

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A SUBSEDE DELICIAS

**LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE VALORES MORALES
EN LA PRACTICA DOCENTE.**

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA EN EDUCACION
CAMPO: PRÁCTICA DOCENTE.

ALFREDO CARMONA HOLGUIN



CHIHUAHUA, CHIH., DICIEMBRE DE 1998



INDICE

Introducción	1
El objeto de estudio	3
CAPITULO I	
Antecedentes del objeto de estudio	7
CAPITULO II	
Contextualización.....	11
CAPITULO III	
Marco teórico	14
CAPITULO IV	
Metodología	28
CAPITULO V	
Metodología para el análisis	30
CAPITULO VI	
El proceso dialéctico del trabajo	31
CAPITULO VII	
Análisis del diagrama conceptual de un alumno.....	63
CAPITULO VIII	
Premisas encontradas para el trabajo de valores morales .	65

CAPITULO IX

Retroalimentación	81
Anexos	84
Bibliografía	86

INTRODUCCIÓN

El escrito describe un intento de praxis docente alejada de las posturas fatalistas o extremistas por una que sea participativa y responsable. Por lo que abundo en la forma de trabajo de los valores morales que permita formar individuos autónomos conocedores de sí y de su historia, comprometidos por lo tanto con la sociedad y su entorno.

Expresa, una búsqueda inacabada y eterna por encontrar formas cada vez más adecuadas que respeten al individuo en toda su integridad e ir alcanzando así la tan añorada desalienación del alumno.

Es destacable el propósito por sostener a la práctica docente como un objeto de estudio inagotable y la lucha de que esto sea reconocido por todos los docentes. Lo anterior nace como una necesidad de volver a adquirir la capacidad de asombro y que el docente investigador sea una realidad.

Con todo lo anteriormente referido, este trabajo va dirigido a enunciar algunos conceptos y apreciaciones personales del trabajo docente que puedan aportar algunas luces para la construcción de la práctica docente como un objeto de estudio permanente y que además conduzca a esclarecer y le dé coherencia a mi objeto de estudio **"La impartición de la materia de Valores como parte de la curricula del profesional técnico"**.

Durante el trabajo se abunda con comentarios producto^a de relatorias de alumnos, diarios de campo, escritos personales de alumnos, Trabajo Génesis del Grupo 1103^b y cartas al grupo que serán retomados para explicar las distintas situaciones por las que atraviesa un grupo en su formación, algunas construcciones en los valores y la gran cantidad de vivencias que se dan en el docente investigador de su propia prácticas; los anteriores encierran todo un gran potencial de elementos que permiten interpretar y propiciar el proceso enseñanza-aprendizaje, esto sin descuidar el análisis de la teoría que permite ir rescatando una gran cantidad de información oculta; de esta manera se pretende ir eliminando la dicotomía afectivo-cognitiva que está latente en el proceso educativo. Así mismo durante este trabajo se irán permeando algunas situaciones que condujeron a la autogestión, el gran salto que dimos grupo y docente en el reconocimiento como partes activas del proceso educativo; al final se agregan notas que permiten evaluar hasta donde se avanzó, que faltó, ¿Cuáles son las resistencias que un permanecen?. Todo esto, para alcanzar la autonomía y lo que a mi pesar siempre esperé un poco de reconocimiento.

Es importante destacar que durante la exposición de evidencias se agregan los nombres completos, esto como una petición de los interesados y como un reconocimiento personal por la disposición que siempre mostraron para la realización del trabajo.

Considero que con lo expuesto anteriormente hago evidente que la investigación tiene una inclinación hacia los métodos cuantitativos. Claro esto no es algo premeditado, es una necesidad de ver y percibir la realidad

^a Son aproximadamente 350 cartas al grupo (de dos semestres), 10 relatorias de los alumnos, 15 relatorias propias y 30 trabajos de alumnos.

