de iniciativa privada y toda persona involucrada en el proceso de enseñanza- aprendizaje tienen el interés por entender y resolver el problema de bajo rendimiento escolar, particularmente en los niveles primarios, el índice de deserción y reprobación escolar es cada vez más alarmante. Es cierto que un gran porcentaje de la población logra inscribirse y terminar la educación primaria, solo una parte de ellos consigue ingresar y concluir su educación media y básica, ya que muchos de ellos desertan o no obtienen certificado, entre otras causas, por problemas de reprobación, sin contar con aquellos que aún al haber obtenido un certificado, muestran índices de aprovechamiento sumamente bajo (Duran, 1983).

En el concepto reciente, se ha desechado la noción del educando deficiente mental, actualmente se reconoce que el bajo rendimiento escolar, también llamado fracaso escolar, se puede describir como aquella situación en la que el alumno no consigue alcanzar las metas normales para su inteligencia, de tal modo que toda su personalidad queda comprometida y alterada repercutiendo en su rendimiento global y en su adaptación sana y eficaz a la vida que le rodea (Bower, 1990).

Hurlo (1970), menciona que un estudiante de bajo rendimiento es un alumno que parece no dar académicamente todo lo que alcanzaría, de acuerdo a lo obtenido en un Test de inteligencia. Se desempeña por debajo de su capacidad comprobada, es un alumno que trabaja a menos de la tercera parte de su capacidad. Su trabajo puede no ser malo en comparación de lo que hacen sus compañeros de clase, pero es inferior a lo que es capaz de hacer.

Existen dos tipos de alumnos con bajo rendimiento: aquellos que lo presentan durante un largo periodo de tiempo y otro que lo muestra solamente en un determinado momento como consecuencia de una experiencia traumática; tal como un cambio de escuela, una muerte familiar o una vivencia fuertemente emocional, en estos casos es recomendable apoyar al alumno en la superación de las circunstancias que le ha provocado el descenso del rendimiento escolar y evita que se prolongue. Algunos estudiantes trabajan por debajo de su capacidad en todas las materias que cursan, mientras que otros solamente lo hacen en algunas, estos fenómenos se denominan bajo rendimiento general y bajo rendimiento específico. Este último puede ser causado por dificultades específicas en el aprendizaje,

falta de interés, carencia de habilidad o aptitud para el trabajo escolar por parte del educando (Orellana, 1996).

El bajo rendimiento escolar puede aparecer en cualquier tiempo y espacio durante la vida académica del individuo: aunque generalmente sigue una línea de desarrollo. Suele comenzar en los primeros grados de la educación primaria y alcanzar su punto culminante cuando el alumno cursa la educación media. El alumno tiene frecuentemente antecedentes de bajo rendimiento que se remontan a sus primeros grados de educación elemental. Se manifiesta inicialmente en la infancia y con frecuencia cuando el alumno ya está en el segundo o tercer grado de primaria. Cuando la enseñanza que recibe el niño comienza propiamente a ser de tipo académico, es entonces cuando los padres comienzan a exigirle al niño que trabaje más. O bien, adoptan una actitud pasiva y de indiferencia; cualquiera que sea la reacción de los padres, afectará el comportamiento escolar del niño y su actitud hacia el estudio. Las respuestas paternas se pueden ver condicionadas por la clase social a la que se pertenezca, además del nivel educativo que se posea y el valor que a la preparación académica atribuyan los padres. (Metcalf y Gainer, citados en Martínez, 2003)

Por otro lado, en esta etapa también puede afectar al educando algunas condiciones propias de la escuela: la congruencia existente entre el programa de estudios y el nivel de desarrollo intelectual del educando, la actitud del profesor y el clima que se vive en la clase, la adaptación social que el estudiante tenga en su grupo, además de los conflictos familiares y emocionales que puedan ocasionar en el niño o adolescente cierto rechazo por la escuela, los primeros grados de educación primaria constituyen un importante momento

en la formación de un individuo de una actitud favorable o no hacia el estudio, la cual matizará su vida académica futura (Horowitz, 1992).

Posteriormente, menciona Lemus (1974) que en la adolescencia, el bajo rendimiento escolar puede manifestarse de manera más intensa que en la infancia; en esta etapa las causas más comunes por las que se rinde de manera insuficiente pueden ser:

- a) **Influencias hogareñas.** Las presiones paternas para que el adolescente logre éxitos escolares, hacen que se sienta resentido y busque, a manera de oposición a la autoridad, realizar aquello que sabe enfadará a sus padres; desempeñarse por debajo de su capacidad. De manera similar, el escaso interés de los padres por las actividades de su hijo; pueden originar en el adolescente un debilitamiento en su motivación escolar.
- b) **Lecciones fastidiosas.** La enseñanza aburrida y los profesores antipáticos o injustos debilitan la motivación del estudiante para un buen rendimiento escolar. Los hábitos de estudio deficientes y la falta de atención, así como la pereza contribuyen también al rendimiento subnormal.
- c) **Planes vocacionales.** Si las metas vocacionales del estudiante se limitan a la obtención del certificado de la secundaria, su motivación para hacer más de lo necesario será débil.
- d) **Rechazo social.** La hostilidad producto del rechazo por los padres aumenta la insatisfacción del adolescente con sus estudios y refuerza la tendencia a rendir insuficientemente.

- e) **Inmadurez.** Los adolescentes que son inmaduros para su edad tienden a rendir por debajo de su capacidad en comparación con aquellos cuyo nivel de madurez se halla en el término medio o lo supera.

La mayoría de los alumnos que trabajan por debajo de su capacidad no se dan cuenta de que lo hacen. Como cualquier otro acto que se repite a lo largo de cierto periodo, este tipo de conducta se vuelve habitual (Hurlock, 1970), de tal forma que es posible decir que el rendimiento escolar logrado por los alumnos manifiesta entre otras cosas el tipo de recursos con los que el estudiante cuenta para su desempeño académico. A estos recursos es a lo que comúnmente se le llaman hábitos de estudio.

Las causas por las que se da lugar al bajo desempeño escolar son múltiples y variadas, se encuentran variados juicios para teorizar dicho fenómeno. Brueckner (1997), considera que el bajo aprovechamiento escolar es un fenómeno bastante complicado, en el cual interactúan una serie de elementos que rebasan el campo de las capacidades intelectuales. Divide en dos clases las causas del rendimiento insuficiente.

- a) **Endógenas:** aquellas que son consecuencias de factores intelectuales, rasgos de personalidad, nivel de maduración, motivaciones de orden fisiológico, es decir, características propias del sujeto.
- b) **Exógenas:** aquellas que pertenecen al medio que rodea al individuo; La familia, la escuela, la sociedad y sobre las cuales el estudiante no tiene un manejo total.

Esta misma autora, señala que existe una alta correlación, entre los problemas emocionales y las anomalías en el proceso del aprendizaje.

De acuerdo con Simon y Albert (citados en Lavin Salinas, 1984), las causas del bajo rendimiento escolar pueden ser explicadas en tres distintas condiciones:

- a) **Referente a los alumnos.** Dentro de esta categoría es posible encontrar la irresponsabilidad de los alumnos al no aprender los contenidos a los que están obligados, estudiando solo unas horas antes de los exámenes o simplemente no haciéndolo o culpando al profesor de su mal aprovechamiento, además de los problemas sensoriales que puedan presentar los alumnos.
- b) **Referente a los asistentes e instituciones educativas.** En esta categoría se incluyen todas las fallas cometidas por el personal docente; conocimientos inadecuados, técnicas de enseñanza ineficaces, mala programación de contenidos y actividades, etc. además de los errores a nivel institucional: Carencia de recursos materiales y condiciones adecuadas para realizar el trabajo académico; reglamentos obsoletos en cuanto a su selección, evaluación y permanencia de los alumnos dentro del plantel.
- c) **Referente a la sociedad y el gobierno.** En la que se encuentran las posiciones del estado y de los grupos sociales con respecto a la educación, y que en ocasiones, se tiene que reconocer su irresponsabilidad al aceptar y a veces estimular la mala situación educativa, por falta de recursos o por simple conveniencia política.

Se debe conocer cuanta información y datos generales ha almacenado el alumno de acuerdo al grado escolar que cursa. Cuál es su actitud real para la lectura, su desarrollo del lenguaje. Cuáles son sus calificaciones en las áreas del aprendizaje como matemáticas, ciencias sociales y naturales, actividades tecnológicas; las que reflejan su desempeño cotidiano y trabajo práctico.

Bricklin y Bricklin (1990), agrupan los factores que causan el bajo rendimiento en cuatro apartados:

- a. **Factores fisiológicos.** Defectos de vista y/o oído, dificultades específicas del aprendizaje; en atención, lenguaje, etc.
- b. **Factores pedagógicos.** Personal docente, métodos de enseñanza, recursos institucionales.
- c. **Factores sociológicos.** Tipo de familia, lugar de residencia, escala social, valor que se le concede a la educación.
- d. **Factores psicológicos.** Adaptación personal, conflictos emocionales, auto conceptos, autoestima, autoestima, vida afectiva.

La ayuda que se ofrezca a los adolescentes para mejorar su aprovechamiento dependerá de la naturaleza de los factores causantes del bajo aprovechamiento. Si fuere por factores fisiológicos es obvio que se debe remitir al educando con el especialista indicado. Si la causa principal consistiera en los métodos de enseñanza, se debe establecer un programa educativo conveniente.

En caso de que fuera de orden sociológico, tal vez sería recomendable alguna intervención en el ambiente que rodea al educando. Los aspectos que pueden manejarse cuando la causa principal es de tipo psicológico, como podrían ser conflictos de tipo afectivo, son los siguientes: confianza en sí mismo, apoyo emocional, hábitos de estudio y caudal de conocimientos. Los medios que se sugieren son la psicoterapia y modificaciones en las condiciones familiares; además de tutela y supervisión en los trabajos escolares. Señalan que por lo menos el 80% de los casos de alumnos con bajo rendimiento escolar tienen como causa principal conflictos emocionales. Estos alumnos realizan sus actividades

en forma poco satisfactoria debido a que enfrentan situaciones debilitadoras y no encuentran motivación en el estudio.

Hay más autores que apoyan la idea de que los factores emocionales influyen de manera determinante para que un alumno rinda por debajo de su capacidad. Bower (1990), sugiere que el fracaso escolar no reside completamente en la incapacidad del niño o joven para aprender, sino que más bien ésta se encuentra ligada a los aspectos socioafectivos que de alguna forma intervienen en el educando. Los alumnos son impedidos emocionalmente debido a situaciones familiares conflictivas o condiciones sociales desfavorables que afectan su vida emocional. El hogar y las instituciones escolares son el escenario donde se actúan o manifiestan éstas disfunciones.

Martínez (2003), sostiene que “el niño afectado emocionalmente presentará un rendimiento escolar poco satisfactorio o tal vez nulo. No tendrá la capacidad para trabajar en forma convencida y eficiente, ni control conciente de su pereza”.

Le Gall (1972), agrupa los factores responsables de los fracasos escolares en tres zonas o niveles de influencia: social, familiar y escolar:

- a) **Dificultades socioeconómicas.** Hace referencia a las carencias afectivas, al tipo de vivienda, a las desventajas producto de una situación económica limitada, en si a las carencias familiares que le rodea.
- b) **Dificultades familiares.** De acuerdo con el autor, pueden presentarse en dos vertientes:

- a. La primera consiste en ciertas actitudes familiares hacia el estudiante que considera “absurdas”, ya que pueden oscilar desde una actitud demasiado severa hacia una libertad indiscriminada. Afirma que la severidad es benéfica siempre y cuando se mantenga en lo razonable y no se aplique de una manera rígida, debido a que la severidad física o psicológica suprime todo deseo de superación. Por otra parte, el desentendimiento del desempeño escolar del alumno por parte de su familia provoca en él una carencia de motivación al logro; la excesiva libertad impide al alumno contar con límites y estructuras para un desarrollo adecuado a su personalidad.
- b. En la segunda vertiente, el autor señala la influencia que en el bajo rendimiento escolar tiene el desconocimiento por parte de los padres de la necesidad de educar a cada hijo según su propio carácter, habilidades y capacidades. Entendiendo que no todos los hijos rinden igual, por tanto no se debe esperar lo mismo de todos; de tal modo que deben evitarse las comparaciones entre ellos, puesto que existe el riesgo que se produzcan en el menos apto sentimientos de inseguridad, y ocasionalmente, en el más apto una sobre valoración de las propias capacidades.

En cuanto a las dificultades en el comportamiento de los profesores, destaca la importancia de la relación alumno-maestro. Reconoce que en la personalidad del educador se inician muchas situaciones que dan como resultado el fracaso escolar. El comportamiento del profesor, sus conocimientos, la didáctica que emplee así como los motivos que le condujeron al ejercicio de la docencia y su situación personal se conjugan para determinar si la relación alumno – maestro será favorable o no.

Dentici (1990), presenta una relación de los resultados más sobresalientes de investigaciones realizadas acerca del rendimiento escolar y sus causas. Mismas que a continuación se presenta.

1. El fracaso escolar puede deberse a la lentitud de maduración, que no permita la comprensión de nociones impartidas en un cierto nivel escolar y general. Por lo mismo, algunas de aprovechamiento que persisten incluso después, cuando ya se ha alcanzado el nivel de maduración. Esto hay que tenerlo presente de modo particular a los 11 y 12 años, edad en la que se desarrollan las estructuras del razonamiento lógico-formal, indispensable para el estudio de las ciencias exactas y de comprensión.
2. El ritmo de madurez de las muchachas es mucho más rápido que el de los muchachos; por lo que es fácil encontrar desniveles, especialmente en los primeros cursos de educación secundaria, dentro de la misma clase. Si la preparación requerida reclama niveles no alcanzables por la mayoría, fácilmente se genera en quien no triunfe, un sentimiento de desconfianza que conduce a una actitud pasiva, inerte o bien, de rebeldía o agresividad. Muchos episodios de indisciplina, de insolencia y peleas, tienen sus raíces en situaciones de este tipo, que podrían resolverse con un poco de tacto y comprensión.
3. La orientación de la inteligencia hacia lo concreto, más que hacia lo abstracto puede obstaculizar el aprendizaje, especialmente si la enseñanza se imparte de modo formal, con definiciones, clasificaciones teóricas y método deductivo. Dado que la sociedad también necesita de técnicos, de operarios calificados, de comerciantes, etc., varios tipos de estudios secundarios deberían de ser accesibles a la gran mayoría de sujetos, y no solo a quienes van a hacer estudios universitarios y que están dotados de buena capacidad de abstracción.

4. Muchos factores ambientales, ignorados con frecuencia por la escuela, pueden ser la causa del escaso aprovechamiento, por ejemplo: las dificultades económicas que no solo actúan como limitaciones de las posibilidades de lectura, espectáculos, viajes y otras actividades culturales, sino que también se dejan sentir como causas de perturbaciones afectivas, ya por las tensiones dentro de la familia, ya por las dificultades para relacionarse con los compañeros y con la autoridad en general. Otra desventaja de los muchachos de las clases más pobres la constituye la falta de hábito para la discusión, especialmente sobre problemas culturales, que no solo los mantienen en un nivel lingüístico más bajo, sino que también obstaculiza la formación de modos de comportamiento social adecuados a la vida escolar. Finalmente, se ha demostrado que las clases más bajas, tienen a menudo, una escasa motivación para el estudio que se concibe de un modo puramente instrumental, como consecución de un certificado y no como un medio de elevación cultural. Esto lleva naturalmente a desvalorizar todas las materias que no tienen una evidente utilidad práctica o de aplicación en la vida cotidiana.
5. Otras causas de fracaso escolar son los conflictos entre cónyuges, entre padres e hijos y entre hermanos, una educación familiar demasiado severa o demasiado indulgente, y en general cualquier elemento ansiógeno determinado o una situación de fuerte tensión afectiva. Estas causas de estrés operan de forma tan fuerte y tan precoz, que aparecen incluso a nivel del primer año de escuela, y con el primer contacto de escuela tiene una importancia determinante tanto para la estructuración de las actitudes al estudio y a la sociedad en general, como para la formación de los instrumentos necesarios de cara a las sucesivas adquisiciones culturales, en las fases más avanzadas de la escolaridad, por ejemplo: durante la enseñanza secundaria, resulta muy difícil separar las causas

intelectuales de las afectivas y culturales que originen el fracaso, sin la ayuda de la investigación psicológica.

Elmen, (citado en Martínez, 2003), refiere que algunos estudiantes no necesariamente sufren ajustes emocionales o sociales, pero no están motivados, simplemente no tienen interés en el trabajo escolar, sienten que es una pérdida de tiempo y que en lugar de ello podrían casarse o buscar trabajo.

Para la mayoría de los adolescentes los temas académicos pueden ser menos importantes, ya que están más preocupados por el asunto de la independencia, intimidad e identidad.

En esta investigación, el bajo rendimiento escolar es entendido como la negación del alumno o alumna para realizar tareas, trabajos y participación en casa o en el aula, así como una manifestación de mal comportamiento escolar expresado a través de notas o calificaciones de 6.9 o menores. Se considera también que el bajo rendimiento académico no se refiere a su capacidad o nivel intelectual, ni a la forma de acercarse a los conocimientos, de aprenderlos o asimilarlos, nos referimos a la falta de motivación y a la no aprehensión de hábitos de estudio que le permita a los y las adolescentes asumirse como estudiantes y acercarse de manera efectiva a un aprendizaje significativo, por lo cual se desarrollará un capítulo que aborde conceptos que contribuyan a la comprensión de la motivación, en consideración de que es la variante a evaluar en este estudio.

CAPITULO IV

MOTIVACIÓN Y DINÁMICA DE GRUPOS

A. MOTIVACIÓN

Una de las teorías fundamentales de buena parte los sistemas psicológicos fue la evolucionista. A principios del siglo XX, cuando ya se han empapado ciertos campos de la psicología de la teoría evolucionista, en la medida de que se van profundizando en los estudios del comportamiento animal, jugando con sus necesidades y gustos, la forma de entender los aspectos relacionados con la motivación humana sufren un vuelco notable. En esos ámbitos se empieza a prescindir de conceptos más espirituales, como la voluntad, por otros más mecanicistas y biológicos, como el instinto, de una manera tan entusiasta que se envicia en su uso. Se instaura la costumbre de rastrear en el comportamiento animal para conocer las bases de la acción y las necesidades humanas.

La vieja noción de instinto está dotada ahora de la máxima capacidad funcional para explicar toda la conducta humana. El argumento era muy sencillo: si en los animales la mayor parte de sus reacciones son instintivas, en los humanos debe quedar algún rastro de las mismas. Es decir, los humanos deben tener instintos heredados, establecidos para alguna adaptación útil al entorno. William James y William McDougall recogen la tradición instinto-motivo que proponen los evolucionistas ingleses del siglo XIX: Darwin, Spencer y Bain (citados en Huerta, 1994).

James W, 1890 (citado en Huerta, 1994) defendió la existencia de una larga serie de instintos en el comportamiento del ser humano que eran predisposiciones a actuar de

forma adecuada para conseguir ciertos fines o metas, comportamientos automáticos que aparecían sin que el sujeto tuviese alguna experiencia previa en esa actuación. En cualquier caso, para James los instintos eran sólo un primer componente del psiquismo humano, sus cimientos. Dentro del pensamiento empirista de la época su mayor preocupación era plantearse las bases para el estudio de lo aprendido, de los hábitos humanos, que eran lo que explicaba la mayoría de nuestros comportamientos cotidianos.

En cambio, McDougall (citado en Huerta, 1994) sí consideraba que nuestra acción estaba dirigida siempre a conseguir ciertos propósitos, y esas metas o propósitos solían derivarse de los instintos o de preferencias básicas. Pero McDougall modifica la visión rígida que se había dado antes a este concepto de instinto por una concepción más flexible. No mantuvo que un instinto fuese un modo de reacción a un tipo concreto de estímulo, no defendía una visión reducida, automática y mecánica. Los instintos eran algo más que tendencias innatas o disposiciones a cierta clase de movimientos; entrañaban emociones y formas de percibir el mundo, así, se entiende el instinto como una tendencia general, como una suerte de esfuerzos hacia un objetivo. El instinto es una predisposición, como decía, que se manifiesta en tres formas: perceptiva, emocional y conductual, es decir que, incluye una tendencia hacia la percepción selectiva de los estímulos, lo que lleva al sujeto a optar, a atender a unos estímulos y no a otros; conlleva, además, una excitación emocional relacionada, que es fija e inmodificable, y, por último, hablaba de un tercer componente: el aspecto motor del instinto, la activación final del organismo hacia el objeto pretendido.

McDougall supuso que en el hombre, por su mayor capacidad de aprendizaje, estas tendencias innatas quedaban alojadas muy profundamente en su personalidad. Construyó varias listas de estos cimientos que fue variando.

Dentro del pensamiento empirista de la época, la mayor preocupación era plantearse las bases para el estudio de lo aprendido, de los hábitos humanos, que eran lo que explicaba la mayoría de nuestros comportamientos cotidianos.

McDougall consideraba que nuestra acción estaba dirigida siempre a conseguir ciertos propósitos, y esas metas o propósitos solían derivarse de los instintos o de preferencias básicas.

La mayoría de los estudios de motivación humana han citado a McDougall, los motivos de agresión, el poder, el conglomerado de amor, la filiación y el sexo, el motivo de éxito o eficacia, la ansiedad, el dominio y la más trabajada, la autorrealización.

Hoy en día ya no se usa la noción de instinto, la etología, habla de patrones fijos de acción que no determinan por entero el comportamiento final del animal; sólo son un condicionamiento más, siempre actúan en interacción con otros atributos situacionales. Esta relativización del instinto no significa que las ciencias que se encargan del comportamiento animal no estén interesadas por el campo de la motivación.

Existen muchas alternativas para la explicación de los motivos humanos, trataremos de señalar brevemente las más importantes esperando no cercenar las teorías.

El psicoanálisis tiene las miradas en toda tradición psicológica por los aportes de Freud, la vasta pluma del padre del psicoanálisis nos menciona que estamos dirigidos por el deseo que surge en las instancias más profundas e inconscientes de nuestra personalidad. La energía de que disponen esos deseos se regulan por el deseo inconsciente, fluye por doquier, aumenta, se mueve y busca cualquier motivo para salir, esta fuerza se pone de manifiesto en las pulsiones. No trabaja Freud la pulsión (trieb) como tradicionalmente se entiende el instinto (instink). Se trata de un proceso dinámico cargado de energía que tiene un origen, una fuente (una zona del cuerpo y una situación de tensión, de deseo) y busca la reducción de esta tensión. Se trata de un concepto límite entre la esfera mental y biológica, recordemos la formación médica y filosófica de Freud, menciona con su estilo único “son seres míticos, maravillosos en su falta de definición. En nuestra labor no podemos pasarlos por alto ni un momento y, sin embargo, nunca estamos seguros de verlos con claridad” (Mannoni, 1987).

A partir de 1920 y como consecuencia de la maduración y desarrollo de sus ideas y de ciertos acontecimientos históricos (como la primera guerra mundial), Freud reformula muchas de sus ideas y también aquellas sobre las pulsiones para dar con una teoría más integrada y estructurada sobre fuerzas motivacionales básicas.

Así la pulsión queda “satisfecha” de diferentes maneras, siempre como resultado de la elaboración que realiza el Yo teniendo en cuenta las tendencias que marcan las pulsiones del Ello y los determinantes y restricciones que dictan las catexias del SuperYo (el ideal del Yo, los principios morales y sociales). Es decir, al final el ser humano no

siempre hace lo que realmente desea (objeto pulsional), sino lo que puede. En muchos casos nuestros deseos buscan acomodo de forma indirecta, se escurren del control consciente del Yo para salir por las vías diversas y ocurrentes que se describen en los mecanismos de defensa, el último recurso para reducir la ansiedad de no hacer lo que se desea.

Las grandes o principales energías, necesidades o pulsiones se organizan en dos grandes categorías: las pulsiones de vida y de muerte. En ambas se pretende el regreso a un estado de equilibrio anterior. La primera, busca lo orgánico, la satisfacción sexual en sentido extenso, lo que mantiene la vida, la procreación, la autopreservación de la especie; es decir, todas las necesidades corporales imprescindibles para sobrevivir. En sentido opuesto, el tanatos busca el regreso a lo inanimado, la tendencia hacia la destrucción, la agresión, es sutil y silenciosa en nuestro interior y sólo nos damos cuenta de ello cuando se manifiesta en el exterior en forma de comportamientos con algún grado de destructividad (Ibíd.).

En la historia del psicoanálisis, algunos de sus seguidores se separan de la línea freudiana ortodoxa, son los aspectos motivacionales y energéticos precisamente los que quizá provoquen estas rupturas entre Freud y sus colaboradores.

Carl Jung, (citado en Huerta, 1994), en su libro Transformación y Símbolos de la Libido, propuso una nueva interpretación de la libido, de la energía pulsional. El sexo ya no es el motivo radical, quedó solo como un medio para resaltar el auténtico motivo radical: la búsqueda de la autorrealización. Se trata de una energía vital, central y la base de todos los

movimientos anímicos que camina hacia la perfección. La meta, la dirección hacia la autorrealización busca una progresión hacia el desarrollo, hacia el avance cotidiano del proceso de adaptación psicológica.

De manera sucinta citamos el pensamiento de Alfred Alder, (citado en Huerta 1990), donde menciona que el ser humano viene al mundo con grandes carencias biológicas, tardamos mucho en ser autónomos de nuestros padres en comparación con otras especies, es decir, contamos con evidentes carencias adaptativas. Estas circunstancias lo llevan a plantear la vida del ser humano como una necesidad de superación de esa inferioridad natural. Éste es el punto de partida de su visión del sistema motivacional humano. Lo que básicamente mueve al individuo es el esfuerzo por la superación, el deseo de compensar su debilidad. La búsqueda de la superioridad juega un papel más decisivo para explicar el comportamiento que el motivo sexual. Para ser algo más, para conseguir imponerse, el individuo muchas veces tiende a reaccionar de formas agresiva, de lucha.

Dentro del devenir del concepto de motivación, Murray (Ibíd.), encontró que en su medio se realizaba una lista interminable de instintos, él no buscaba dar con rasgos estables y consistentes, los motivos explicaban, las inconsistencias, los cambios. Cualquier procedimiento riguroso era bueno para este fin, utilizó métodos tan diversos como el análisis de autobiografías, ensoñaciones, fantasías, de narraciones, pero sobre todo desarrolló su aportación más conocida: el TAT (Test de Apercepción Temática), un conjunto de láminas con escenas cotidianas, abiertas, a las que el sujeto debe dar sentido a través de una historia, donde se dejan ver, de una forma desinhibida, los motivos que más

dominan al individuo. La motivación es quizá la parte más importante dentro del proceso de aprendizaje, si no existe, no se facilitaría el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El diccionario de Psicología (1979). Define motivar como servir de incentivo o suministrar el incentivo de un acto. En esta fuente el concepto de motivo se expresa como experiencia consciente o estado subconsciente que sirve como factor para determinar la conducta social o comportamiento de un individuo en una situación determinada y motivación son las razones que explican el acto de un individuo. Resumiendo, se podría concluir que este concepto es un proceso que explica los actos o comportamiento de un individuo en una situación determinada.

Nerici, (citado en Huerta, 1984), menciona que para que se comprenda mejor la motivación es necesario que se aclare que se trata de una condición interna, mezcla de impulsos, propósitos, necesidades e intereses, que mueven al individuo a actuar.

Todo comportamiento depende de intereses que mueven al individuo a actuar, de estímulos externos y de las condiciones biopsíquicas del individuo. Una misma solicitud puede provocar comportamientos distintos en distintas personas así como puede provocar comportamientos diferentes en la misma persona pero en situaciones internas y externas también diversas.

La motivación resulta de un complejo de necesidades de carácter biológico, psicológico y social. Si las necesidades de comportamiento son inicialmente biológicas, a poco andar por gravitaciones del propio aprendizaje se van enriqueciendo con los aspectos

sociales constituyendo una totalidad biosocial, se puede entonces hablar en términos de necesidades o intereses en los cuales predominen los aspectos biológico y social.

Todo aprendizaje se realiza impulsado por motivos, por necesidades, pero ocurre que el resultado del aprendizaje pasa también a funcionar como elemento modificador del campo de los motivos, condicionando así, comportamientos futuros. Mejor dicho, crea nuevos motivos por tanto crea nuevas necesidades.

Según Hurlock (1970), en toda situación motivadora pueden encontrarse dos factores:

- A) Factor de impulso o motivo inicial, cuyas raíces más profundas son de naturaleza biológica.
- B) Factor de dirección, de integración en las condiciones ambientales, es de índole sociocultural.

A medida que el individuo se desarrolla más, se aparta de sus raíces biológicas y pasan a gravitar en la vida total del individuo. La motivación, en el proceso del aprendizaje, puede provocar los siguientes pasos:

- 1) Se crea una situación de necesidad (motivación), estableciendo simultáneamente una tensión.
- 2) Se vislumbra un objetivo capaz de satisfacer la necesidad.
- 3) Se inicia el esfuerzo o la acción para solucionar la dificultad de una manera desordenada u ordenada.

- 4) Dada la solución, satisfecha la necesidad disminuye la tensión, y el individuo retiene (aprende) la dirección o forma de comportamiento para actuar de una manera más o menos similar en situaciones parecidas.

En la vida social, los humanos tienen necesidades varias, dependiendo de su actividad en algún momento de su vida, así los motivos son fundamentales en el proceso de la motivación.

En el ámbito psicológico no es fácil determinar los motivos del comportamiento humano, cada corriente tiene opiniones muy diversas entre quienes estudian el concepto de motivación.

Maslow (citado en Huerta, 1994), nos da la siguiente jerarquía en los motivos del comportamiento humano.

- a. Nivel de las necesidades biológicas
- b. Nivel de las necesidades de seguridad física
- c. Nivel de las necesidades de amor(sexo y afecto)
- d. Nivel de las necesidades de autoestima y respeto
- e. Nivel de las necesidades de autorrealización (aprobación social).

Así, el comportamiento es dictado por una serie de motivos resultantes de necesidades de diversos niveles, que van desde lo biológico hasta lo psicológico y social.

Gemelli, (citado en Huerta, 1984) clasificó los motivos propulsores de la conducta en dos grupos:

- A) Motivos inferiores: de carácter afectivo, venidos de la profundidad del Yo, ligados a exigencias biológicas y con predominio de la infancia.
- B) Motivos superiores: provenientes de la superestructura del Yo consciente, estos motivos procuran dar dirección y unidad a la personalidad y son orientados hacia valores. Estos motivos comienzan a predominar de la adolescencia en adelante.

B. MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

En el mismo argumento, las fuentes de motivación constituyen elementos, factores o circunstancias que despiertan algún motivo o actitudes favorables para ciertas actividades porque avivan sus necesidades, y que ayudan a dar el proceso de aprendizaje con éxito (Bower, 1990). Las principales fuentes son:

1. Necesidades de un individuo que pueden ser de naturaleza biológica, psicológica o social.
2. Curiosidad natural del ser humano
3. Vida social, acontecimientos de la actualidad.
4. Ambiente escolar adecuado.
5. Actividad lúdica.
6. Personalidad del profesor.
7. Aprobación social.
8. Competición.
9. Deseo de evitar fracasos y punitivos.
10. Necesidades económicas.
11. Necesidades de conocimiento.
12. Afán de distinguirse.

13. Deseos de ser suficiente.
14. Tendencia a la experimentación.
15. Aspiraciones.

El que los jóvenes se sientan motivados será factor decisivo para el proceso de enseñanza – aprendizaje. No habrá profesor que dirija un proceso escolar si el alumno o alumna no está dispuesto a aprender, ni habrá un avance en la medición cualitativa o cuantitativa de su rendimiento académico, asimismo, no habrá un conocimiento que se integre a la vida cotidiana del estudiante ni en la esfera de su desarrollo personal, social o laboral. Se pretende entonces, favorecer en los educandos una visión propia de su rol como estudiantes, para generar en ellos la necesidad o impulso de esforzarse en la consecución de su aprendizaje.

Es así que, motivar conduce al esfuerzo que todo estudiante debe tener al contemplar la actividad escolar no solo en su centro de enseñanza, si no que lo lleve a una situación de fuerza interna para la adquisición del conocimiento. Predisponer a los y las jóvenes a realizar un esfuerzo con una energía dirigida al tiempo escolar y que se vuelvan proactivos, de tal manera que cuando realicen su planeación escolar tengan el interés en realizar un esfuerzo adicional para alcanzar objetivos que deberán ser anticipados y organizados.

Dadas las características socioeconómicas que la población joven enfrenta, es menester detenerse a reflexionar sobre la propaganda hedonista que el consumismo ofrece y que impone a profesores, padres de familia y orientadores un reto mayúsculo en la acción

motivadora para el aprendizaje, para el avance de la tarea educativa y para el desarrollo de habilidades para el aprendizaje.

C. HUMANISMO

En el devenir de la psicología, el enfoque humanista ha desarrollado el estudio socio-afectivo de las relaciones interpersonales y los valores, en el ámbito familiar como en espacios educativos.

Los humanistas consideran que entre la práctica terapéutica clínica y la actividad educativa existe una relación estrecha. En este sentido, se asume que el proceso terapéutico es en esencia un trabajo de formación, reconstructivo, de “re-aprendizaje” y por tanto comparte muchas líneas con los actos educativos que ocurren en las instituciones escolares. Este argumento es de importancia sustancial para explicar cómo es que los partidarios de este enfoque, defienden los principios y marcos de referencia interpretativos a las distintas situaciones o prácticas educativas que han decidido aplicar.

En general, la escasa investigación psicoeducativa realizada bajo la perspectiva humanista está orientada a la refinación y validación de prácticas derivadas del enfoque, pero escasamente a la generación de conocimiento innovador dentro de los espacios educativos. No obstante, debe reconocerse que el enfoque humanista es de una importancia histórica enorme, en tanto que ha señalado un papel catalizador y crítico en el ámbito de la psicología en general. Desde el paradigma humanista se han esbozado importantes señalamientos sobre las carencias existentes en las prácticas educativas escolares y, se han hecho certeros comentarios que impugnan las concepciones e

innovaciones de otros enfoques aplicados a la educación y a raíz de dichas críticas, se han precisados a reconsiderar algunas de sus posturas ampliando sus horizontes teóricos-reflexivos y de aplicación (Palacios, 1979).

Antecedentes

Aunque se dice que el humanismo tiene antecedentes remotos en los escritos de algunos filósofos griegos como Aristóteles y de otros grandes filósofos posteriores como Santo Tomas de Aquino, Leibniz, Rosseau, Kierkegaard, Sastre, etc. La historia psicológica registra que en la década de los cincuenta en el territorio estadounidense, predominaban dos orientaciones en psicología: el conductismo y el psicoanálisis. Como es sabido el conductismo estaba profundamente interesado en el estudio de los determinantes ambientales de la conducta, y el segundo sustentaba una propuesta idealista y pesimista, basada en el análisis de la problemática del inconsciente y como influyen en el desarrollo del psiquismo. Dentro de este contexto, la psicología humanista se erige como una "tercera fuerza", como una alternativa a estas dos posturas psicológicas. Maslow (citado en Roberts, 1978), postula el estudio de los seres humanos como totalidades dinámicas y autoactualizantes en relación con un contexto interpersonal. El movimiento humanista creció aceleradamente desde finales de los años cincuenta y toda la década de los sesenta, influyendo no sólo en el ámbito clínico sino en otras esferas del saber humano (p. Ej. El "Movimiento del Potencial Humano", (citado en Villegas, 1986).

Algunos de los principales promotores y divulgadores de la corriente, por esos tiempos, fueron A. Maslow, G. Allport, G. Murphy, R. May y Carl Rogers. Se dice que estos fundadores y divulgadores de la corriente humanista, se vieron fuertemente influidos por las

filosofía existencialista y la corriente de la fenomenología (Hernández, 1991), aunque algunos autores (Villegas, 1986), señalan que la influencia de estas corrientes filosóficas debe reconocerse sólo en algunos autores del movimiento humanista.

La psicología humanista representa una matriz disciplinar no monolítica, con diferentes tendencias dentro de la misma. No obstante, considera que tiene una identidad propia a ciertos principios filosóficos y teóricos comunes por los promotores del movimiento, sin duda el campo de estudio principal de la psicología humanista se mueve dentro del ámbito de la psicología clínica en el estudio de los problemas y patologías psicológicas y por supuesto en la propuesta de modelos teóricos-terapéuticos así como en la psicología laboral y educativa.

Cabe señalar que la corriente humanista es muy difusa en su epistemología, de manera sucinta expondremos algunos supuestos epistemológicos del enfoque, pero que sin duda pueden ser no compartidos por otros autores que estudian el humanismo. Al principio se señala que la corriente se inserta dentro de las corrientes filosóficas que se han preocupado por entender la naturaleza y la existencia humana, tales como el existencialismo y la fenomenología.

- Existencialismo. Se ha incorporado la idea de que el ser humano va creando su personalidad a través de sus propias elecciones o decisiones que continuamente toma frente a las distintas situaciones y vicisitudes que se le presentan en la vida. O como dice la pluma de Sarte (citado en Huerta, 1984).cada uno de nosotros es producto de sus "propias elecciones". El hombre es entendido como un ser en libertad (en tanto

existe), independientemente de las condiciones en que vive. Según Morris (1966), los pilares de la postura existencialista pueden resumirse en éstos tres puntos:

1. el ser humano como persona es un **agente electivo**, capaz de elegir su propio destino.
 2. el ser humano es un **agente libre**, absolutamente libre para establecer sus propias metas de vida.
 3. el hombre es un **agente responsable** de sus propias elecciones.
- Por otro lado, la fenomenología es la corriente filosófica que ha señalado que la percepción o cualquier actividad cognoscente externa o interna realizada por individuos, es ante todo un acontecimiento **subjetivo** de acuerdo con su realidad personal, sin ningún tipo de *a priori*. Antes de cualquier labor cognitiva sobre el exterior, el hombre toma conciencia de su realidad experiencial. De acuerdo con la corriente filosófica de la fenomenología, los seres humanos se conducen a través de sus propias percepciones subjetivas y en esencia, desde el punto de vista fenomenológico, la gente responde no a un ambiente objetivo, sino al ambiente tal y como ellos lo perciben y lo comprenden (Hernández,1991). De este modo, también desde la perspectiva fenomenológica, para estudiar al otro en sus procesos psicológicos, es necesario comprender su problemática desde **su** punto de vista (tal como lo percibe) y no desde el punto de vista externo o ajeno que lo pretenden estudiar “objetivamente”.

Así, de acuerdo con Bugental (1965), Martínez (1981) y Villegas (1986), podemos distinguir algunos postulados fundamentales comunes a los psicólogos humanistas, sin ser exhaustivos:

1. El ser humano es una totalidad que excede a la suma de sus partes. El énfasis holista de la psicología humanista, lo distingue claramente de otras posturas atomistas o reduccionistas. Para explicar y comprender al ser humano, debemos estudiarlo en su totalidad y no procediendo a hacer fragmentaciones artificiales en una serie de procesos psicológicos moleculares.
2. El hombre posee un núcleo estructurado central. Este núcleo central (que pueden ser los conceptos de: persona, el Yo, o el sí mismo -self-), se considera que es la génesis, y el estructurador de todos los procesos y estados psicológicos y su posible interacción. Sin este núcleo estructurado y estructurante, no puede haber adaptación y organización.
3. El hombre tiende en forma natural hacia su autorrealización. Existe una tendencia o necesidad autoactualizante o formativa en el hombre, que a pesar de encontrarse en condiciones desfavorables de vida, le conduce incesantemente a autodeterminarse, autorealizarse y trascender.
4. El hombre es un ser en contexto humano. El ser humano vive la relación con otras personas y esto constituye una característica inherente de su naturaleza.
5. El hombre es consciente de sí mismo y de su existencia. Las personas se conducen en el presente, de acuerdo con lo que fueron en el pasado y preparándose para vivir el futuro.
6. El hombre tiene facultades para decidir. El ser humano tiene libertad y conciencia propia para tomar sus propias elecciones y decisiones. Por tanto es un ente activo y constructor de su propia vida.
7. El hombre es intencional. Los activos volitivos o intencionales de las personas de reflejan en sus propias decisiones o elecciones. El hombre a través de sus

intenciones, propósitos y actos volitivos estructura una identidad personal que lo distingue de los otros.

Carl Rogers es el psicólogo humanista que tiene enfoques dentro de la clínica y las cuestiones educativas.

Carl Rogers

Dentro de los trabajos en psicología clínica humanista se destaca la aportación de Rogers quien trabaja con niños delincuentes, en este lapso maneja el binomio “el niño y sus padres” con el fin primario de ser eficaz con sus pacientes, sin embargo, a través de la experiencia diaria decide utilizar el término cliente. Qué es realmente lo que le afecta, hacia dónde dirigirse, cuáles son sus problemas fundamentales y cuáles sus experiencias olvidadas, junto con el terapeuta el cliente deberá confirmar la dirección que él mismo imprima al proceso terapéutico. Cabe señalar que a través de sus cátedras sobre asesoramiento, Rogers descubre que ya había desarrollado su propio punto de vista sobre la psicoterapia a partir de su propia experiencia, conceptos que expresa en sus libros *Counseling and Psychotherapy* (1942) y *Client Centered Therapy: Its Current Practice Implications and Therapy* (1952) reflexiona sobre el asesoramiento terapéutico además de compartir experiencias subjetivas. En este contexto, se pueden rescatar las siguientes reflexiones para ser aplicadas como consejo Rogeriano:

- “Soy más eficaz cuando puedo escucharme con tolerancia y ser yo mismo; en otras palabras, creo que soy más capaz de permitirme ser lo que soy. Me resulta más fácil aceptarme como un individuo decididamente imperfecto que no siempre actúa como yo quisiera; cuando me acepto como soy y puedo modificarme, soy más feliz”

- “He descubierto el enorme valor de permitirme comprender a otra persona. Porque cuando oímos a otro nuestra primera reacción suele ser una evaluación inmediata o un juicio más que un intento de comprensión. En cambio, la comprensión es doblemente enriquecedora, porque la experiencia del otro y la mía, revelan que cuando un individuo comprende plenamente sus sentimientos puede aceptarlos con mayor facilidad en si mismo”
- “He descubierto que abrir canales por medio de los cuales puedan comunicar sus sentimientos, su mundo perceptual privado me enriquece. Con mis propias actitudes puedo crear una sensación de seguridad en la relación que posibilite tal comunicación”...
- “Me ha gratificado enormemente el hecho de poder aceptar a otra persona y gozar al encontrar la armonía en la experiencia”...
- “La vida en su optima expresión es un proceso dinámico y cambiante, en el que nada esta congelado. Solo se puede intentar vivir de acuerdo a mi interpretación del sentido de mi existencia y tratar de conceder a otros el permiso y la libertad de desarrollar su propia libertad interna, y en consecuencia, su propia interpretación de su experiencia personal”... (citado en Huerta, 1984).