^b Basado en cartas al grupo semestre Septiembre-Diciembre 1997.

educativa. El corte cualitativo permite captar la esencia, lo espontáneo y natural, aunque en algunas veces resulte cruda y frustrante, sobre todo cuando se está en contacto directo con la información generada.

El no se circunscribe en ningún método cualitativo específico, por las razones siguientes:

- La práctica docente tiene elementos no previstos.
- No siempre lo que se planea es lo que se hace.
- El curso de la clase puede tomar rumbos imprevistos.
- Las interrupciones administrativas afectan la continuidad.
- Una vez creado un momento de aprendizaje, si este es roto por alguna linealidad, difícilmente se puede volver a la misma situación.
- El grupo no siempre responde a lo planeado.
- El ánimo docente y del alumno pueden redefinir el rumbo de la clase.
- Las estrategias didácticas se usan según los requerimientos.
- La preocupación es la praxis al natural (lo más posible) y no el método.

Con lo anterior intento afirmar que alinear la investigación en este caso, a un método en específico, resta naturalidad y creatividad. La investigación da principal importancia a la naturaleza del ser humano como una entidad irreplicable, a los procesos educativos como ocasiones impredecibles. Reflexionado así, la praxis docente tiene matices siempre insospechados. Aún así, esta tiene preferencias, gustos, ideales, ideología o simplemente dejarse llevar por los momentos históricos, con esto dejo claro que no hay posturas neutras, esto solo es sueño.

EL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Los cambios continuos en cualquier sociedad originan una etapa de actualización social, tecnológica, cultural y educativa para satisfacer las demandas y necesidades que de ella emergen.

Así vemos, como actualmente, cualquier empresa se sostiene ante la competencia proporcionando a sus empleados cursos de capacitación, que van desde: el conocimiento y manejo de la maquinaria, herramientas y técnicas sofisticadas; hasta la concientización del empleado como un elemento útil innovador y creador de ideas que reditaran beneficios primero personales y como consecuencia económicos.

El Sistema Educativo Conalep no se quedó atrás, al redefinir sus objetivos " Educar para la vida y a partir de ella ", se realizaron cambios conceptuales de: rol del maestro, del alumno, de proceso de enseñanza-aprendizaje; de construcción del conocimiento y actitudes propias a desarrollar para formar seres críticos, reflexivos, creativos y autónomos.

EL docente debe estar en un proceso de capacitación y actualización permanente que inicia de la práctica docente que cada maestro realiza, suponiendo de antemano, que son personas dispuestas a realizar una transformación en su práctica docente y contribuir así, a elevar la calidad de la educación.

En consonancia con este enfoque, se requiere que todo profesor realice una búsqueda continua del mejoramiento profesional basado en la constante evaluación de lo que se hace y se logra en su práctica docente; Considerar lo que hay de nuevo para actualizarse obteniendo así; mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje al aprovechar las situaciones innovadoras planteadas como acciones posibilitadoras para su realización.

Se plantea que los cambios dados a nivel mundial rebasan nuestras expectativas ocasionando así una crisis educativa en la cual una breve introspección a dos momentos históricos de la educación mexicana, nos permite observar la congruencia entre propósitos educativos y papel del maestro; la incongruencia actual ante la existencia de un Sistema Educativo tradicional, en el cual prevalecen algunas características de antaño y la necesidad de promover la formación de individuos capaces de acceder a un nivel de vida digno y a una orientación constructiva de la propia existencia en los distintos contextos en los que se desenvuelve.

Si bien, la formación de maestros no es la única variable para lograr la calidad de la educación, si es un aspecto de central importancia, por lo cual se promueven sistemáticamente procesos que apoyan al trabajo docente durante la práctica profesional, considerando posibilidades y actitudes que permiten al maestro ser agente de su propia transformación. Esto sin duda presenta el gran desafío de los espacios perdidos en la docencia.