El terapeuta o consejero Rogeriano debe haber alcanzado un grado importante de integración de sus experiencias en su sistema del Yo, puesto que de lo contrario no estará abierto para aceptar y comprender las revelaciones del cliente. Esto significa que tiene que haber estado expuesto, de diversas y amplias maneras a las vicisitudes de la vida a fin de contar con dilatadas esferas de experiencia en común con su cliente. No obstante, al

abrirse sin estar a la defensiva es mucho más importante que la mera coincidencia en las circunstancias de la vida.

En segundo lugar, el consejero debe tratar de darse, más allá de ser tan solo neutral en el sentido de evitar emitir juicios. Como afirma Rogers, debe ser capaz de una “POSITIVA CONSIDERACIÓN INCONDICIONAL” hacia su cliente; o sea, valorar a otra persona sin recurrir a sistemas de valores personales, abstractos o normativos. Para que el consejero sea de utilidad, no debe valorar al cliente solo en razón de su inteligencia o belleza, del a duración de su dolencia de sus éxitos convencionales, su riqueza o elevada posición social, ni restarle valor a quien no tiene particularidad notable. Lo importante es la “POSITIVA CONSIDERACIÓN INCONDICIONAL”, actividad que por supuesto es difícil de alcanzar en un mundo en que la gente se ve impulsada a establecer diferencias.

El consejero debe tener la suficiente empatía para lograr conciencia con el estado de sensibilidad del cliente, aún cuando el terapeuta supiera conservar una positiva consideración sería difícil avanzar si no hubiera coparticipación en la percepción del sentimiento. Es esencial reducir al mínimo la intimidación al cliente.

La empatía, por otra parte, es condición indispensable para las reflexiones hechas por el terapeuta, en el método centrado en el cliente es virtualmente la única intervención que se le permite. La reflexión, lejos de ser un mero parloteo o repetición de las palabras del cliente, es una respuesta cuidadosamente escogida para arrojar luz sobre el sentimiento que se encuentra implícito en lo que el cliente comunica, pero que en realidad no expresa.

En la terapia todo el adelanto depende de la capacidad del consejero para discernir las manifestaciones del cliente, sus referencias y experiencias y en particular los sentimientos que están fuera de la conciencia de éste, así como hacer que estas experiencias se articulen de tal manera que el Yo pueda ampliarse y abarcarlas. La reflexión fuera del propósito que involucra una amplitud de sentimientos y un contenido mayor al que el cliente este preparado para aceptar, puede hacer que éste sea cauteloso para acceder a revelarse más. Del mismo modo, la reflexión superficial no tiene que causar daño a la relación pero tampoco contribuye a que el cliente avance hacia una mayor autocomprensión.

Para entender el concepto de terapia centrada en el cliente es fundamental aclarar la diferencia que existe entre reflexión e interpretación. La interpretación es el ánimo intelectual que lleva al terapeuta a tratar de demostrar la relación lógica que existe entre un número de comunicaciones distintas al paciente, verbales y no verbales. El hecho de que sólo el terapeuta pueda discernir qué es lo que en realidad dice o hace el cliente, lo coloca a éste en una situación de dependencia en la cual se reduce el control sobre su propio proceso terapéutico.

La reflexión en cambio, no pretende decir más ni menos que lo que el cliente revela de sí mismo en el momento de hablar. No obstante, el terapeuta procura poner de relieve lo que para él constituye el aspecto más importante de lo que el paciente comunica. En este sentido, el terapeuta no se muestra como un especialista, aunque sea una persona cuya habilidad normal este agudizada por haber aprendido a escuchar.

Semman (citado en González N.1999), en un minucioso análisis llegó a conclusiones idénticas a las Rogers. Al comienzo los clientes se refieren sobre todo a los problemas y a los síntomas en tono afectivo negativo. Al avanzar la terapia, se descubren conexiones entre las conductas anteriores y las actuales y en las últimas sesiones hablan mucho más acerca de los hechos del presente y de lo que se proponen hacer en adelante. Entre tanto, el tono afectivo cambia y en vez de predominar lo negativo predomina lo positivo.

Rogers considera que estas observaciones reflejan la progresión del cliente desde “los síntomas del Yo”; “los demás hacia sí mismos” y “el pasado hacia el presente”. Al principio el consultante se preocupa de las cosas que parecen estar en pugna con él y sobre las cuales ejerce escaso control: pero después se siente mucho más en el centro del proceso de cómo debe vivir su vida y advierte que sus deseos, sus sentimientos sus acciones son factores de importancia en los resultados.

Abrir el Yo a la experiencia buena o mala constituye un prelude necesario para las etapas finales de la terapia, en las cuales el cliente comienza a considerarse dueño de su vida y no una eterna víctima. En la relación con el consejero, el individuo que se ha apartado de las experiencias plenas de que es capaz en razón de que experiencia y riesgo eran sinónimos de ansiedad intensa, ahora se atreven a lo que no podían hacer por sí mismos.

Cuando al individuo le aprovecha la terapia centrada en el cliente, tiene mucho más tipos y niveles de experiencia a su alcance, ejerce una evaluación menos crítica de las

personas que trata puesto que siente menos culpa al trabar o romper relaciones por verdaderos motivos. Puede sentirse en verdad complacido con las experiencias y maneras de ser de los demás, aún cuando estas difieran mucho de su propio estilo de vida. Sobre todo tiene la sensación de disfrutarse a sí mismo, de sentirse a gusto con sus pensamientos sentimientos y acciones lo que mejorar su criterio de elección.

Durante los años siguientes Rogers aplicó sus conceptos y métodos a la vida familiar, a la educación y al aprendizaje, así como a la atención y conflictos en grupos. Sus conceptos en cuanto a al desarrollo escolar del sujeto consiste en conferir la responsabilidad de la educación al educando. Lo nombra educación centrada en la persona con estas características:

1. la persona es capaz de responsabilizarse y de controlarse en sí misma en su auto-aprendizaje.
2. el contexto educativo debe crear las condiciones favorables para facilitar y liberar las capacidades de auto-aprendizaje existentes en cada individuo; el alumno aprende a través de sus propias experiencias y sólo puede facilitar el aprendizaje.
3. en la educación se debe asumir una perspectiva que integre lo intelectual, lo afectivo y lo personal.
4. el objetivo central de la educación debiese ser el crear alumnos con iniciativa y autodeterminación y que sepan colaborar solidariamente con sus semejantes sin que ello deje de desarrollar su individualidad.

Estos conceptos se encuentran integrados en el trabajo denominado la "Psicoterapia Centrada en el Cliente". Rogers, (1969) y "Libertad y Creatividad en la Educación". (1978 y 1996).

D. DINÁMICA Y TÁCTICAS DE GRUPOS.

El ser humano por naturaleza es un ente social y gregario, es decir tiende a unirse en grupos; de hecho su primera experiencia grupal es con la familia y dentro de ésta se encuentra la relación interpersonal más profunda, que es con la madre. En esta relación es probable que se moldearan muchos comportamientos sociales y grupales en el futuro. Esta relación madre-hijo se expande al padre y hermanos, lo que permite que el humano incremente su repertorio de conductas sociales que paulatinamente irán definiendo su forma de interrelacionarse con el mundo.

En sus inicios, el grupo social grande ésta fuera del individuo en el mundo real para luego ser incorporado a la personalidad y a todo el aparato mental que posteriormente definirá al individuo, así, el primer grupo natural del individuo es su familia, o figuras sustitutas cuando falta los padres. El ser humano tiene características biológicas y psicológicas que lo hacen único, sin embargo a través de su inserción a grupos sociales intra y extrafamiliares va desarrollando su personalidad y estructura social.

El proceso de socialización en el hombre no es un camino fácil, ya que al ir aumentando el número de relaciones interpersonales éstas se van haciendo más complejas y conflictivas. El humano es verdaderamente humano en tanto su relación

interpersonal con el otro. Para González N. (1999), las siguientes características son las que definen a un grupo:

- **INTERACCIÓN:** implica una dimensión espacio-temporal donde se relacionan los miembros del grupo
- **PERCEPCIONES Y CONOCIMIENTOS DE LOS MIEMBROS DEL GRUPO:** cada uno es parte del todo. Los miembros se dan cuenta que existe el grupo al cual pertenecen y que toda su conducta ejerce una influencia o una acción en el medio ambiente; y de igual manera el ambiente influye a esa unidad grupal como tal.
- **MOTIVACIÓN Y NECESIDAD DE SATISFACCIÓN:** En general los individuos se incorporan a un grupo porque creen que van a satisfacer alguna necesidad de filiación, pertenencia, éxito, estatus, poder, etc.
- **METAS DE GRUPO:** Están relacionadas con la motivación, ya que los miembros del grupo las consideran significativas. Éstas pueden tratar de lograr metas de diferente índole: laborales, escolares, sociales, individuales, de pareja, familiares, de éxito, superación personal, terapéutica, de control interno.
- **ORGANIZACIÓN DE GRUPO:** Implica propiedades estructurales que regulan el funcionamiento grupal, como roles, normas y estatus, ya sean éstos escritos o no, pactados de manera verbal o no verbal.
- **INTERDEPENDENCIA DE LOS MIEMBROS DEL GRUPO:** Los integrantes reconocen de manera consciente o inconscientemente que poseen necesidades y que para satisfacerlas dependen de los demás miembros del grupo.

En conclusión diremos que un grupo es una reunión de dos o más personas que se congregan, interactúan, perciben e influyen entre sí, con diferentes metas. Cada grupo

posee sus propias motivaciones y metas, éstas tienen que verse satisfechas o realizadas en el grupo. (González N.1999).

En su práctica grupal Rogers consideró, que lo más importante para sus clientes es hablar de sus problemas y tener quienes los escucharan, pero sin ser cuestionados o consolados, sino que el terapeuta solo percibiera su propia sensibilidad con la mayor exactitud.

De esta manera el terapeuta grupal involucra y enseña a todos los miembros a saber escuchar, lo que implica oír aquello que se comunica de manera verbal y no verbal, saber escuchar es superior a aquello que se comunica entre líneas. Rogers, afirma que el escucharse a si mismo, es un aspecto integral de la apertura a la propia existencia que constituye una manera en la que se puede descubrir el Yo real. Saber escuchar dentro del grupo es darse cuenta de aquello que no esta comunicado a si mismo, pero si a los demás, saber escucharse a si mismo es cobrar Insight y promover el cambio. Citado en (González N. 1999).

Rogers encontró otro procedimiento para entender a sus clientes, a la que llamó Técnica de Reflejo, que incluye un reconocimiento de los pensamientos y sentimientos del cliente a través de la repetición verbal e intentos de llamar su atención y hablar de él por parte de otras personas. Esta técnica genera un mayor sentimiento de comprensión durante el proceso terapeutico, con la finalidad de incrementar las relaciones intergrupales.

Cuando el individuo ya se integró a su grupo y el conductor le brinda la sensación de ser comprendido y respetado, Rogers denomina a esta etapa como reflejo de interacción, la cual se maneja dentro del contexto de la comunicación manifiesta. Pasada esta etapa Rogers sugiere el reflejo de sentimiento, el cual induce a cada uno de los integrantes del grupo a sentir todo aquello que expresas como parte de su propia personalidad y no fuera de si mismo (González N.1994).

Sobre intervención en grupo así como tácticas grupales sugeridos por Rogers veamos los siguientes consejos:

- **REFLEJO DE ACTITUD.** Este tipo de reflejo de elucidación lo define como la situación en la cual se ponen de manifiesto actitudes que derivan directamente de las palabras, actitudes y posturas corporales del individuo y que puede deducirse razonablemente su significado por medio de la actitud.
- **REFLEJO DE PENSAMIENTO.** Esta técnica ayuda a los participantes del grupo a percibir mejor, no solo sentimientos y actitudes, sino también a conocer y analizar sus propios sentimientos y actitudes, sino también a conocer y analizar sus propios pensamientos y poderlos expresar como parte de sí mismos, para ello, el conductor del grupo permite a cada participante hablar de sus pensamientos en forma libre y sincera.
- **REFLEJO DE EXPERIENCIA.** Tiene como objetivo el ayudar al individuo a descubrir y utilizar de manera directa la energía que consumió en las proyecciones de su postura, movimiento y voz. Aquí el conductor observa las actitudes y gestos de cada uno de los participantes del grupo. Esta técnica se basa en la contradicción entre lo que los participantes dicen sentir y lo que el conductor ve u observa a diferencia del

reflejo de actitud en que se hace alusión a experiencias pasadas y observadas por el terapeuta o conductor.

- **COMPARTIR EXPERIENCIAS.** En esta técnica el conductor se esfuerza por participar en las experiencias de los miembros de su grupo en el preciso momento de la experiencia grupal, en el cual el conductor se ve obligado a modelar entre los integrantes un tipo especial de conducta, es decir, ser una persona capaz de reflejarse más allá de las palabras del individuo.
- **IDENTIFICACIÓN DE SENTIMIENTOS.** Esta técnica esta basada en la localización de las verdades, que son sentimientos que se manejan en cada miembro del grupo, ya que al existir sentimientos más o menos ambivalentes al mismo objeto, pueden provocar tensión y ansiedad entre los participantes.
- **TÁCTICAS DE ACEPTACIÓN.** Aquí el conductor expresa actitudes de aceptación hacia los miembros del grupo, ya sea cuando estos produzcan mucho material narrativo o cuando este material resulte doloroso para los sujetos y se haga necesaria su intervención. En ésta táctica, se puede utilizar la expresión facial y los movimientos de cabeza afirmativos, como también el tono de voz del conductor ante el grupo.
- **TÁCTICA DE ALENTAMIENTO.** Es la recompensa que produce un efecto en el comportamiento y puede ser utilizada en la predicción de resultados y obtener un efecto tranquilizante en la entrevista. Esta técnica anima a expresar las nuevas ideas de los participantes, reducir la angustia y la inseguridad y al mismo tiempo reforzar nuevas formas de comportamiento.
- **EXPLICAR.** Al escuchar con atención y al utilizar la técnica del reflejo puede lograrse que la persona conciba una explicación a sus propias ideas y sentimientos.

Las ideas específicas que se seleccionen para reflexionar pueden promover el proceso de explicación, la perspicacia es un factor importante en la explicación que puede promover cambios en la personalidad.

- **RESPECTO POSITIVO.** Aquí Rogers, se refiere a la aceptación de la persona como es, sin establecer condiciones.
- **CONOCIMIENTO DE SI MISMO.** Para Rogers, el conocimiento del Yo real es muy importante ya que implica la comprensión de los propios valores, metas y cosas que dan significado en la vida. Este conocimiento se adquiere mediante la observación de Yo en acción, y en especial en las relaciones sociales, puesto que es cuando el Yo se externa y puede observarse con claridad. En este sentido el objetivo del terapeuta y los participantes es el que cada uno posee un mejor conocimiento de si mismo, y así lograr un mejor conocimiento del medio interno como son las ideas, sueños o buscar su realización como un ser total con una vida unificada.
- **TÁCTICAS DE TERMINACIÓN EN EL MÉTODO.** Es el método utilizado por el conductor y participantes para concluir una unidad de trabajo, una determinada reunión o la labor realizada por el grupo. Se han establecido varias tácticas como por ejemplo las tácticas de reflejo Brammer y Shostrom (citados en Núñez 1994), en las cuales el conductor utiliza ideas expuestas de manera previa y elabora un breve resumen del material obtenido. Las tácticas de obturación, que consisten en hacer cambios al tema que sin ser demasiados intensos hagan avanzar la labor de grupo.
- **TÁCTICA DE INTERPRETACIÓN.** Es la que permite entender al paciente que si el tema a hablar no se ha terminado, ya habrá otro momento para retomarlo.

El tiempo de duración de los grupos es relativo, ya que va a depender del momento en el que se logren los objetivos planteados. Pero de igual manera existen indisolubles en el tiempo, como serían los grupos familiares, clubes o instituciones. En esta línea la terminación de los encuentros grupales parece venir de una manera natural y sin que los participantes o el conductor utilicen alguna táctica especial. Las actividades de estos grupos puede terminarse en tanto que el conductor considere que las metas de los participantes han sido alcanzadas y que cada participante es capaz de enfrentarse por si mismo a sus propios problemas.

Se concluirá diciendo que cada alumna y cada alumno deberá esforzarse de manera voluntaria hacia el proceso de enseñanza – aprendizaje y que al hacerlo sienta una satisfacción personal.

El motivo de esta investigación es desarrollar en los alumnos participantes el verdadero propósito de la motivación escolar, que los educandos deseen conocer no solamente sus materias con el afán de alcanzar una calificación, si no, estimular el deseo de aprender para la vida personal, la convivencia social o un desempeño laboral. Es crear la conciencia en los jóvenes de que los conocimientos que se adquieran en la escuela les servirán para el resto de su vida.

CAPITULO V

MÉTODO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente es un estudio cuyo objetivo general es la determinación de la existencia/inexistencia de la relación entre la asistencia al taller “Proyecto de Vida” y el incremento en el rendimiento académico.

La ubicación de la comunidad de la que se extrae la muestra pertenece al área conurbada de la Ciudad de México. Las condiciones socioeconómicas responden a la agrupación de colonias formadas por inmigrantes de la provincia mexicana, personas de diverso origen que se ven en la necesidad de una nueva organización para la convivencia. La población económicamente activa se ha insertado al mercado de trabajo en los sectores secundario y terciario, en el secundario como obreros industriales o de la construcción, en el terciario en actividades comerciales, en el servicio doméstico y en los rangos menores de la milicia. Los bajos ingresos económicos, la existencia de un alto índice de familias desintegradas, la necesidad de trabajo de ambos padres y de los propios alumnos así como el ambiente social en el que predominan agrupaciones juveniles cuyos integrantes se unen en la búsqueda de reconocimiento y atención en ocasiones de forma hostil y con inducción a las drogas, hacen que la población estudiantil enfrente con dificultad su rol de estudiante, y que por lo tanto el desarrollo de habilidades, hábitos y estrategias para el aprendizaje sean mínimas o nulas.

Se ha determinado que una de las causas que inciden en el bajo rendimiento escolar es la falta de motivación para el desarrollo de actividades académicas, es decir, los alumnos no establecen metas a corto, mediano o largo plazo, por ello se determinó la necesidad de desarrollar un taller denominado "Proyecto de Vida".

Para este estudio se empleó una muestra determinística de 16 sujetos, ocho mujeres y ocho hombres, estudiantes de la Escuela Secundaria Oficial No. 379 turno vespertino, ubicada en la comunidad de Palo Solo, municipio de Huixquilucan en el Estado de México.

OBJETIVO GENERAL

Analizar si la participación en el taller "Proyecto de Vida" influye en la motivación de los educandos asistentes para que se responsabilicen como estudiantes al comprometerse con ellos mismos y ejecutar sus deberes como marca la normatividad para la acreditación escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Propiciar en el alumno su autoconcepción de estudiante.
- Desarrollar en los educandos hábitos para que estructuren su tiempo y realicen organizadamente sus labores cotidianas y escolares.
- Incrementar la autoestima y asertividad de los estudiantes.
- Proporcionar elementos para el manejo de emociones negativas.
- Inducir a los alumnos a la elaboración de metas a corto y mediano plazo.

HIPÓTESIS DE TRABAJO

La participación en el taller “Proyecto de Vida” incrementará el rendimiento escolar en adolescentes con bajo rendimiento académico que cursan la escuela secundaria en la comunidad de Palo Solo, municipio de Huixquilucan, Estado de México.

DEFINICIÓN DE VARIABLES

a) Variable independiente

Taller “Proyecto de Vida”: conjunto de técnicas grupales, ordenadas, y sistematizadas con el propósito de incrementar la motivación al estudio y realización de actividades escolares.

b) Variable dependiente

Rendimiento escolar: En esta investigación, el rendimiento escolar es entendido como la actividad de la alumna o alumno al realizar tareas, trabajos y participación académica en casa o en el aula, preparación para la acreditación de exámenes, expresados a través de notas o calificaciones de siete o más.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación es un diseño cuasi-experimental de una sola muestra (Bisquerra, 1989).

MUESTRA

La muestra fue no probabilística de tipo estratificada, intencional y por cuota, es decir, consistió en una muestra dirigida con sujetos voluntarios, la elección de la muestra se

realizó con las y los jóvenes que estaban en riesgo de no aprobación, por tal motivo se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

- Estudiantes de ambos sexos
- Cursar el primer ciclo de secundaria en el turno vespertino
- Promedio menor a 7.0 al cuarto bimestre de primer grado

La muestra final constó de ocho mujeres y ocho hombres.

ESCENARIO

Se trabajó en la sala audiovisual de la escuela secundaria 0379 “José Ortega y Gasset” ubicado en la Colonia Palo Solo, municipio de Huixquilucan, Estado de México.

INSTRUMENTO

Encuesta sociodemográfica: instrumento requerido para obtener datos generales de los estudiantes tales como: sexo, edad, trabaja o solo estudia, situación familiar, económica, número de hermanos y lugar que ocupa. Con respecto a sus padres se investigó su edad, escolaridad y ocupación, ingresos económicos (Ver anexo 3).

PROCEDIMIENTO

1. ELABORACIÓN DEL TALLER “PROYECTO DE VIDA”

DISEÑO

Detectada la problemática de bajo rendimiento académico y deserción en el centro escolar se procedió a la revisión bibliográfica de los elementos que se consideran factores que inciden en ella. El taller “Proyecto de vida” se organizó en cuatro áreas de acción considerando las siguientes necesidades:

a) Escala de evaluación

Par al evaluación del aprendizaje, la Secretaria de Educación Pública ha expedido como documento rector el Acuerdo 200, en el se establece que a lo largo del año lectivo “el maestro registrará los avances en el aprendizaje de sus alumnos observados a través de: sus intervenciones en clase, la expresión de sus dudas, la realización de ejercicios, la ejecución de actividades; además del cumplimiento de tareas, el comportamiento social en las actividades grupales y, en general la participación en el trabajo escolar” (SEP, 1994).

b) La interacción familiar.

Causas del bajo rendimiento escolar son las condiciones socioenómicas de la población que obligan a ambos padres a participar en el sistema laboral, ello implica la desatención de los hijos. Situaciones en las que se presenta el desentendimiento del desempeño escolar del alumno por parte de su familia provocan en él una carencia de motivación al logro (Le Gall 1972). Asimismo, la desintegración familiar ha sido obstáculo para la transmisión de valores y el desarrollo de hábitos de estudio (Lemus 1974). Cuando la convivencia familiar se ve afectada por conflictos entre cónyuges, padres o padrastros e hijos, esta situación daña al estudiante al someterlo a estados de estrés que inciden en la estructuración de las actitudes hacia el estudio (Dentici,1990), creando perturbaciones afectivas que propician un bajo rendimiento académico, como lo menciona Martínez (2003), “el niño afectado emocionalmente presentará un rendimiento escolar poco satisfactorio o tal vez nulo, no tendrá la capacidad para trabajar en forma convencida y eficiente, ni tendrá control conciente de su pereza”.

c) Los estudiantes carecen de proyecto de vida.

Lemus (1974) menciona que si las metas vocacionales del estudiante son solamente el certificado de secundaria, su motivación para hacer más de lo necesario será débil. Elmen (citado en Martínez, 2003) refiere que algunos estudiantes no necesariamente sufren ajustes emocionales o sociales, pero no están motivados, simplemente no tienen interés en el trabajo escolar, sienten que es una pérdida de tiempo y que en lugar de ello podrían buscar trabajo o casarse, en el caso de las alumnas.

d) Autoestima y asertividad

En la adolescencia tiene lugar un proceso de maduración global de la personalidad, se revisa y actualiza la imagen de sí mismo como consecuencia de los distintos cambios que experimenta el adolescente, el resultado de este proceso es una reorganización crítica en la manera de apreciarse, lo que supone una modificación en su autoestima (Quiles y Espada, citados en Lemus, 2005).

Elkindy (1978) señala que diversos aspectos de la conducta adolescente pueden deberse a la aparición de nuevas capacidades cognoscitivas. Entre estas se encuentran la tendencia del adolescente a la introspección, al idealismo, a evaluarse desde la perspectiva de otros, a considerar posibilidades alternativas y a manejar situaciones multifacéticas.

Bajo la concepción de Piaget (citado en Bower, 1990), en la adolescencia aparece el pensamiento formal que es un proceso intelectual abstracto especulativo, libre de consecuencias y del ambiente inmediato. Incluye pensar en las posibilidades, compara la realidad con lo que puede ocurrir o con lo que nunca podrá suceder. Asimismo, se

desarrolla la capacidad de formular, probar y evaluar hipótesis además de la planeación y previsión de los hechos. Otra capacidad cognoscitiva adquirida en la adolescencia es la de reflexionar sobre el propio pensamiento, aprendiendo a examinarlo y modificarlo de manera intencional. Muchos de los pensamientos del adolescente están dedicados a sí mismo, a la preocupación para la metamorfosis de la que es sujeto.

Uno de los factores en rendimiento de los escolares es el social, conformado por la problemática que se deriva de la adaptación del alumno a su marco de convivencia, las características del grupo al que pertenece y su papel dentro del mismo, la actitud o conducta que asume consigo mismo, y con los otros (Arroyo, 1973).

CONTENIDOS

Área 1. Tiempos programados para labores escolares.

Con esta primera actividad del Taller Proyecto de Vida, se pretende que el sujeto haga una revisión objetiva de la utilización de su tiempo al analizar cuáles de sus actividades cotidianas, dentro y fuera del centro escolar no responden a las exigencias mínimas para la obtención de conocimientos y la consecución de una calificación aprobatoria.

Con las dinámicas de esta área se pretende que los participantes:

- Determinen si el uso de su tiempo responde a hábitos inadecuados o a una organización de prioridades que no corresponde a las metas a corto plazo.
- Tomen conciencia de cómo estructuran su tiempo, que reconozcan cómo lo utilizan en el periodo en que no están en el centro escolar y de qué manera su aprovechamiento dirigido a las actividades de aprendizaje mejorará el rendimiento.

Esta actividad es fundamental, debido a que se tienen que realizar trabajos que no se terminaron en clase, desarrollar tareas que permitan al profesor comprobar que el alumno ha adquirido el conocimiento requerido, determinar si el contenido de la clase anterior es suficiente para el avance del tema.

- Decidan usar parte de su tiempo libre para dedicarlo a actividades extraescolares tales como tareas, repaso, investigaciones y reforzamiento de conocimientos, actividades que se integren como hábitos permanentes.

Área 2. Situación en núcleo familiar

En estas sesiones se tratará de que los jóvenes intenten identificar emociones, actitudes y valores generados en su vida familiar y en su entorno social que distraigan u obstaculicen su desempeño escolar y procuren reemplazarlos por otros más convenientes para fortalecer su rol de estudiantes. Por ello se pretende que los participantes:

- Identifiquen las cinco emociones básicas: alegría, afecto, miedo, coraje y tristeza.
- Conozcan la utilidad de expresar cada una de estas emociones.
- Diferencien entre emociones auténticas y emociones sustitutivas o rebuscadas ante diferentes situaciones.
- Analicen los rebusques que se usan con más frecuencia y las consecuencias negativas.
- Se den permiso para expresar todas las emociones.
- Eliminar emociones falsas(que el educando tome una posición negativa para no realizar su proyecto educativo)
- Analizar la relación entre emociones auténticas y actitudes adecuadas.
- Analizar la relación entre emociones sustitutivas y actitudes adecuadas.

- Aceptar la expresión de las emociones auténticas de los otros.
- No reforzar las actitudes negativas de otros.

Área 3. Replanteando la realidad y proyectando a futuro

Con las sesiones de esta área se pretende que los participantes al taller determinen situaciones que les imposibilita comprometerse con los deberes académicos dentro y fuera de la escuela a fin de concientizarlas y darles solución, asimismo, se estimulará al alumno para que elabore un proyecto de vida determinando logros a corto, mediano y largo plazo.

En estas sesiones se trabajará para que los participantes:

- Recurriendo a la imaginación se perciban en una circunstancia dada, visualicen y reconozcan sus sentimientos tanto en situaciones positivas como negativas.
- Que visualicen algún contexto agradable que estimule su interés por las actividades académicas
- Se apropien la idea de que el futuro es responsabilidad personal y su construcción depende de las decisiones de cada uno.
- Consideren que determinar metas es una manera de guiar el esfuerzo en forma positiva.

Área 4. Autoestima y asertividad

Estas actividades se desarrollarán para otorgar a los participantes herramientas que les permitan la identificación de emociones negativas que dañen su autoestima y obstaculice la apropiación de su rol de estudiante y que pueda manejarlas adecuadamente.

Con esta área se espera que los asistentes:

- Se apropien del concepto de asertividad y lo practiquen en su vida cotidiana, considerando que la autoestima de un individuo esta relacionada con la asertividad pues ésta le permite relacionarse con otros en términos de igualdad, generando a su vez, una mejor percepción de sí mismo.
- Concienticen que la asertividad es una habilidad social y como tal se puede aprender, mejorar o reforzar, su intención final es defender los derechos propios sin lesionar los de los demás.
- Concienticen que el estado de ánimo esta regulado por la forma en que cada uno interpreta lo que vive, aunque a veces la percepción del exterior no siempre corresponde a la realidad. Quienes no tienen una autoestima bien cimentada tienden a limitar su perspectiva sobre el futuro y esforzarse menos en el presente.

2. APLICACIÓN DEL TALLER “PROYECTO DE VIDA”

PARTICIPANTES

A través de la revisión de kardex, documento que registra las calificaciones bimestrales y anuales, se detectó a los educandos con promedio de 6.9 o menor al término del tercer bimestre del primer grado. A esta población se le aplicó el cuestionario sociodemográfico para identificar alumnos que además enfrentan problemas económicos y desintegración familiar. La muestra final se seleccionó con alumnos que presentaban mayor posibilidad de reprobación o desertar del sistema escolar. En el taller “Proyecto de Vida” participaron ocho alumnas y ocho alumnos.

HORARIOS

Al determinar la muestra se invitó a los estudiantes seleccionados a participar, por consenso se determinaron horarios y días de trabajo estableciendo que el trabajo se desarrollaría una hora antes del horario escolar dos días a la semana: lunes y viernes. En 20 sesiones de los lunes se trabajaron 17 técnicas contempladas en el “Taller Proyecto de Vida”, se ordenaron en consideración a las demandas y necesidades del grupo. Los viernes de cada semana se destinaron a la atención personalizada de los participantes para el reforzamiento de los contenidos del taller, evaluación de la aplicación de la técnica abordada el lunes anterior, así como el análisis individual de logros académicos y cumplimiento de su escala estimativa en cada asignatura.

SESIÓN PROTOTIPO PARA EL DESARROLLO DEL TALLER

Hora de inicio: 12:30

Lugar: salón de audiovisuales.

Disposición del espacio: sillas acomodadas en círculo.

Participantes: 16 estudiantes de ambos sexos y el conductor del taller.

El conductor saluda y da la bienvenida, establece un breve diálogo para propiciar confianza y determinar estados de ánimo de los asistentes.

El conductor dará a conocer el programa de actividades para la sesión.

A manera de introducción se expondrá el objetivo de la actividad que se realizará.

Se prepararán los materiales y dará instrucciones sobre la técnica a abordar, explicará la relación entre la técnica y el objetivo de la sesión.

En una primera fase los participantes trabajarán de manera individual y posteriormente darán a conocer al grupo sus resultados.

En plenaria y con ayuda del conductor, los alumnos expresarán propuestas para la aplicación al mejoramiento de su desempeño escolar del conocimiento, reflexión, análisis o logro obtenido en esa sesión.

Se acordará el horario de atención individual para el siguiente viernes.

El conductor agradecerá la asistencia y reconocerá el esfuerzo de los participantes

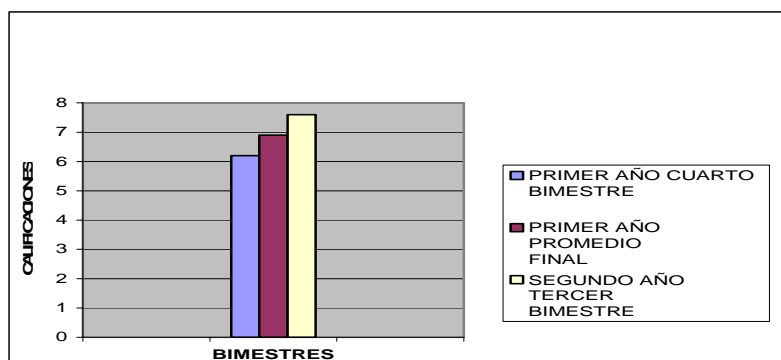
RESULTADOS

En las gráficas circulares (Ver anexo 1) se muestran los resultados de la encuesta socioeconómica, la situación económica familiar muestra que ambos padres tienen que trabajar, el 87 % de la muestra sobrevive con dos salarios mínimos que son aportados por el trabajo de ambos padres, lo que conduce a la conclusión de que el tiempo dedicado a los hijos es mínimo, que se confirma con el resultado de la encuesta que nos indica que el 94% de los padre o tutores no dedican tiempo para la revisión de actividades extra clase situación que se agrava en el caso de los jóvenes que apoyan a la economía familiar, a pesar de ello los ingresos son mínimos para la subsistencia adecuada.

Las gráficas del avance académico muestran, en forma individual, el estado de las calificaciones del cuarto bimestre en primer grado de secundaria de los asistentes al iniciar el taller "Proyecto de vida". En una fase intermedia, con la segunda barra, se muestran las calificaciones obtenidas en el promedio general de primer grado y la última barra representa el promedio del tercer bimestre del segundo grado, momento en que se ha llegado al final del taller. Los promedios de calificación se obtuvieron del registro en kardex, documento oficial donde la administración escolar concentra la historia académica de los alumnos durante su educación secundaria.

SUJETO 01 FEMENINO

ALUMNA DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 01	6.2	6.9	7.6

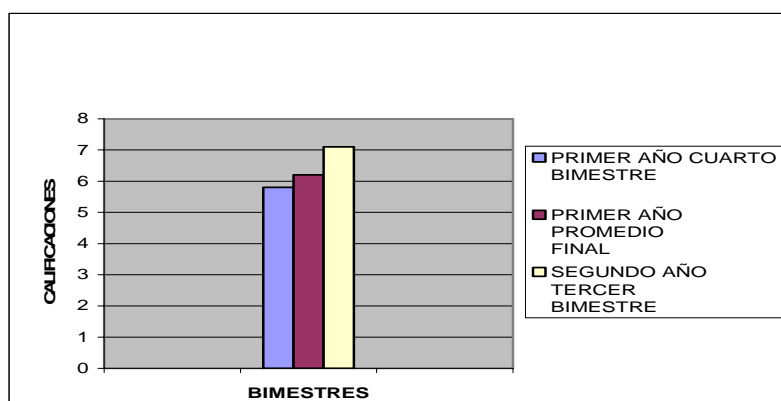


La gráfica 01 nos muestra el rendimiento escolar de una joven, el cual se incrementa al finalizar el primer grado como logro con la asistencia al taller, en el tercer bimestre del segundo curso su rendimiento es mayor, matemáticamente está aprobada en el segundo curso.

La alumna forma parte de una familia desintegrada, su situación económica les obliga a vivir bajo un ambiente hostil en un espacio estrecho y prestado, la madre es la única proveedora y se ausenta durante el día, ella tiene que asumir el rol de madre de familia y estudiante. A partir de su participación en el taller se reconoce más segura al desarrollar un sentimiento de pertenencia al grupo. Su rendimiento escolar se incrementó de manera notable y su autoestima se eleva al apreciar logros de metas a corto y mediano plazo. El trabajo que más le agradó fue el de sentirse líder del grupo.

SUJETO 02 FEMENINO

GRADO	ALUMNAS DEL SEGUNDO GRADO		
	PRIMER AÑO CUARTO BIMESTRE	PRIMER AÑO PROMEDIO FINAL	SEGUNDO AÑO TERCER BIMESTRE
SUJETO 02	5.8	6.2	7.1

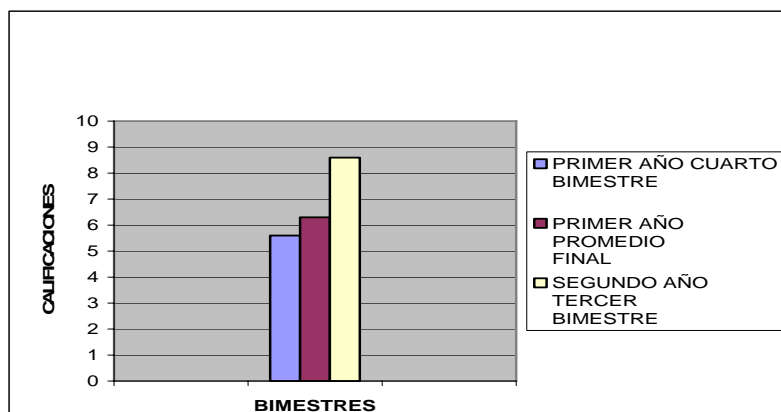


En la gráfica 02 se observa que la situación de una joven que tendía a reprobar el curso, no solo incrementa su rendimiento, sino que al tercer bimestre del segundo grado ya matemáticamente había aprobado el curso

En su ambiente familiar la alumna ha enfrentado violencia y alcoholismo de su padrastro y promiscuidad de su mamá, su situación económica es difícil por lo que tiene que trabajar por las mañanas y en fin de semana. La alumna fue repetidora de primer grado y la tendencia era a la deserción escolar. Lo favorable para ella en el taller fue la posibilidad de identificarse con dos participantes, establecer relaciones de amistad y apoyo para el trabajo escolar.

SUJETO 03 FEMENINO

ALUMNA DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 03	5.6	6.3	8.6

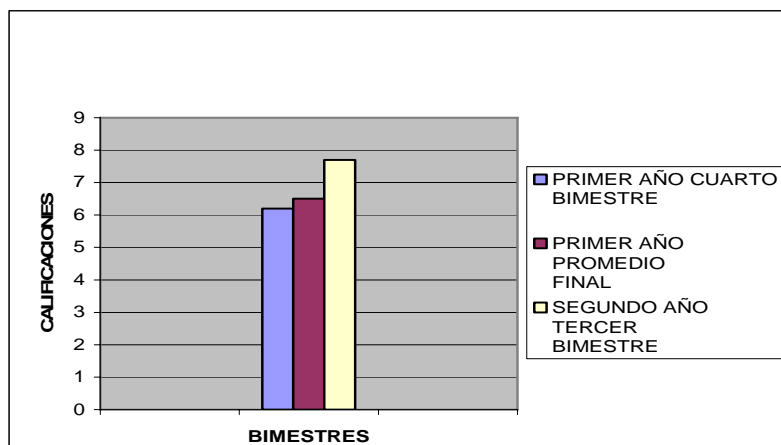


Se observa en la gráfica 03 el bajo desempeño que tenía antes del taller, el incremento es bajo en el promedio final de primer año, pero en el ciclo posterior, el rendimiento es notablemente mayor.

La joven presenta problema de labio leporino, razón por lo cual su autoestima no era la adecuada y su asertividad era nula, la no participación en clase y la imposibilidad de aclarar dudas afectaba su aprendizaje y en su escala estimativa obtenía bajas calificaciones. Para ella lo más motivante del taller fueron las sesiones de proyecto de vida. Mejoró habilidades de expresión escrita e incrementó la calidad de sus tareas.

SUJETO 04 FEMENINO

ALUMNA DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 04	6.2	6.5	7.7

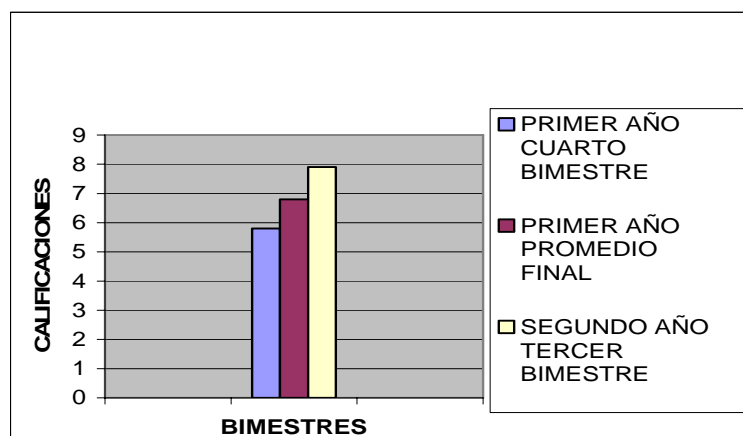


La gráfica 04 presenta un incremento relativamente escaso en el rendimiento escolar al término del primer grado, pero en el segundo grado se nota el incremento en el promedio general.

Esta alumna es inmigrante reciente, vive con una hermana que funge como tutor ya que sus padres radican en provincia, tiende a ser introvertida, actitud que limita sus participaciones o expresar dudas a los profesores. Convivir cercanamente con el grupo de asistentes al taller y reconocer que otros compañeros tenían problemas similares permitió mejorar su asertividad.