¿Por qué un desafío? Porque si se pretende incidir en la formación de un profesor activo y crítico, debemos convertirnos en maestros activos y críticos, tomar en serio la necesidad de conceder a los estudiantes voz y voto en sus experiencias de aprendizaje y crear las condiciones que propicien la oportunidad de convertirse en personas o seres con el conocimiento y el valor adecuado para luchar con el fin de que la desesperanza resulte poco convincente y la esperanza algo práctico, planteamiento muy difícil ya que generalmente ha predominado el reduccionismo pedagógico, la práctica docente se ha concebido sólo en su dimensión pedagógica, misma

que considera que todos los problemas educativos en sus causas y efectos están presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y se resuelven transformando los productos del proceso áulico; Planes de estudio, estrategias, formas de enseñanza, etc.

El uso de teorías cristalizadas, sobre todo definidas y planteadas a la luz de una exigencia administrativa, que por lo regular contempla o se fundamenta en investigaciones extranjeras que distan enormemente de las condiciones de nuestro país y que por si fuera poco se desarrollan con una metodología que presenta tintes "constructivos" (por el uso de dinámicas grupales, material didáctico, bibliografía adicional a las guías del maestro etc.) pero que no incide en la actividad mental constructiva del estudiante y sin embargo, sí impiden la búsqueda de lo desconocido, como la relación de los sujetos con el espacio educativo (uso del poder, socialización del conocimiento, identidad del docente, problemas metodológicos etc.,)

Históricamente hemos creído que la tan perseguida formación del docente se sustenta en la obtención de altos grados académicos y claro con su legitimación credencialista, cuando la realidad es que es determinada por la lógica del poder que plantea un perfil ideal del maestro que intente responder a los requerimientos de las necesidades de la sociedad en la que se inscribe.

El mundo, la sociedad, el proceso en el aula son dinámicos por esto se requiere de un profesional que articule la PRAXIS (Empírica-Conceptual), que la asuma inserta en una totalidad concreta, y esta es social. Desde este ángulo no tiene sus límites en el aula, además debería ser considerada COMO UN PROCESO CONSTANTE INACABADO, y para esto se necesita mente clara, amor, conciencia para saber ser y estar, de esta forma permite saber escuchar y ver más allá de mis intereses, más allá de lo explícitamente escrito y dicho.

Tarea importante del docente es vivenciar los conceptos de praxis y sociedad como primeros indicadores del saber, hacer, estar y conocer; así se podría establecer cuándo hablo de manera empírica y cuando pienso mientras hago y viceversa. Por tal motivo las ideas en este trabajo no pretenden atomizar, lo único es iniciar el análisis de la práctica docente, desde la óptica del docente investigador que vive conflictuado entre lo que es y lo que debería ser.

El problema es de orden, para conocer el curriculum oculto o los espacios perdidos, es de primera importancia reflexionar la praxis a la oscuridad de cualquier teoría de sociedad, posteriormente contrastar como debería ser a la luz de alguna tendencia teórica e ideológica propia del momento histórico del hombre, de esta forma podría empezar a surgir problemáticas en torno al desempeño docente y no verse contaminado por visiones conceptuales que podrían dar respuestas a priori del objeto de estudio. El análisis no debería terminar aquí, sus límites se sitúan más allá de lo que hago mientras pienso o actúo inconscientemente, esto es, en la esfera del como me gustaría que fuera, y de nuevo surgirían nuevas problemáticas que corresponderían a distintos momentos del proceso educativo como objeto nuevo de estudio.

Retomando el tema del currículo Díaz-Aguado¹, plantea: En nuestra opinión, un currículo que plantee la educación moral debe tener en cuenta:

- Por un lado la creencia en la validez de los principios morales universales (solidaridad, igualdad, respeto, dignidad humana, etc., sin olvidar que existen personales no compartidos como: modos de vida, estilos de vivir la sexualidad, opciones liberales que no son universales.
- Y por otro, la razón dialógica como instrumento para encontrar lo que nos une, yendo más allá de posturas etnocéntricas o relativistas.