SUJETO 05 FEMENINO

ALUMNA DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 05	5.8	6.8	7.9



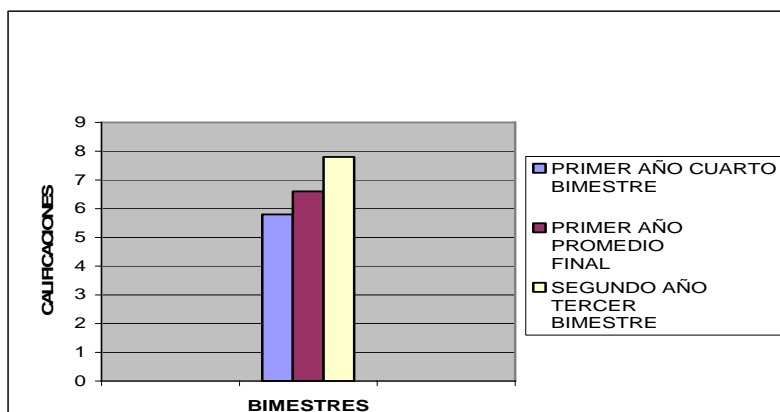
La gráfica 05 nos muestra que la joven estaba en posibilidad de no acreditar el curso y cómo se incrementa su rendimiento escolar, tanto en el fin del primer grado como el avance sustancial en el tercer bimestre del segundo grado.

La familia de esta estudiante es numerosa y enfrenta una difícil situación económica, motivos de salud imposibilitan trabajar a su papá, ella ha tenido que contribuir al gasto familiar desde el primer grado de secundaria, la falta de tiempo le imposibilita atender sus actividades extraescolares afectando su promedio de calificaciones, condición que a su vez generó desinterés en el ámbito académico en general.

Su participación en el taller no fue del todo regular, sin embargo logró apropiarse de herramientas que le permitieron mejorar el aprovechamiento del tiempo y establecer metas a corto y mediano plazo y con ello incrementó su motivación.

SUJETO 06 FEMENINO

ALUMNA DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 06	5.8	6.6	7.8

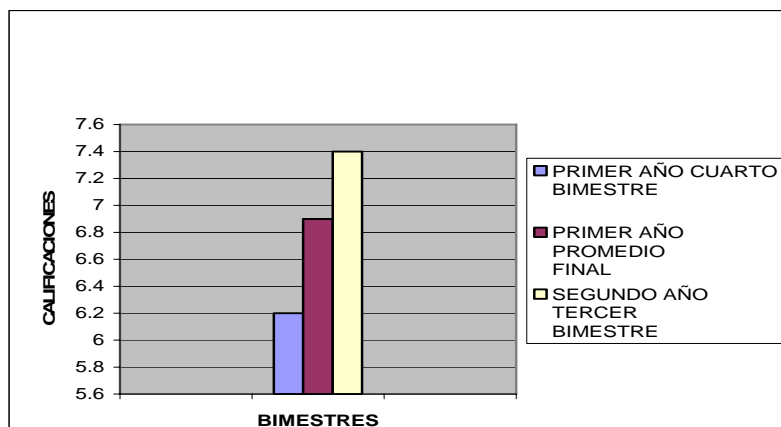


Se observa en la gráfica 06 que la joven no acreditaba el primer grado, aumenta su rendimiento escolar, teniendo un mejor desempeño al término del primer grado y es notorio que al tercer bimestre del segundo ciclo, matemáticamente ya aprobó el curso.

La situación de la joven era de tensión debido a que su madre labora durante turnos de 24 por 24 horas, el tiempo libre lo dedica prioritariamente a su padrastro. La joven al inició del curso no solo era de bajo rendimiento académico sino también de alta irritabilidad e inconstancia en la asistencia escolar, la asistencia al taller le ayudó a tener metas a corto plazo y logró manejar con mayor control sus emociones.

SUJETO 07 FEMENINO

ALUMNA DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 07	6.2	6.9	7.4

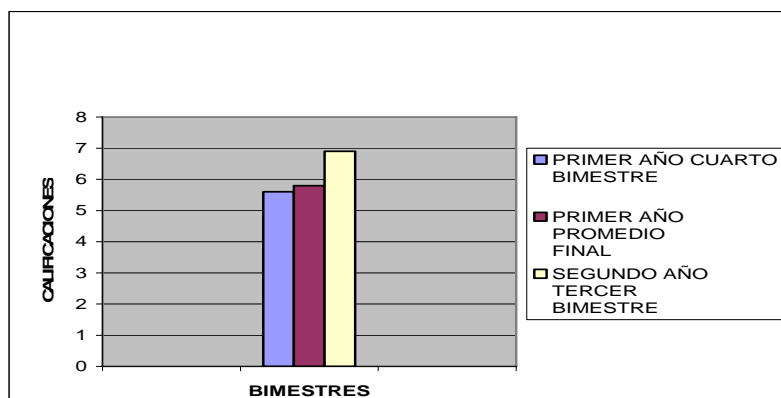


La gráfica 07 nos muestra un avance pequeño al término del primer año, y en el tercer bimestre el avance es más notorio, debido al esfuerzo desde el comienzo del ciclo.

La joven es repetidora de primer grado, al inicio del taller tenía altas probabilidades de abandonar el ciclo escolar, en las sesiones se conoce que su madre es militar y está lejos del hogar, vive con la familia de su hermana mayor quien le ha asignado las labores del hogar y el cuidado de sus hijos. Ella es la única participante que requirió una constancia de permanencia en el taller. De manera lenta comenzó a realizar trabajos extra clase y con la planeación que el grupo trabajó logró organizar su tiempo.

SUJETO 08 FEMENINO

GRADO	ALUMNA DEL SEGUNDO GRADO		
	PRIMER AÑO CUARTO BIMESTRE	PRIMER AÑO PROMEDIO FINAL	SEGUNDO AÑO TERCER BIMESTRE
SUJETO 08	5.6	5.8	6.9

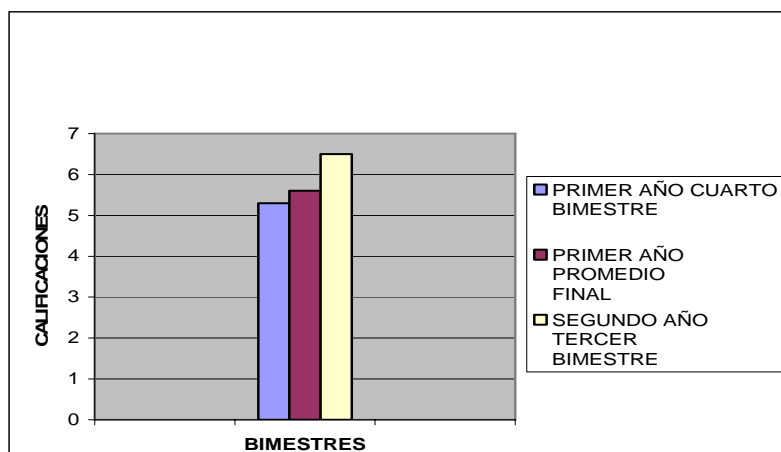


Se observa que el rendimiento es muy bajo al término del primer año, sin embargo la joven, logra rescatar el curso, al acreditar las materias en periodo extraordinario y en el segundo curso el rendimiento es bajo, pero no tiene materias reprobadas.

La joven es abandonada junto a su hermana por ambos padres con su abuela paterna cuando cursaba el sexto año de primaria, la falta de figuras paternas le dan un sentimiento de rebeldía que es notorio en el aula y en la constante inasistencia al centro escolar, socializaba con alumnos que tenían más problemas que ella y evadía los deberes escolares bajo su influencia, al tener contacto con alumnas que estaban en el taller se incorpora y comienza a asumir su rol de estudiante al cumplir con lo mínimo requerido en el centro escolar, en las sesiones percibe el apoyo de los asistentes, reforzando su autoestima y cambiando algunas actitudes agresivas.

SUJETO 09 MASCULINO

ALUMNO DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 09	5.3	5.6	6.5

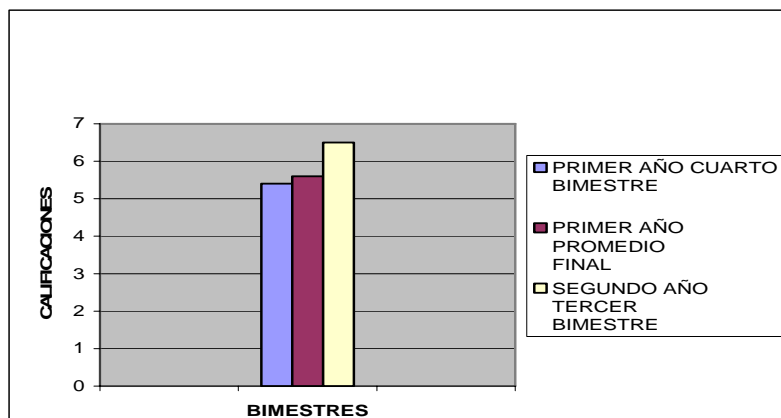


La gráfica nos muestra que el sujeto está en situación de no acreditar el curso al cuarto bimestre, logrando recuperarse en exámenes extraordinarios, en el segundo grado sigue con rendimiento bajo, sin embargo está acreditando el ciclo.

El joven es inmigrante y tiene la necesidad de asumir el cuidado de sus hermanos y elaborar los alimentos de la familia, la madre trabaja todo el día, el tiempo para la elaboración de actividades extra clase es escaso y el taller le proporcionó la facilidad de estructurar su tiempo y manejar sus estados de ánimo y sobre todo tener metas a mediano plazo.

SUJETO 10 MASCULINO

GRADO	ALUMNO DEL SEGUNDO GRADO		
	PRIMER AÑO CUARTO BIMESTRE	PRIMER AÑO PROMEDIO FINAL	SEGUNDO AÑO TERCER BIMESTRE
SUJETO 10	5.4	5.6	6.5

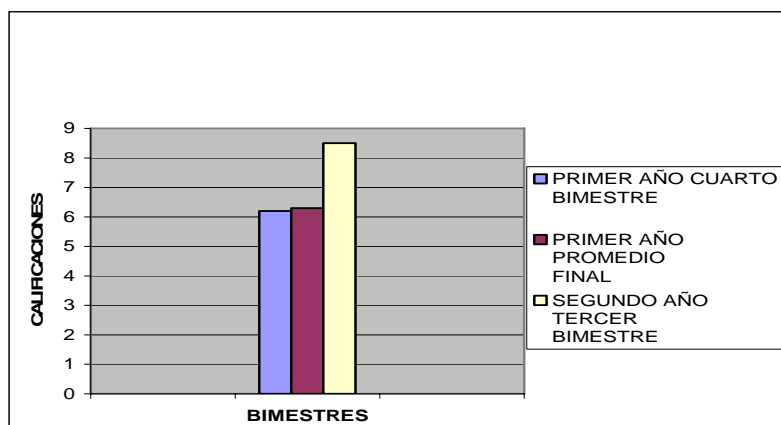


La gráfica 10 nos muestra un rendimiento reprobatorio en el primer grado, logrando recuperarse en periodo de exámenes extraordinarios, si bien tiene un rendimiento bajo, la posibilidad de aprobar el curso es mayor.

El joven vive en una familia que no tiene elementos de motivación, percibe que su padre es irresponsable en su vida cotidiana y tendía a imitarlo, no tenía metas y a través del taller y el enganche con el orientador, logra realizar lo mínimo indispensable para acreditar curso.

SUJETO 11 MASCULINO

GRADO	ALUMNO DEL SEGUNDO GRADO		
	PRIMER AÑO CUARTO BIMESTRE	PRIMER AÑO PROMEDIO FINAL	SEGUNDO AÑO TERCER BIMESTRE
SUJETO 11	6.2	6.3	8.5

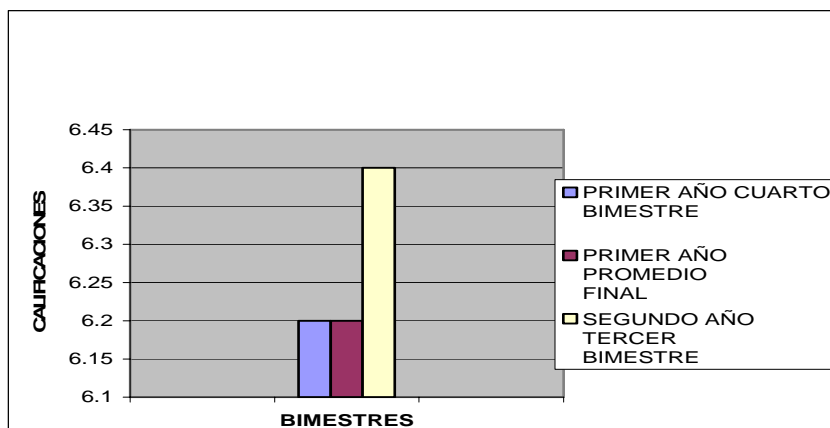


Se observa en la gráfica 11 un notable incremento en el rendimiento académico del alumno en el segundo grado.

El joven no tenía motivación para ser un estudiante regular, muy tímido y con mucha dificultad para la expresión oral, en las sesiones de relatos comenzó con baja actividad y a través del tiempo su expresión oral fue en aumento, esta nueva destreza le permitió la participación asertiva y su autoestima se ve mejorada al tener una socialización mucho más activa no solo dentro del taller si no también en el aula con los compañeros y maestros.

SUJETO 12 MASCULINO

GRADO	ALUMNO DEL SEGUNDO GRADO		
	PRIMER AÑO CUARTO BIMESTRE	PRIMER AÑO PROMEDIO FINAL	SEGUNDO AÑO TERCER BIMESTRE
SUJETO 12	6.2	6.2	6.4

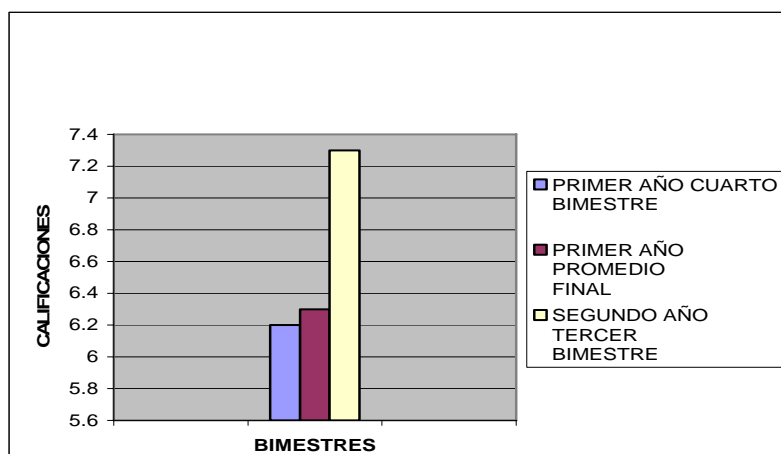


La gráfica 12 nos muestra poca variación en los promedios, sin embargo se mantiene en promedio aprobatorio.

El joven fue repetidor de primer grado, su actitud es sumamente pasiva, no solo para las labores educativas. El logro del taller es que se asume como parte del grupo y le permite interactuar con más responsabilidad al ver que compañeros con mayor problemática son mejores estudiantes, esta situación lo obliga a no defraudar a sus nuevos compañeros.

SUJETO 13 MASCULINO

ALUMNO DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 13	6.2	6.3	7.3

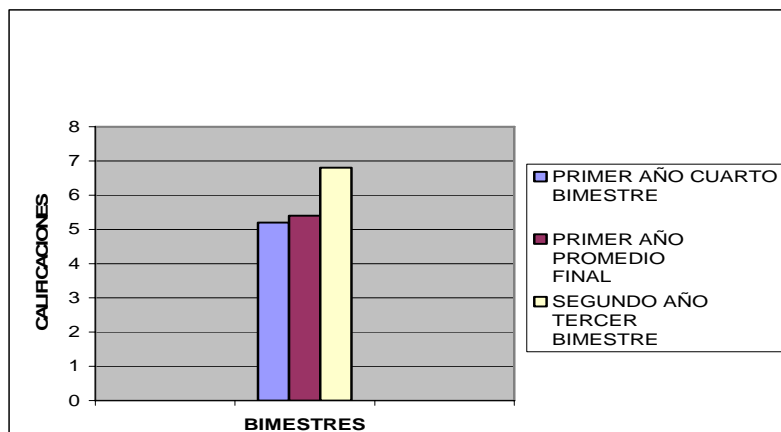


Se observa en la gráfica 13 un aumento en el segundo grado, donde el incremento, si bien no es considerable, si es notorio el rendimiento escolar.

El joven retoma las sesiones de manejo de emociones con recuerdos de sus padres, que lo abandonan, su hermana lo recibe en su casa, los primeros resultados muestran poco avance en lo cuantitativo, sin embargo se sostiene y en el segundo curso ya con contenidos más difíciles logra no solo no reprobado el ciclo, sino que su rendimiento es cada vez más constante, resaltando la entrega de trabajos extra clase.

SUJETO 14 MASCULINO

GRADO	ALUMNO DEL SEGUNDO GRADO		
	PRIMER AÑO CUARTO BIMESTRE	PRIMER AÑO PROMEDIO FINAL	SEGUNDO AÑO TERCER BIMESTRE
SUJETO 14	5.2	5.4	6.8

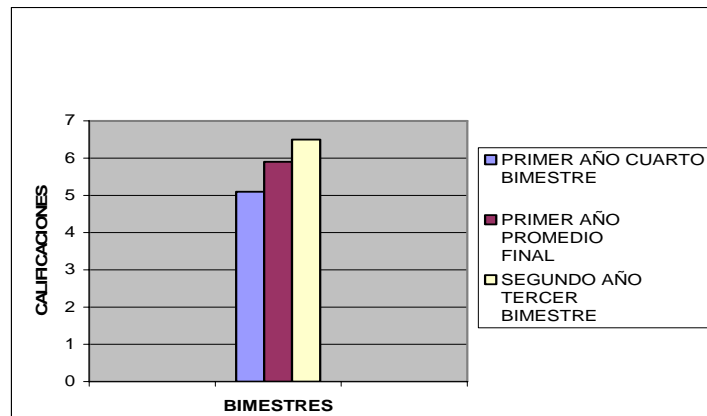


La gráfica 14 nos muestra que el joven tiene un rendimiento muy bajo, y el aumento en el segundo grado casi no se modifica, sin embargo es un promedio aprobatorio.

El joven tiene un padre enfermo, él no tiene limitantes para sus acciones, desde el inicio mantiene su estilo callado y no participativo, la actitud cambia en cuanto se integra al grupo, la consecución de tareas extra clase lo hace más por la presión del grupo de estudio que por iniciativa propia, es el único que manifiesta no quiere seguir estudiando al terminar la secundaria.

SUJETO 15 MASCULINO

ALUMNO DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 15	5.1	5.9	6.5

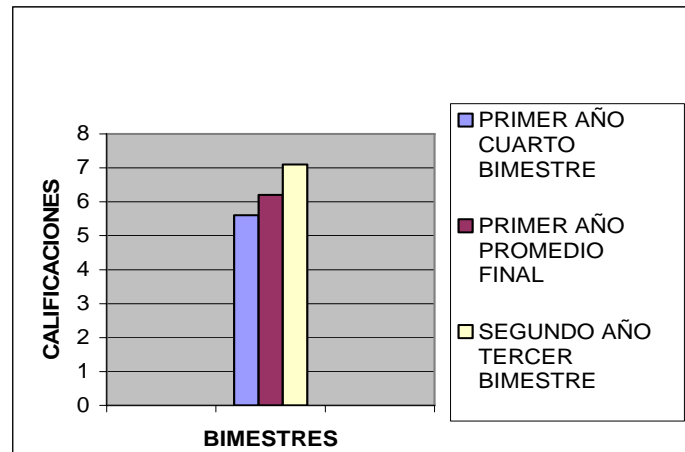


La gráfica 15 nos muestra un rendimiento reprobatorio en el primer grado, logrando recuperarse en periodo de extraordinarios, y si bien, tiene un rendimiento bajo, la posibilidad de aprobar el curso es ya más probable.

El joven es parte de los educandos que viven con padre soltero, tiene que atender los quehaceres domésticos, vive prácticamente solo, desde el inicio del ciclo escolar el joven carecía de un método de estudio, aunado con su baja autoestima, el convivir con los jóvenes del taller le permite acceder a la visión de que todos en el grupo tienen parte de su problemática, en el grupo lo que más le impacta es la unión que se forma con los elementos del taller.

SUJETO 16 MASCULINO

ALUMNOS DEL SEGUNDO GRADO			
GRADO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
	CUARTO BIMESTRE	PROMEDIO FINAL	TERCER BIMESTRE
SUJETO 16	5.6	6.2	7.1



Se observa en la gráfica 16 un aumento en promedio final de primer grado, el incremento en términos de décimas permite apreciar una calificación aprobatoria, ya en el segundo es notorio el avance en el rendimiento.

El joven tiene problemas de conducta y no tiene metas a corto plazo, es de los últimos en entrar al taller y prontamente se integra logrando, con los objetivos del grupo, reasignar tiempos de las labores escolares y sobre todo integrarse al grupo, en su proyecto de vida contempla la posibilidad de ser piloto en la milicia, motivación que le lleva a incrementar sus calificaciones después de que tenía altas probabilidades de no acreditar el curso.

CAPITULO VI

DISCUSIÓN

Una de las capacidades cognitivas de la adolescencia, es la de reflexionar sobre el propio pensamiento, el adolescente aprende a examinarlo y modificarlo de manera intencional (Bower,1990), tiende a ser más introvertido, aprende a confrontar su realidad con sus ideales y, entre otras capacidades, es capaz de elaborar proyectos a futuro pero no siempre lo hace, es por eso que el “Taller Proyecto de Vida” se estructuró para constituirse como herramienta que permita a los participantes desarrollar disciplinas, conductas y habilidades para el cumplimiento de las labores escolares a partir de las conciencia de su rol de estudiantes.

En el caso de las ocho alumnas y los ocho alumnos que asistieron al Taller “Proyecto de Vida” se manifestaron cambios conductuales en su quehacer educativo cotidiano, dentro y fuera del aula, aumentó perceptiblemente el cumplimiento de trabajos extraclase, el cumplimiento de actividades en cada asignatura así como la participación para la aportación y discusión de contenidos.

Los resultados cuantitativos del taller son positivos en cuanto a que se advierte la superación numérica de las calificaciones en el 100% de los participantes, si bien no todas las calificaciones son altas en cuanto que solo crecieron en décimas esto le permitió al educando aprobar el curso escolar. Se considera que los logros del taller incidieron directamente en la motivación y por lo tanto, en el cumplimiento diario de actividades escolares tales como la elaboración de trabajos extra clase, trabajos en el aula, realización

de lecturas previas, participaciones y aportaciones en clase, ya que el sistema de evaluación vigente otorga gran peso de la calificación a la escala estimativa donde el examen sólo es una parte de la calificación, mientras que el eje básico de la evaluación, es la labor diaria en la asignatura, es decir que a mayor trabajo cotidiano corresponde mayor aprendizaje y por lo tanto mayor calificación numérica.

El primero resultado del taller fue que los asistentes desarrollaron una percepción gratificante de aceptación en el grupo, actitud que reforzó su autoestima y propició, en la totalidad de los casos, continuar asistiendo al taller hasta su término. Ya McClelland (citado en Huerta, 1994), refirió cambios motivacionales en un grupo de alumnos cuando un conjunto de profesores les hicieron desarrollar habilidades para la expresión oral, el desarrollo de pensamientos y comportamientos dirigidos al apego por el estudio.

Aunque los resultados muestran incremento en la calificación, en la mayoría de los casos solo en décimas, es necesario señalar que el impacto del taller sí permitió que diez de los asistentes en posibilidad de reprobación del grado, lograran obtener promedios con rendimiento bajo pero aprobatorio, de tal manera que el 100% fueron promovidos al segundo grado de secundaria, el 68.8% acreditó en forma total las asignaturas y el resto adeudó una o dos asignaturas que fueron aprobadas en el primer período de exámenes extraordinarios, a la fecha se encuentran regularizados.

Es preciso señalar que los contenidos del segundo grado de secundaria son más complicados, por ello, el educando debe desarrollar en el primer grado hábitos adecuados y perfectamente estructurados para seguir sin contratiempos con su preparación académica

en los grados siguientes, el avance de los alumnos no sólo fue en términos de promedio final, sino que se dio de manera considerable en el interés que los jóvenes mostraron en materias en las que antes no participaban. Si bien es cierto que las calificaciones no llegaron a su máxima escala, no podemos menospreciar que la totalidad de los asistentes al taller evitaron promedios reprobatorios en el tercer bimestre de segundo grado. El 62.5% de los alumnos no solo logró superar promedios de bajo rendimiento, si no que además se presume que lograrán ser promovidos al siguiente grado sin adeudar asignaturas.

Una de las características comunes entre los asistentes al taller fue la procedencia de familias desintegradas, los padres o tutores no suelen ser expresivos en sus afectos y tienden a ser autoritarios; las madres o tutoras dedican gran parte del día a labores asalariadas, principalmente en empleos de trabajo doméstico, lo que implica la reducción de la convivencia familiar. Además, la percepción en los jóvenes es de sentimiento de abandono y de falta de autoridad. La investigación reveló que la función de atención de estos jóvenes, tomó un giro de acción concreta que se observó en la transmisión de valores, normas y límites. El orientador entonces, se constituyó en figura que facilita el desarrollo escolar dentro del plantel escolar. Durante las sesiones de seguimiento de los viernes, los jóvenes manifestaron que cuando no cumplieron durante la semana con el trabajo asignado para elaborar en sus casas, generó en ellos sentimientos de culpa al no haber cumplido con el compromiso contraído con sí mismo.

Asimismo, la consideración de la situación familiar de los asistentes llevó a incluir en el taller algunas técnicas que tuvieron por objetivo ayudar a los alumnos a reconocer los estados de ánimo que interferían en forma negativa con su desempeño escolar. Se

encontró en la mayoría de los casos que los asistentes expresaron sentimientos de resentimiento, frustración, enojo o indiferencia, principalmente hacia sus padres, tutores o padrastros, sentimientos que justifican en parte su bajo rendimiento escolar (Arrollo, 1973 y Lemus 1974). Al término del taller la mayoría de los asistentes, a través de su visión personal, concluyó que a pesar de los problemas familiares, de alguna forma tenían que “salir adelante”, aprendieron a manejar algunas de sus emociones y aceptar, en mayor medida, lo que no pueden cambiar.

La encuesta sociodemográfica indicó que la falta de tiempo que se dedica a los hijos y la escasa escolaridad de padres y tutores nulifican la posibilidad de revisar las actividades de aprendizaje, lo que explica en parte, la falta en el cumplimiento de los alumnos en los trabajos escolares, un logro que se puede atribuir al desarrollo del taller “Proyecto de Vida” fue la adquisición de hábitos relacionados con el manejo del tiempo fuera de los horarios escolares. La falta de supervisión paterna o materna atribuida a sus actividades laborales, principalmente en horario matutino, ocasionaba no dedicar tiempo alguno a la realización de tareas escolares, a actividades de repaso, lectura o investigación, a partir de la asistencia al taller se reflexionó sobre el uso del tiempo personal y se trabajaron técnicas para administrarlo en forma conveniente. El beneficio de la estructuración del tiempo se apreció en la escala estimativa de los alumnos, el incremento de actividades extraescolares reflejó el aumento progresivo en las calificaciones bimestrales.

Los resultados de la evaluación de taller permiten apreciar que las adolescentes que asistieron al taller obtuvieron un rendimiento escolar ligeramente mejor que los varones, lo anterior podemos atribuirlo a que en la adolescencia las mujeres alcanzan la madurez física

y emocional más temprano que los hombres. (Tanner 1978, Martínez 2003). O bien, puede argumentarse que en la familia mexicana, las tendencias culturales favorecen a los varones en la consecución de estudios, por lo que las mujeres tienen que esforzarse más en el intento de igualar oportunidades (López, Villoro; Medina y Juárez 1998).

La duración del taller fue de seis meses, ello permitió apreciar el avance de los alumnos en cuanto al alcance de sus proyectos al concretar metas a corto y mediano plazo. Asimismo, obtuvieron como principio básico en su proyecto de vida, la conciencia de asumirse como estudiantes reflejándose en el incremento de sus calificaciones y en la aprobación del primer grado, se redujo considerablemente el ausentismo y evitó la deserción escolar. Como avance de mayor importancia, se manifestó en los asistentes la percepción personal de que ante un esfuerzo realizado obtenían resultados concretos, tales como el reconocimiento de profesores y padres o tutores.

CONCLUSIONES

- El trabajo demuestra que el bajo rendimiento escolar en los adolescentes de secundaria, puede prevenirse a través de un trabajo psicológico y con atención personalizada.
- En la situación de género las jóvenes obtuvieron mayor rendimiento académico y son más disciplinadas que los varones.
- La posición cambiante en la adolescencia puede medirse con atención y trabajo por parte del personal de orientación, esto aumenta la autoestima de los estudiantes y facilita la integración con los docentes.
- Fomentar proyectos a corto y mediano plazo en los adolescentes puede abatir el bajo rendimiento escolar.
- La atención personalizada por parte del colectivo docente puede propiciar el incremento en el rendimiento escolar para así prevenir la deserción escolar.
- Se determina que los docentes de secundaria deben tomar en cuenta la etapa de la adolescencia en su planeación de trabajo en el aula.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

1. Tener en cuenta los tiempos de cada escuela debido a que no todos los directivos permiten el trabajo en horario escolar y menos fuera del espacio escolar.
2. Los directivos de las instituciones escolares deben atender normatividades propias o externas que reducen espacios y tiempos para la realización de actividades extracurriculares.
3. No se evaluó el coeficiente intelectual de los alumnos para poder determinar si es causa del rendimiento académico bajo, por lo que se sugiere aplicar instrumentos para determinar el C. I.
4. No se consideraron otras problemáticas individuales. Para realizar un filtro en otras investigaciones, se propone que se tome en cuenta factores como: alcoholismo, drogadicción, problemas de déficit de atención, etc.
5. No se conoció el grado de afecto entre las personas que rodean a los alumnos, se sugiere investigar el grado de relación afectiva que tienen los educandos con los miembros de las familias donde generalmente interactúan.
6. No se incluyeron en el taller "Proyecto de vida" técnicas que detecten habilidades y capacidades individuales de los jóvenes para iniciar un trabajo de orientación vocacional.

7. Involucrar a los padres y tutores para reforzar el trabajo de autoestima en el núcleo familiar.

8. Involucrar con formas efectivas a profesores y directivos a conocer particularidades de los educandos con problemas académicos, de conducta y familiares.

BIBLIOGRAFÍA

- Adler A. citado en Huerta Antonio J. Motivación, querer aprender. Madrid. Visor, 1994.
- Aguirre, B. A. Psicología de la adolescencia. México. Alfa omega.1996.
- Arrollo del Castillo, Problemas del rendimiento escolar, Enciclopedia de Didáctica Aplicada, tomo I ED. Labor. España, 1973.
- Arana Aguilar, A V; García Córdoba, F Estudio correlacional ente autoconcpeto y rendimiento escolar en alumnos de nivel licenciatura en la U.P.I.I.C.S.A. Tesis de licenciatura, facultad de Psicología, UNAM.
- Akerman N. Adolescencia. ED. Kargieman, Buenos Aires, 1978.
- Baumrind, Current patterns of parental authority. Developmental psychology 1971.
- Barrat P.E.H.n Fundamentos de los métodos psicológicos. ED, Limusa, México
- Bisquerra, r. (1989). Métodos de investigación educativa. Barcelona: CEAC
- Berger, P. y Luckman, T.H. La construcción Social de la Realidad. Buenos Aires. Amorrortu. 1989.
- Bower, J. Historia de la Educación Occidental(tres Tomos)Barcelona. Herder.1990.
- Bricklin y bricklin. Citados en Historia de la Educación Occidental (tres Tomos). Barcelona: Herder.1990.
- Brueckner C citada en Peerls C. School achievement in youth, .Nueva York. Scribner 1997.
- Bugental, J. The Search for Authenticiti: an existential/ analytic an approach to psychotherapy. Ed. Rinehart and Winston. N. Y. 1965.
- Conger,J. Adolescence and youth: psychological development, 1973.
- Corominas, Diccionario Etimológico. Madrid. Gredos.1984.

Diccionario de la evaluación y de las investigaciones educativas Ed. Oikos-tau, España, 1985.

Diccionario de ciencias de la educación, tomo III

Diccionario de psicología. ED.Rioduero, Madrid, 1979.1983

Dentici, Andrea. citada en Historia de la Educación Occidental (tres Tomos). Barcelona: Herder.1990.

Duran G. L. Efectos del divorcio en el rendimiento académico .Tesis de licenciatura. UNAM 1983.

Elkindy, David. Niños y Adolescentes: Ensayos interpretativos sobre Jean Piaget. Barcelona. Labor. 1978.

ENGLISH, A B ; ENGLISH. E C Peerls C. School achievement in youth, .Nueva York. Scribner 1997.

Esparza, Samudio L. Conflictos familiares como factor que influye en el aprovechamiento escolar. Tesis de licenciatura. UNAM .1990.

Mannoni, O. El descubrimiento del inconsciente. Buenos Aires. Nueva Visión. 1973.

González N. J. Psicoterapia de Grupos, Manual Moderno, México 1999.

González N. J. Dinámica de Grupos. Ed. Pax. México 1994.

Hernández, P. Psicología de la Educación. Corrientes actuales y teorías Aplicadas. Ed. Trillas, México, 1991.

Herzog, E y Sudia. Children in fatherless families. Review of child development research. Vol. 3. Chicago: university of Chicago press, 1973.

Hoffman, L W. Effects of maternal employment on the child.- A review of the research. Developmental psychology, 1974, 10, 204-228 psychology today.

Huerta Antonio J. Motivación, querer aprender. Madrid. Visor1994.

Hurlock, E.B. Psicología de la Adolescencia. Buenos Aires. Paidós. 1970.

Jung .citado en Huerta Antonio J. Motivación, querer aprender. Madrid. Visor 1994.

Lemus, Luis Arturo. Evaluación del rendimiento escolar. Buenos Aires. Kapeluz. 1997.

Lavin Salinas, A M. Locus de control y rendimiento escolar en adolescentes. Tesis de licenciatura, facultad de Psicología. UNAM. México. 1984.

Le Gall, A.. Padres e hijos, hoy la nueva función del padre en la sociedad actual. Barcelona. ED. Luis Miracle, 1972.

Martínez, M. La psicología Humanista. Fundamentación Epistemológica, Estructura y Método. Ed. Trillas, México, 1981.

Martínez, Sandoval Miguel. Depresión y bajo rendimiento. Tesis de licenciatura. México. UNAM 2003.

McGuigan Psicología experimental. Ed. Trillas, México, 1978.

Moreno R. M y Ramos S.T. La Depresión como Factor Determinante en el Rendimiento Escolar. México. Tesis de Licenciatura UNAM. 1999.

Morris, W. Existentialism and Education. Ed. Harper and Row. N. Y. 1966.

Orellana, M. O. Psicología educativa II. San Marcos. Universidad Nacional.

Ortiz, de los Ríos Luis. Cómo entender y atender el problema de los adolescentes. México. Pax-México. 1970.

Palacios, J. La cuestión Escolar. Críticas y Alternativas. Ed. Laía, Barcelona, 1979.

Secretaria de Educación Pública. Diario Oficial, 1994. México.

Roberts, T. (comp). Cuatro psicologías aplicadas a la educación. II. Behaviorista y Humanística. Ed. Narcea, Madrid, 1978.

Rogers, C. Libertad y creatividad en la Educación. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1978.

Rogers, C. Y Freiberg Libertad y creatividad en la Educación. Ed. Paidós, Barcelona (Tercera edición revisada y ampliada)

Tanner, J.M. Fetus in to Man: Physical growth from conception to maturity. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.1978.

Trejo Martínez A. Dificultades en el aprendizaje: una correlación con la afinidad con los padres. Tesis de licenciatura. Universidad del valle de México.

Viesca Arrache, M. M. “Líneas de reflexión para abordar el problema del bajo aprovechamiento escolar”. Perfiles educativos, CISE; UNAM No. 14, 1981.

Villegas, M. La psicología Humanista: historia, concepto y método. Anuario de Psicología 34, 7-45. México, 1986.

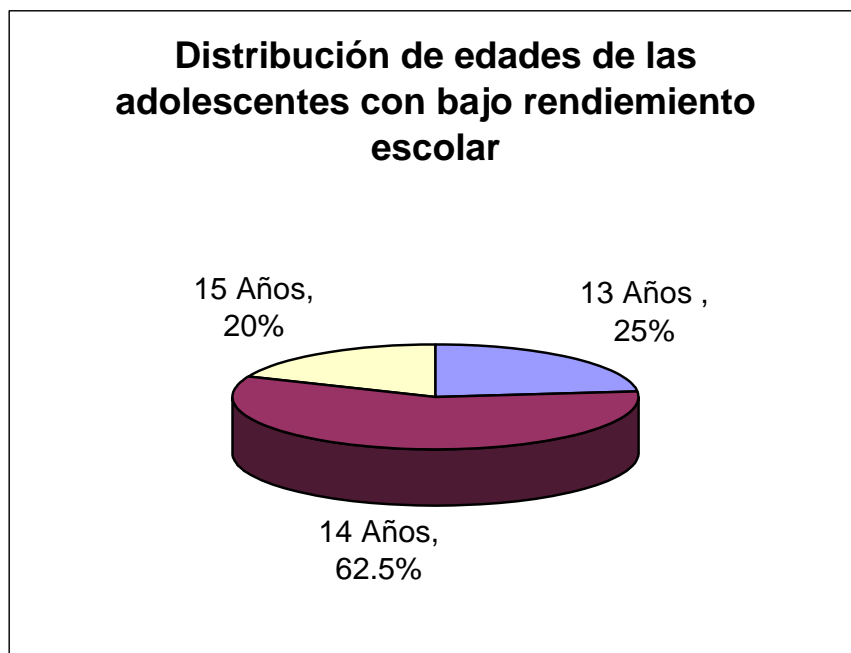
Weiner, Irving. Desarrollo Normal y Anormal del Adolescente. Buenos Aires. Aique. 1976.

Wertsch, J. Vlgotsky y la Formación Social de la Mente. Barcelona. Paidós. 1985.

ANEXOS

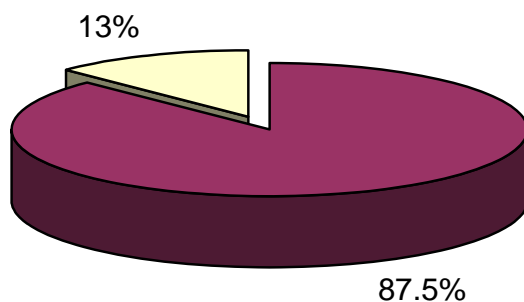
ANEXO 1

RESULTADOS DE ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA



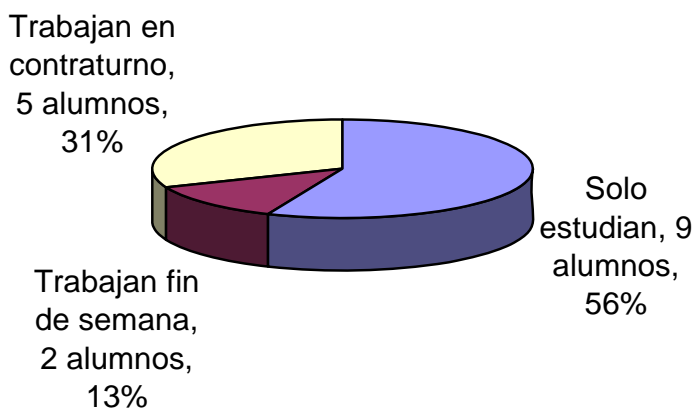
La gráfica nos muestra la distribución de edades, donde la edad de 14 años es la de mayor incidencia en la muestra.

Distribución de edades de los adolescentes con bajo rendimiento escolar

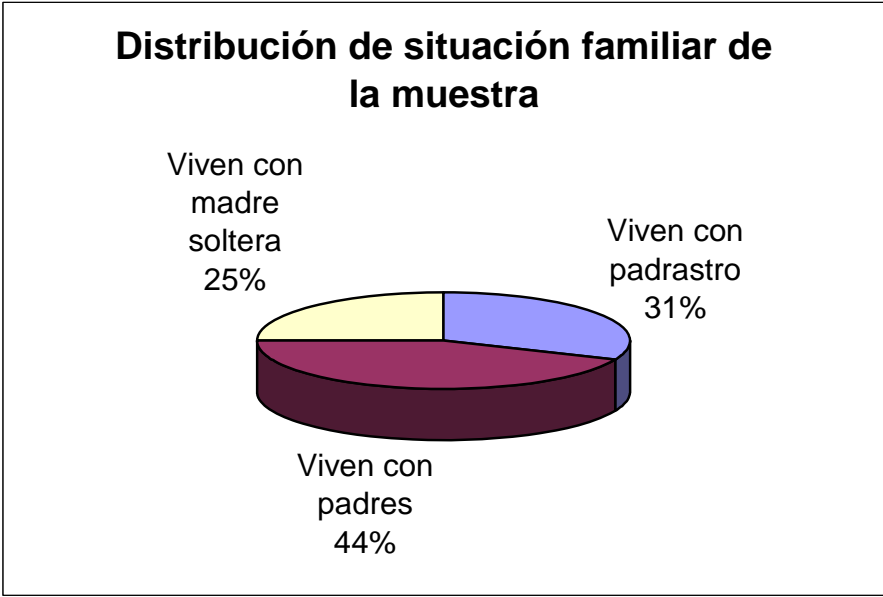


La gráfica nos indica que los jóvenes son mayores en edad que las mujeres en la muestra. Ya que el 87.5% tiene 14 años y el restante 13% es de 15 años.

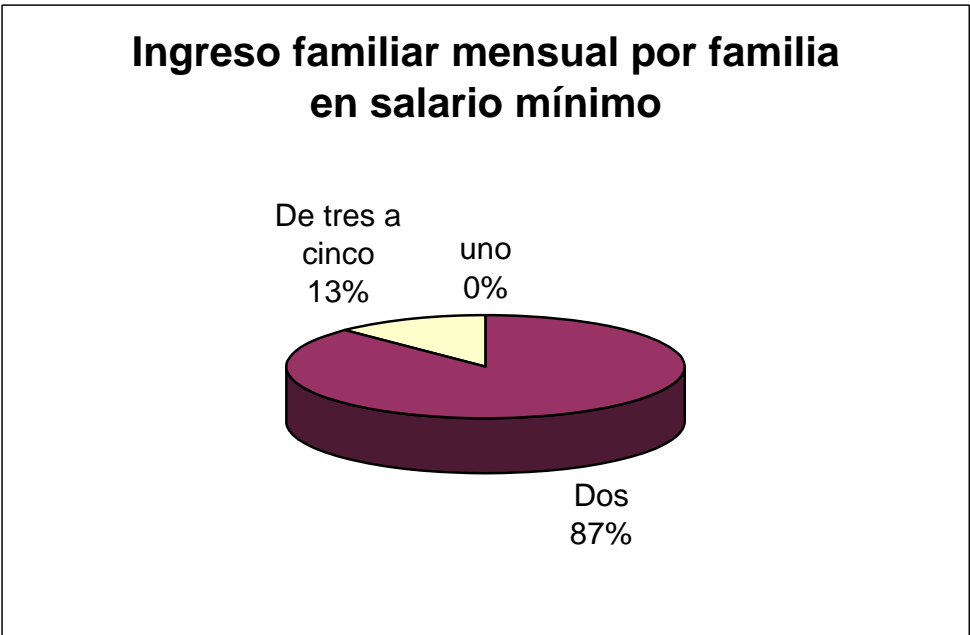
Situación laboral de la muestra



Se observa en la gráfica que 11 sujetos tienen la mañana para realizar sus actividades escolares, mientras que el resto sólo tiene la noche o el fin de semana para realizar las mismas.

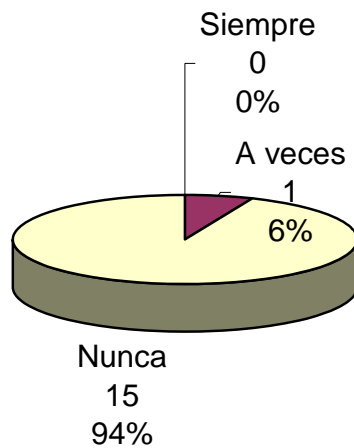


La gráfica nos permite apreciar que la muestra vive en una situación familiar que tiende a la disfunción.



Se observa en la gráfica que la mayoría de la muestra tiene una situación económica precaria.

Atención de padres a actividades escolares



La gráfica nos ratifica la poca importancia que los padres o tutores le otorgan a la actividad educativa de los jóvenes, con excepción de una sola joven que menciona que a veces le cuestionan su quehacer educativo

ANEXO 2

TALLER PROYECTO DE VIDA

CONTENIDO DEL TALLER

Los contenidos que se trabajaron en el taller se organizaron en cuatro áreas:

A) Tiempos programados para labores escolares.

Que los alumnos analicen el uso de su tiempo, con ello se pretende facilitar la toma de conciencia en los educandos sobre los tiempos que destinan a actividades de aprendizaje académico dentro y fuera de la escuela, comparándolo con el tiempo que dedican a actividades no escolares, a fin de reforzar en cada educando una adecuada comprensión sobre el uso eficiente y controlado de su tiempo en el aula, pero sobre todo en su hogar a través de las actividades extra clase como, ejercicios, repaso, investigaciones o lecturas de temas que se abordarán en las siguientes clases.

B) Situación en núcleo familiar.

Los asistentes sensibilizarán las particularidades de su situación familiar al reconocer emociones que influyen en su proceso emocional y dificultan el desarrollo de su autoestima y la visión de metas a corto y mediano plazo. Asimismo, se pretende que asuman su rol de estudiantes al construir una escala de valores personales para su ejecución en la vida cotidiana elevando su tolerancia a la frustración.

C) Replanteando su realidad y proyectando a futuro.

A través de la imaginación y el razonamiento, los participantes construirán un proyecto de vida que incluya metas a corto, mediano y largo plazo de tal manera que se apropien de una motivación que estructure sus esfuerzos como estudiantes, cosificándolos en su trabajo escolar cotidiano.

D) Autoestima y asertividad

Para la adquisición de hábitos adecuados en el proceso enseñanza-aprendizaje es necesario que los alumnos desarrollen habilidades asertivas, por ello, se otorga un espacio en el taller que permita a los participantes asimilar que la obtención de resultados positivos será consecuencia de actuar con compromiso y responsabilidad, además de fortalecer su autoestima para que pueda interactuar adecuadamente en el ámbito social, familiar y académico.

Con participaciones grupales e individuales se dirigirán sesiones a la aceptación y manejo de emociones negativas en su vida cotidiana para mejorar el control de ansiedad.

TALLER PROYECTO DE VIDA

CARTA DESCRIPTIVA

ÁREA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	ORGANIZACIÓN	TIEMPO
Tiempos programados para labores escolares	Dibujando tu tiempo	Concientizar la proporción del tiempo destinado a labores escolares y compararlo con otras actividades diarias.	Para cada participante: hojas blancas, transportador, compás, lápiz, lápices de colores, calculadora.	Trabajo individual	40 minutos
Tiempos programados para labores escolares	Cuido mi tiempo	Optimizar el uso del tiempo a partir de una planificación.	Ficha de actividad y bolígrafo,	Trabajo individual	35 minutos
Tiempos programados Para labores escolares	Consigue tus metas cada día	Reforzar el logro de metas con una conducta asertiva.	Fichas de actividad, bolígrafo	Exposición del conductor Trabajo individual	40 minutos
Situación en núcleo familiar	Lo que se hacer bien	Evaluación la auto percepción como requerimiento para las relaciones familiares.	Fichas de actividad, bolígrafo	Trabajo individual y trabajo en parejas	40 minutos

ÁREA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	ORGANIZACIÓN	TIEMPO
Situación en núcleo familiar	¿Cómo soy?	Autoevaluar aspectos positivos y negativos para conocer formas de interacción familiar y social.	Hojas blancas, fichas de actividad, lápiz, lápices de colores.	Trabajo individual Y análisis grupal	50 minutos
Situación en núcleo familiar	¿Qué puedo hacer con lo que no me gusta?	Identificar emociones, conductas o actitudes que obstaculizan el desarrollo personal.	Ficha de actividad y bolígrafo,	Trabajo individual y trabajo en grupo	40 minutos
Situación en núcleo familiar	Recordando lo bueno	Reflexionar sobre acciones personales que son reconocidas positivamente por la familia o la sociedad.	Fichas de actividad, bolígrafo	Trabajo individual	40 minutos
Situación en núcleo familiar	No siempre es lo que parece	Reconocer que la percepción de las cosas es personal y que en la convivencia familiar la tolerancia es elemental.	Fichas de actividad, bolígrafo	Trabajo individual y trabajo en grupo	40 minutos

ÁREA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	ORGANIZACIÓN	TIEMPO
Situación en núcleo familiar	Interacción familiar	Mejorar la interacción de los participantes con sus familiares más cercanos.	Hojas blancas, bolígrafo	Exposición reflexiva del conductor y trabajo individual	40 minutos
Replanteando la realidad y proyectando futuro	Cómo sería si...	Usar la imaginación para establecer conexión entre acciones y consecuencias.	Hojas blancas y bolígrafo,	Trabajo individual	50 minutos
Replanteando la realidad y proyectando futuro	Ascendiendo hacia el triunfo	Entender que el logro de objetivos es gradual y que no hay fracasos o éxitos rotundos.	Fichas de actividad, bolígrafo	Trabajo individual	30 minutos
Replanteando la realidad y proyectando futuro	Destinos de mi vida	Elaborar un proyecto de vida con metas a corto y mediano plazo.	Hojas blancas y bolígrafo, plumones.	Trabajo individual	40 minutos

ÁREA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	ORGANIZACIÓN	TIEMPO
Autoestima asertividad	y Lo que fui es lo que soy	Identificar vivencias negativas que afecten la autoestima.	Grabadora, música suave	Trabajo en grupo y atención personalizada del conductor.	50 minutos
Autoestima asertividad	y El lado bueno	Valorar las experiencias personales sin recurrir a juicios bipolares (bueno o malo).	Hojas blancas y bolígrafo,	Trabajo individual	35 minutos
Autoestima asertividad	y ¿Qué es un problema?	Entender que definir un problema en forma correcta facilita su solución.	Hojas blancas y bolígrafo,	Trabajo individual, trabajo en parejas y exposición al grupo	50 minutos
Autoestima asertividad	y Agresivo, pasivo o asertivo	Reconocer que las apersonas pueden actuar en formas asertivas y no asertivas.	Recortes o imágenes de personas, bolígrafo y hojas de papel	Trabajo en parejas y exposición al grupo.	40 minutos
Autoestima asertividad	y Pidiendo consejos	Identificar conductas que no son asertivas y presentar alternativas para mejorarlas.	Fichas de actividad, bolígrafo, hojas blancas.	Trabajo individual y análisis de grupo	45 minutos

ÁREA 1

TIEMPOS PROGRAMADOS PARA LABORES ESCOLARES.

OBJETIVO

Con esta primera actividad del Taller Proyecto de Vida, se pretende que el sujeto haga una revisión objetiva de la utilización de su tiempo al analizar cuáles de sus actividades cotidianas, dentro y fuera del centro escolar no responden a las exigencias mínimas para la obtención de conocimientos y la consecución de una calificación aprobatoria.

Con las dinámicas de esta área se pretende que los participantes:

- Determinen si el uso de su tiempo responde a hábitos inadecuados o a una organización de prioridades que no corresponde a las metas a corto plazo.
- Tomen conciencia de cómo estructuran su tiempo, que reconozcan cómo lo utilizan en el periodo en que no están en el centro escolar y de qué manera su aprovechamiento dirigido a las actividades de aprendizaje mejorará el rendimiento. Esta actividad es fundamental, debido a que se tienen que realizar trabajos que no se terminaron en clase, desarrollar tareas que permitan al profesor comprobar que el alumno ha adquirido el conocimiento requerido, determinar si el contenido de la clase anterior es suficiente para el avance del tema.
- Decidan usar parte de su tiempo libre para dedicarlo a actividades extraescolares tales como tareas, repaso, investigaciones y reforzamiento de conocimientos, actividades que se integren como hábitos permanentes.

ACTIVIDADES PROPUESTAS PARA EL ÁREA 1

DIBUJANDO TU TIEMPO

DESCRIPCIÓN

Los participantes elaborarán una representación gráfica del uso de su tiempo diario.

OBJETIVO

Que los participantes determinen el tiempo real que dedican a cada una de las actividades diarias y a través de su representación gráfica y concienticen la proporción de tiempo dedicado a actividades de aprendizaje académico y el dedicado a otro tipo de actividades.

MATERIAL

Hojas blancas, lápiz, transportador, compás, lápices de colores, calculadora.

DESARROLLO

Considerando que la totalidad del círculo (360°) es equivalente a las 24 horas del día, se realizará una operación matemática que permita determinar la proporción de círculo que corresponde a cada actividad realizada según el tiempo destinado (p.e. ver televisión se dedican 3 horas, entonces $3 \text{ por } 360 \text{ entre } 24 \text{ es igual a } 45^\circ$), de tal manera que el círculo se complementará representando proporciones de tiempo real a cada actividad. En forma individual se comparará la proporción que representa el tiempo de aprendizaje académico con tiempo dedicado a otras actividades. En trabajo de grupo se hará un análisis procurando la conclusión de que en su status de estudiante, lo más importante es la

obtención de conocimientos que se reflejen en calificaciones aprobatorias a fin de ser promovidos al siguiente grado escolar, en el entendido de que la calificación es el resultado de una escala estimativa que se compone con actividades escolares y extraescolares que se deberá atender con responsabilidad.

VARIANTES

Los participantes pueden hacer un nuevo esquema sobre la mejor manera de aprovechar el tiempo para actividades de aprendizaje académico. El esquema puede ser para un día, para una semana o para el mes. Es importante no excluir tiempo de convivencia familiar o de amistad ni espacio para el esparcimiento.

CUIDO MI TIEMPO

DESCRIPCIÓN

Los educandos realizarán una ficha de registro de actividades organizadas para optimizar su tiempo.

OBJETIVO

Que los participantes usen herramientas que les permita organizar sus actividades diarias, valorando la importancia de planificar adecuadamente.

MATERIAL

Fichas impresas

Lápiz

DESARROLLO

En forma individual, los participantes elaborarán una ficha para cada día completando los espacios en la forma en que se propone.

VARIANTES

Para obtener mejores resultados, el responsable deberá revisar el trabajo de cada participante cada día o los compañeros lo pueden hacer en forma aleatoria.

FICHA DE ACTIVIDAD

CUIDO MI TIEMPO

DIA : PROYECTO: OBJETIVOS: 1..... 2..... 3..... 4..... 5..... 6..... 7.....	TENEMOS QUE ORGANIZAR EL TRABAJO EN ORDEN DE PRIORIDAD
TIEMPO QUE DEDICARE	DEBEMOS SER HONESTOS, DECIDIR CUANTO TIEMPO TENGO QUE PLANEAR
DIARIO ESCOLAR	REGISTRO DE LO QUE HICE Y LOGROS OBTENIDOS
COMENTARIOS	COMENTARIOS DEL ALUMNO(A) O DE PERSONAS CERCANAS PARA RESOLVER PROBLEMAS ESCOLARES

CONSIGUE TUS METAS CADA DIA

DESCRIPCIÓN

Los participantes se impondrán tareas a realizar cada día con el objeto de superar situaciones difíciles que anotará en una lista.

OBJETIVO

Los participantes identificarán situaciones difíciles en las que les cuesta ser asertivos, reflexionaran sobre las razones de esas dificultades.

MATERIAL

Fichas impresas, hojas impresas, lápices.

DESARROLLO

El educador empieza a definir lo que son las habilidades sociales y la conducta asertiva así como otros tipos de conducta que usamos al relacionarnos con los demás. Se pedirá a los participantes que piensen en situaciones en las que les haya sido difícil ser asertivos y no hayan logrado lo que se han propuesto ha realizar en ese día. A continuación se les pedirá que hagan una lista de situaciones en las que se hayan desempeñado mal ante los demás o que no hayan logrado lo que se han propuesto y analicen las razones, para ello se propone la siguiente ficha.

FICHA DE ACTIVIDAD

CONSIGUE TUS METAS CADA DÍA

DIA	META DEL DÍA	RESULTADO	COMO PUEDO MEJORARLO
LUNES			
MARTES			
MIÉRCOLES			
JUEVES			
VIERNES			
SÁBADO			
DOMINGO			

CONSIDERACIONES

El desarrollo de la asertividad en los participantes al taller será requisito para el logro de otros objetivos, el uso adecuado del tiempo personal para las actividades de aprendizaje académico se encuentra estrechamente relacionado con la coherencia entre el decidir y el hacer.

ÁREA 2

SITUACIÓN EN NÚCLEO FAMILIAR

OBJETIVO

En estas sesiones se tratará de que los jóvenes intenten identificar emociones, actitudes y valores generados en su vida familiar cotidiana y en su entorno social que distraigan u obstaculicen su desempeño escolar y procuren reemplazarlos por otros más convenientes para fortalecer su rol de estudiantes. Por ello se pretende que los participantes:

- Identifiquen las cinco emociones básicas: alegría, afecto, miedo, coraje y tristeza.
- Conozcan la utilidad de expresar cada una de estas emociones.
- Diferencien entre emociones auténticas y emociones sustitutivas o evasivas ante diferentes situaciones.
- Analicen las justificaciones que se usan con más frecuencia y las consecuencias negativas de éstas.
- Se den permiso para expresar todas las emociones.
- Eliminar emociones falsas (que el educando evite una posición negativa para no realizar su proyecto educativo).
- Analizar la relación entre emociones auténticas y actitudes adecuadas.
- Analizar la relación entre emociones sustitutivas y actitudes adecuadas.
- Aceptar la expresión de las emociones auténticas de los otros.
- No reforzar las actitudes negativas de otros.

ACTIVIDADES PARA EL ÁREA 2

LO QUE SE HACER BIEN

DESCRIPCIÓN

Los participantes leerán una lista de actividades y las clasificarán de acuerdo a como se creen capaces de realizarlas

OBJETIVO

Valorar las capacidades del sujeto así como evaluar la autopercepción del mismo.

MATERIAL

Ficha de actividad y bolígrafo.

DESARROLLO

El primer paso de la actividad es la lectura de la lista de actividades que aparece en la ficha, de manera que el sujeto las clasifique de acuerdo con su capacidad para poder realizarlas, en la flecha que señala hacia arriba deben anotar las actividades que son capaces de realizar bien y en la que señala hacia abajo, aquellas que no puede realizar.

Cada participante observa las flechas y se hace una puesta en común por parejas.

POSIBLES VARIACIONES

Se elaboran tarjetas con los resultados de cada participante y se distribuyen aleatoriamente en el grupo, de manera que cada uno evalúa las capacidades de otro compañero. Si existe confianza entre los elementos del grupo la evaluación puede hacerse en voz alta, también tiene que ver el tamaño del grupo; se señalará en las flechas de abajo que

actividades quieren los sujetos aprender a realizar y se programará la forma de aprender a hacerlo. También se realizara una ficha con todas las cosas que el sujeto pueda realizar bien.

En esta actividad se pretende que los jóvenes aprendan a reconocer sus emociones, de manera que sea una herramienta a utilizar en la comprensión tanto de sí mismos, como de su entorno familiar y escolar, y que su estado de ánimo no intervenga como una excusa para el incumplimiento de su proyecto escolar y de vida, tratando de estructurar nuevos hábitos, tanto de estudio como en la ejecución y relación con la sociedad en que se desenvuelven.

¿CÓMO SOY?

DESCRIPCIÓN

A través de dibujos propios, los participantes decidirán que características positivas y negativas quieren mostrar.

OBJETIVO

Autoevaluar los aspectos positivos y negativos y la forma en que cada individuo interactúa con los grupos en los que se desarrolla.

MATERIAL

Hojas blancas, fichas impresas, lápices, lápices de colores.

DESARROLLO

En las hojas, los participantes dibujarán imágenes representativas de su persona para que proyecten situaciones que les causen malestar o bienestar, lo compartan con el grupo y se realice un análisis grupal.

VARIANTES

Se podrá utilizar láminas como el T.A.T, dibujos o historietas que impacten al grupo auxiliándonos con la ficha que a continuación se sugiere, anexando dibujos o recortes representativos en la primera y tercer columna.

FICHA DE ACTIVIDAD ¿CÓMO SOY?

POSITIVO	ÁREA PERSONAL	NEGATIVO
	<p style="text-align: center;">MI FAMILIA</p>	
	<p style="text-align: center;">RELACIONES INTERPERSONALES</p>	
	<p style="text-align: center;">MI ESCUELA</p>	
	<p style="text-align: center;">COMO ME CONSIDERAN LOS DEMÁS</p>	

¿QUÉ PUEDO HACER CON LO QUE NO ME GUSTA?

DESCRIPCIÓN

La actividad consiste en que los asistentes identifiquen emociones, conductas o actitudes que obstaculizan su desarrollo personal y como estudiante.

OBJETIVO

Reconocer que con intención, trabajo y perseverancia se pueden obtener cambios que nos hagan mejores personas.

MATERIAL

Ficha de actividad y lápices

DESARROLLO

Los participantes deberán identificar qué emociones, actitudes o conductas derivadas de la convivencia familiar les causa molestia y quisieran cambiar, propiciando un análisis sobre situaciones que están a su alcance modificando conductas propias o que tendrán que aceptar si no lo son.

VARIANTE

En la ficha sugerida se puede agregar una columna en la que el participante anote sugerencias de otros participantes o del Orientador.

FICHA DE ACTIVIDAD

¿QUÉ PUEDO HACER CON LO QUE NO ME GUSTA?

LO QUE NO ME GUSTA DE MI FAMILIA	LO QUE PUEDO HACER PARA MEJORAR	SUGERENCIA DE OTRAS PERSONAS	LO QUE VOY LOGRANDO

RECORDANDO LO BUENO

DESCRIPCIÓN

Los participantes recordarán episodios en los cuales hayan recibido un reconocimiento familiar o social.

OBJETIVO

Reflexionar sobre las relaciones interpersonales, modificar las creencias negativas acerca de uno mismo, reflexionar acerca de las cosas en las que se ha actuado positivamente y se ha recibido un reconocimiento familiar o social.

MATERIAL

Ficha de actividad y lápices

DESARROLLO

La actividad consiste en recordar eventos en los cuales los participantes hayan actuado positivamente y hayan sido reconocidos, la ficha de actividad da algunos ejemplos, sin embargo cada participante puede agregar los sucesos que prefiera.

VARIANTE

El participante puede completar la ficha en casa, preguntando a los miembros de la familia sucesos que él no recuerde.

FICHA DE ACTIVIDAD
RECORDANDO LO BUENO

RECUERDAS UN DÍA EN QUE...	DESCRIBE CON DETALLE CÓMO TE SENTISTE
Alguien te felicitó en casa por algo que hiciste	
Hiciste una sugerencia que fue apoyada por todos en casa	
Alguien te tomó en cuenta para resolver un problema	
Alguien te dijo que te veías muy bien	
Alguien te agradeció por un favor que hiciste	
Le pediste perdón a alguien por haberlo ofendido	
Otros recuerdos...	

NO SIEMPRE ES LO QUE PARECE

DESCRIPCIÓN

Se narra un texto y después se escucha la percepción que cada participante tenga de él

OBJETIVO

Apreciar cómo es posible que diferentes personas tengan una percepción diferente de un mismo hecho objetivo, corroborar que la percepción de un evento no siempre corresponde con la realidad, finalmente entender que dos miembros de la misma familia pueden hacer juicios diferentes de acuerdo a su perspectiva y que ello no quiere decir que alguno este en un error.

MATERIAL

Ficha de actividad y lápiz.

DESARROLLO

El responsable narra la siguiente historia:

En la oficina el empleado García se levanta de su silla. Lleva en la mano muchos papeles con muchos números y operaciones. García se acerca a la mesa del jefe de sección y se los entrega. Este los lee inmediatamente. Su rostro va cambiando lentamente desde una expresión neutra, pasando a la sorpresa, luego a la extrañeza, hasta que, finalmente, con los ojos desorbitados, se levanta de su silla y rompe enérgicamente el fajo de papeles. García vuelve abatido a su mesa, dejando ver en su rostro un indudable malestar.

A continuación se escribe la forma en que cada participante ha interpretado el suceso narrado. Posteriormente se comparan los argumentos de cada participante y se discute. Se lee nuevamente la historia y se trata de determinar qué hechos son seguros y cuáles no lo son, es decir, que se basan solo en suposiciones y elabora una lista.

HECHOS SEGUROS

HECHOS SUPUESTOS

Se conduce al grupo a la reflexión de que nuestras emociones a veces se basan en hechos supuestos o en una percepción parcial de un acontecimiento.

INTERACCIÓN FAMILIAR

DESCRIPCIÓN

En esta actividad los participantes recrearán una o varias escenas de su vida familiar, en las que deben incluirse situaciones que consideren que han sido molestas o difíciles de afrontar.

OBJETIVO

A través de esta actividad los participantes aprenderán a asumir el rol del otro, aplicarán acciones asertivas para interactuar con sus familiares y aprenderán a conocerse más y a sus familiares también.

MATERIAL

Hojas de papel y lápiz.

DESARROLLO

Al principio de la actividad, el conductor habla a los participantes de que en la familia es frecuente que surjan roces o dificultades, pero que la mejora de estas condiciones es tarea de todos, tanto de los padres y hermanos como de ellos mismos. A continuación, se pide a los participantes que formen pequeños grupos en donde construirán una escena familiar a partir de las experiencias de cada quien. Se elabora un guión con las escenas de cada quien y se les pide que preparen su actuación con una duración aproximada de diez minutos. Después de las representaciones, el conductor dirigirá una discusión acerca de la manera en que tal o cual discusión familiar escenificada pudo haber sido resuelta de una manera más óptima.

VARIANTE

Pueden escenificarse nuevamente las situaciones, esta vez con las correcciones hechas a los papeles de cada quien, que se hicieron durante la discusión grupal.

ÁREA 3

REPLANTEANDO LA REALIDAD Y PROYECTANDO A FUTURO

OBJETIVO

Con las sesiones de esta área se pretende que los participantes al taller determinen situaciones que les imposibilita comprometerse con los deberes académicos dentro y fuera de la escuela a fin de concientizarlas y darles solución, asimismo, se estimulará al alumno para que elabore un proyecto de vida determinando logros a corto, mediano y largo plazo.

En estas sesiones se trabajará para que los participantes:

- Recurriendo a la imaginación se perciban en una circunstancia dada, visualicen y reconozcan sus sentimientos tanto en situaciones positivas como negativas.
- Que visualicen algún contexto agradable que estimule su interés por las actividades académicas
- Se apropien la idea de que el futuro es responsabilidad personal y su construcción depende de las decisiones de cada uno.
- Consideren que determinar metas es una manera de guiar el esfuerzo en forma positiva.

ACTIVIDADES DEL ÁREA 3

COMO SERIA SI...

DESCRIPCIÓN

Los participantes darán respuestas a cuestionamientos que les obliga a usar la imaginación sobre posibilidades futuras.

OBJETIVO

Recurrir a la imaginación para que los participantes establezcan la conexión entre acciones y consecuencias.

MATERIAL

Hojas de papel, lápiz

DESARROLLO

En forma individual y por escrito, los alumnos darán respuesta a los siguientes cuestionamientos

- Imagina cómo te gustaría ser
- Imagina cómo no te gustaría ser
- Imagina cómo sería la relación con tus seres queridos al recibir una calificación con rendimiento bajo
- Imagina cómo sería la relación con tus seres queridos al recibir una calificación con rendimiento medio

- Imagina cómo sería la relación con tus seres queridos al recibir una calificación con rendimiento alto

La meta principal de esta sesión es que los jóvenes sean capaces de romper con la percepción del estilo de vida imperante en la comunidad donde se desarrollan y cambiarla por una expectativa de vida basada en el esfuerzo personal.

ASCENDIENDO HACIA EL TRIUNFO

DESCRIPCIÓN

Los participantes son instruidos para hacer una escalera en la que cada peldaño representa un logro personal, ellos graduarán sus éxitos escalón por escalón hasta llegar a un objetivo final.

OBJETIVO

Los participantes aprenderán a pensar que los éxitos se dan de manera gradual y desterrarán la idea tradicional del éxito-fracaso, además aprenderán que es más fácil acceder a un objetivo paso a paso y superar la idea frustrante de la imposibilidad de alcanzar sus metas.

MATERIAL

Ficha de actividad y lápiz

DESARROLLO

En la ficha de actividad aparece una escalera, los participantes deberán escribir en el peldaño superior un objetivo que se hayan planteado. A continuación deberán escribir en los demás peldaños, empezando desde el inferior, los pasos que deben seguir para alcanzar gradualmente el objetivo planteado. (p.e: Juan quiere ingresar al equipo de atletismo de la escuela –objetivo final-, para ello él deberá:

1. empezar a llevar una dieta balanceada
2. hacerse un chequeo para ver si es físicamente apto
3. empezar a hacer ejercicios aeróbicas

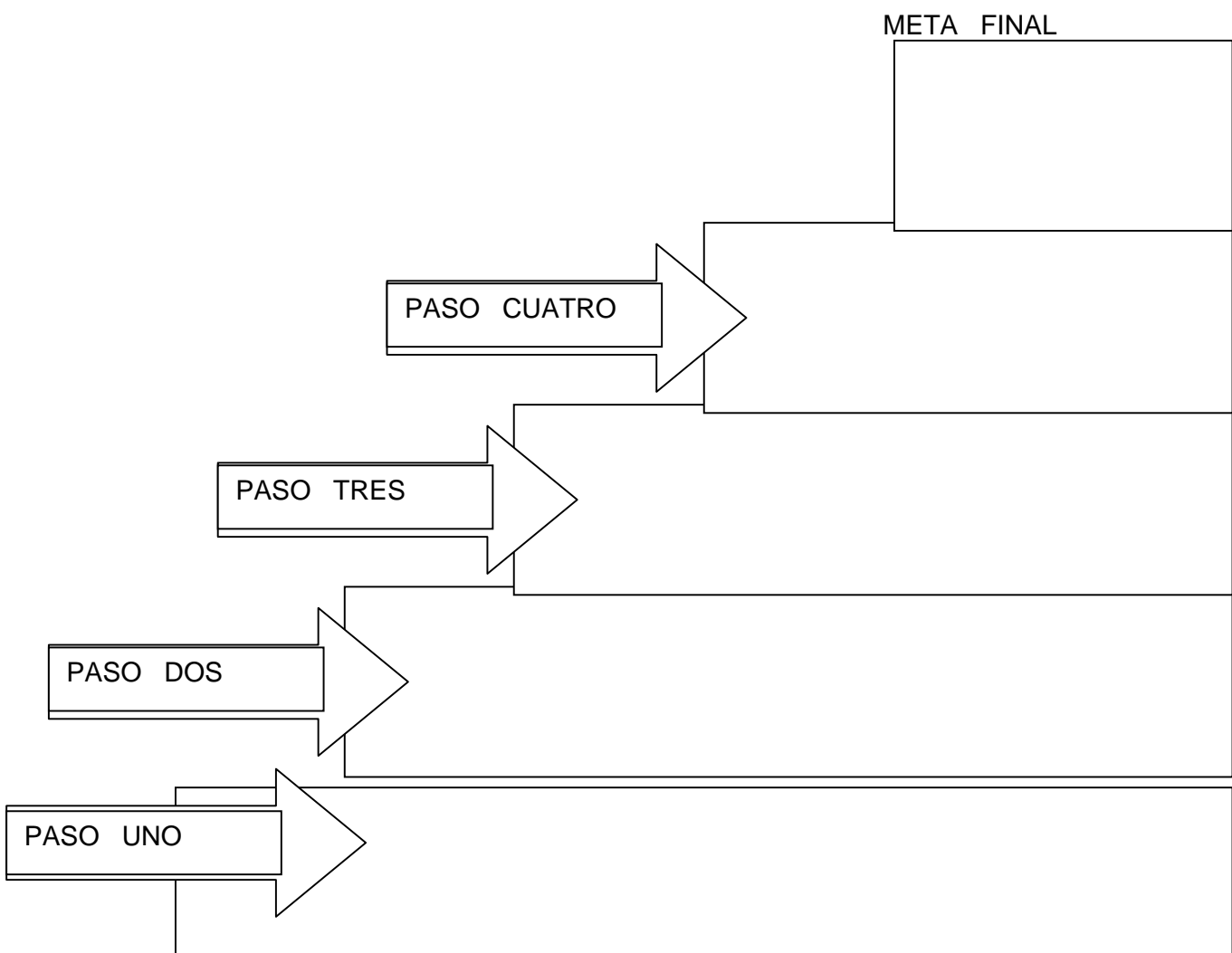
4. realizar las pruebas de actitud en el equipo

5. seguir un entrenamiento dirigido por el entrenador del equipo

Es posible establecer un plazo para cumplir cada meta parcial y así poder evaluar el propio desempeño.

FICHA DE ACTIVIDAD

ASCENDIENDO HACIA EL FUTURO



DESTINOS DE MI VIDA

DESCRIPCIÓN

Se elaborará una cronología de los pasos más importantes de la vida que se plantee cada participante.

OBJETIVO

Cada participante reflexionará acerca de los objetivos a corto y largo plazo que conforman su proyecto de vida y lo reestructurará.

MATERIAL

Lápices, plumones, hojas blancas

DESARROLLO

Los participantes se imaginarán que son un tren que atraviesa diferentes estaciones, dibujarán cada estación que representa un evento importante en su vida pasada y presente, las últimas estaciones representan objetivos futuros, para ello deberán elaborar una cronología lo más precisa posible, si es posible estableciendo fechas y logros a obtener.

ÁREA 4

AUTOESTIMA Y ASERTIVIDAD

OBJETIVO

Esta sección pretende que los participantes al taller asuman conductas asertivas y las practiquen en su vida cotidiana, considerando que la autoestima de un individuo esta relacionada con la asertividad pues ésta le permite relacionarse con otros en términos de igualdad, generando a su vez, una mejor percepción de sí mismo. La asertividad es una habilidad social y como tal se puede aprender, mejorar o reforzar, su intención final es defender los derechos propios sin lesionar los de los demás.

Se pretende también otorgar a los participantes herramientas que les permitan la identificación de emociones negativas que dañen su autoestima y obstaculice la apropiación de su rol de estudiante para poder manejarlas adecuadamente.

El estado de ánimo de una persona esta regulado por la forma en que interpreta lo que vive, aunque a veces la percepción del exterior no siempre corresponde a la realidad. Quienes no tienen una autoestima bien cimentada tienden a limitar su perspectiva sobre el futuro y esforzarse menos en el presente.

ACTIVIDADES DEL ÁREA 4
LO QUE FUI ES LO QUE SOY

DESCRIPCIÓN

Los participantes enfrentaran situaciones negativas vividas en el pasado para darles un mejor manejo.

OBJETIVO

Se realiza con la finalidad de que los jóvenes, reconozcan vivencias pasadas que les causen algún sentido negativo, que pueda afectar su estima, tanto en su vida cotidiana, como en su vida escolar.

MATERIAL

Grabadora, música suave

DESARROLLO

Se sensibiliza los jóvenes con música suave, el responsable da instrucciones para que los participantes recreen en su mente las siguientes imágenes y situaciones:

- Se les indica que se visualicen.
- Que realicen en su imaginación un pequeño salto, un salto mediano y uno más grande.
- Que visualicen una proeza ejecutada por ellos.
- Al tener a los jóvenes sensibilizados se les pedirá que retrocedan en el tiempo una hora, un día, un mes un año, hasta donde ellos tengan un sentimiento negativo.

- Se les pedirá que lo vivencien, que busquen respuestas, alternativas o que comenten lo que sienten.
- Se invitará a que resuelvan el problema consigo mismo. Si llegaran a manifestarse casos que requieran atención psicológica mayor, se hará un seguimiento en forma individual.

VARIANTES

En estas sesiones también se podrá trabajar sentimientos positivos o situaciones que los educandos requieran en la vida diaria escolar o en casa. Se pretende que a través de la evocación de una situación vivida en el pasado, los asistentes superen alguna situación que le cause molestia y distraiga su atención de las actividades escolares.

EL LADO BUENO

DESCRIPCIÓN

La actividad consiste en tratar de encontrarle el lado positivo a situaciones en apariencia totalmente negativas.

OBJETIVO

Valorar las experiencias reales en términos de grado en lugar de hacerlo con juicios bipolares (bueno o malo); evaluar las situaciones actuales que afectan a los participantes, aprender que existen aspectos negativos en la vida y aceptar tal situación valorando también los aspectos positivos.

MATERIAL

Hojas blancas y lápices

DESARROLLO

La actividad comienza pidiendo a los participantes que recuerden alguna situación en la que hayan sentido que todo iba mal, por ejemplo:

- reprobé tres materia este bimestre
- mi mamá se ha enfermado
- me castigaron por haber llegado tarde a casa y no podré salir el fin de semana
- he roto mi relación con mi novio(a)

Se pide a los participantes que enlisten sus situaciones negativas en una columna a la mitad de la hoja y en la siguiente columna se anotará frente a las situaciones negativas aspectos positivos que se pueden rescatar de cada experiencia.

CONSIDERACIÓN

Es imposible insistir en que esta actividad no fomenta el conformismo, más bien, pretende que se aprenda a apreciar los aspectos positivos de todas las situaciones que se viven aunque estas no sean perfectas.

¿QUÉ ES UN PROBLEMA?

DESCRIPCIÓN

La actividad consiste en la definición de un problema en términos reales para encontrar una solución con mayor facilidad.

OBJETIVO

Los participantes aprenderán que definir un problema en forma concreta es el primer paso para solucionarlo, para ello tendrán que evitar ambigüedades o juicios subjetivos sobre las causas, desarrollo y consecuencias.

MATERIAL

Hojas de papel y lápices

DESARROLLO

Cada participante escribirá individualmente en una hoja algún problema que haya tenido recientemente, intercambiará su hoja con otro compañero, quien intentará dar respuesta a preguntas como ¿cuál es el estado actual del problema?, ¿cómo se originó? ¿quién está implicado en él? ¿en qué momento se presenta el problema? ¿dónde se presenta el problema? Si no se puede contestar alguna de las preguntas, se deja en blanco y se somete a consideración de los participantes quienes evaluarán si el problema está bien definido y si se cuenta con los datos suficientes para hacer un análisis objetivo de él. Los participantes podrán dar sugerencias para definirlo adecuadamente y podrán proponer alternativas de solución.

AGRESIVO, PASIVO O ASERTIVO

DESCRIPCIÓN

Los participantes, mediante la observación de imágenes, aprenderán a evaluar el aspecto de las personas, ya sea como agresivo, pasivo o asertivo.

OBJETIVO

A través del conocimiento de los elementos no verbales de la comunicación, los participantes aprenderán a distinguir los rasgos de los comportamientos agresivos, pasivo y asertivo y comprobarán la manera en que diferentes personas perciben los mismos estímulos visuales.

MATERIAL

Revistas, periódicos o fotografías con imágenes de personas, hojas blancas y lápiz.

DESARROLLO

Se trabajará por parejas, una por una, un compañero mostrará al otro cinco imágenes, el observador decidirá el tipo de actitud de la persona en la imagen y la clasificará según los criterios mencionados.

Los elementos a observar son: expresión corporal y del rostro, movimientos, etc. Es importante no hablar en voz alta de tal manera que el compañero no sepa de las decisiones tomadas, el otro compañero hará el mismo proceso. Al final compararán sus percepciones y las discutirán

PIDIENDO CONSEJOS

DESCRIPCIÓN

La actividad consiste en responder a la carta de un amigo con problemas en sus relaciones sociales con sugerencias para que mejore su autoestima y actúe con asertividad.

OBJETIVO

Los participantes aprenderán a distinguir entre las conductas sociales positivas y aquellas que no lo son, además aprenderán a buscar conductas positivas que mejoren sus relaciones sociales y a ponerse en el lugar de los demás.

MATERIAL

Ficha de actividad, hojas. Lápiz.

DESARROLLO

El responsable dice a los participantes que imaginen que les llega una carta de un amigo que se encuentra lejos y que les cuenta acerca de diversos problemas en sus relaciones sociales, pidiéndoles consejo para mejorarlas. A continuación los participantes leerán la carta y anotarán los problemas en relaciones sociales que encuentren en ella, finalmente redactarán una carta sugiriendo lo que puede hacer en cada caso para mejorar sus relaciones interpersonales. Después de esto se llevará a cabo una discusión en el grupo acerca de lo que respondió cada uno.

VARIANTES

Se puede pensar en lo que cada uno puede hacer para relacionarse mejor en los diferentes ambientes en los que se desenvuelve, escenificar diversas situaciones y practicar las conductas sugeridas.

FICHA DE ACTIVIDAD
PIDIENDO CONSEJOS

¡Hola amigo!

Espero que te encuentres muy bien. Te cuento que acabo de ingresar a una nueva escuela y no conozco todavía a casi nadie. Es difícil acoplarse porque ahí ya todos se conocen y tienen sus propios grupos de amigos, debo decirte que me ha costado trabajo trabar trato con ellos. Pepe es quien se sienta a mi lado en el salón, luego me platica sobre los demás, pero yo a veces no se que responderle, yo creo que quiere ser mi amigo pero a mi me da vergüenza hablarle mucho a los demás. En la clase de desarrollo personal estoy en un equipo con otros tres, casi no opino nada en las pláticas porque ellos regularmente deciden lo que debemos hacer y yo creo que lo que a mí se me ocurre esta mal, así que me limito a hacer lo que me dicen. En educación física el otro día metí dos goles en un partido, los compañeros me felicitaban y yo quería contestarles algo pero no encontraba las palabras para hacerlo. Como verás yo quisiera hacer amistades pero me da miedo que algo de mí no les guste. Por cierto el otro día en el descanso un tipo me cayó mal, me pidió mi turno para pedir el almuerzo en la cafetería, yo le dije que me tocaba a mí, pero no le importó y pidió él primero, ahora trato de ir a la cafetería cuando el no esta ahí.

Sabes que te aprecio y siempre he tenido en cuenta tu opinión, dime ¿qué puedo hacer para que las cosas me vayan mejor? Espero tu respuesta.

Saluda a los amigos, ¡hasta luego!

Tu amigo Elpidio Esquina.

ANEXO 3

ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA

CUESTIONARIO

La información de este cuestionario se usará exclusivamente con fines estadísticos y para diseñar programas educativos o de ayuda para hábitos de estudio y para auxiliarte en tu desarrollo escolar. No hay respuestas buenas o malas, por favor contesta las preguntas con franqueza, no dejes ninguna pregunta sin contestar Si tienes alguna duda pregunta al orientador. De antemano gracias por tu participación.

DATOS GENERALES

Sexo: () Masculino () Femenino Edad _____ años

¿Solo estudias? () Trabajas: Fin de semana () contra turno ()

Datos de tus padres:

	Papá	Mamá	Padrastró	Madrastra	Otros
¿Vive contigo?	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	¿Cuál? _____
Edad	Años _____	Años _____	Años _____	Años _____	Años _____
Escolari- dad	Ninguna ()	Ninguna ()	Ninguna ()	Ninguna ()	Ninguna ()
	Primaria ()	Primaria ()	Primaria ()	Primaria ()	Primaria ()
	Secundaria ()	Secundaria ()	Secundaria ()	Secundaria ()	Secundaria ()
	Preparatoria ()	Preparatoria ()	Preparatoria ()	Preparatoria ()	Preparatoria ()
	Licenciatura ()	Licenciatura ()	Licenciatura ()	Licenciatura ()	Licenciatura ()
Ocupa- ción	Desempleado ()	Desempleado ()	Desempleado ()	Desempleado ()	Desempleado ()
	Obrero ()	Obrero ()	Obrero ()	Obrero ()	Obrero ()
	Empleado ()	Empleado ()	Empleado ()	Empleado ()	Empleado ()
	Comerciante ()	Comerciante ()	Comerciante ()	Comerciante ()	Comerciante ()
	Militar ()	Militar ()	Militar ()	Militar ()	Militar ()
	Por su cuenta ()	Por su cuenta ()	Por su cuenta ()	Por su cuenta ()	Por su cuenta ()
	Al hogar ()	Al hogar ()	Al hogar ()	Al hogar ()	Al hogar ()

¿Cuál es el ingreso mensual familiar?

- A) De un salario mínimo. ()
- B) De dos salarios mínimos. ()
- C) De tres a cinco salarios mínimos. ()
- D) Más de seis salarios mínimos. ()

¿Cuántas habitaciones hay en tu casa? _____

¿Cuántas personas viven en tu casa? _____

¿Tus papas revisan tus actividades escolares? Siempre () Algunas veces () Nunca