Por lo cual, conlleva en la actualidad a ofrecer en la educación puntos de vista no referencias sólidas para poder garantizar una educación moral que nos ayude a convivir en sociedad democrática y pluralista que se desarrolla a ritmo vertiginoso. Lo anterior propicia que la práctica docente como objeto de estudio dinámico, implica no verla únicamente en el pasado, sino en el presente mientras, considerando que en éste se construye el futuro, en un proceso continuo e infinito, y como tal podría retroceder en la espiral, y aún así, sería una situación distinta.

Cuando el análisis de la práctica inicia con un enfoque teórico, este último impone su criterio y no se actúa de manera autónoma. Esto implica que para reflexionar el docente podría hacerse el intento de iniciar en lo que le acontece en lo cotidiano. Se podría por lo tanto pensar que la práctica docente como objeto de estudio es un proceso que se adecua constantemente a las distintas situaciones históricas que además de ser constructora es construida; es decir una práctica que obedece únicamente "al yo tengo mi propia práctica" reduce la posibilidad de éxito docente-alumno, vuelve el discurso mezquino impositivo y alienante que de ninguna manera respeta la libertad, se libera de un yugo para verse aprisionado a otro que puede ser peor. Tal vez un acercamiento sería con "acciones críticas, cautelosas que valoren el momento histórico que se adecuen y sepan reconocer los problemas de un grupo como propios.

La realidad es cambiante; los problemas surgen en este vaivén, se buscan explicaciones teóricas y se retrocede para nutrir el proceso, esto evita que la práctica educativa se convierta en un ser esclerotizado y viejo que mueren pensando en el presente cuando este en realidad es un momento efímero, hoy se está después se es pasado, hoy se es objeto de estudio mañana se es historia que algún día podría ser rescatada de nuevo. Por lo tanto el estudio de la práctica docente ha sido orientada por distintos paradigmas, lo que ha priorizado, según el momento, distintos aspectos de este objeto de estudio que en el pasado dieron respuestas a los problemas pero en el presente resultan insuficientes y parciales.

El pasado como evento no vuelve, pero la historia como acopio de información y fuente de experiencia no tiene tiempo ni espacio, es presente, pasado y futuro; los tres coexisten y nutren la práctica mientras se construye el futuro (soluciones viejas con ideas nuevas). Esto, no como una visión acumulativa y estática del conocimiento; por lo tanto la práctica docente debe estar constantemente en crisis preparando el terreno para la revisión y los problemas que se originan con la defensa del nuevo paradigma.

Desarrollar la capacidad de salirse del conocimiento cristalizado es tener la oportunidad de trascender a esferas desconocidas y cubiertas por lo oficial o tradicional. Como ejemplo se podría citar ¿Qué hubiese pasado si Cristóbal Colón no hubiese pensado de manera diferente? Esto obliga a reconceptualizar que buscar explicaciones con lo establecido es un error de inicio pues inhibe el pensamiento creativo y condena a repetir los

mismos errores. Esto conduce necesariamente a efectuar una despedagogización que permita al docente convertir su práctica en un objeto de estudio siempre nuevo.

A esta nueva forma de contemplar la práctica docente habría de adicionarle que se hace mientras que se piensa, acciones son pasado, pensamiento futuro y presente. Sería una especie de momentos dialécticos efímeros de pensamiento acción. La práctica se convierte así como una fuente inagotable de objetos de estudio.

Con estas apreciaciones de la práctica docente, planteo el objeto de estudio que se denomina “La enseñanza-aprendizaje de valores morales en la práctica docente”

CAPITULO I

ANTECEDENTES DEL OBJETO DE ESTUDIO

Una de las características de las sociedades contemporáneas es la llamada crisis de valores, que se manifiesta como delincuencia, drogadicción y desintegración familiar. Ello es como resultado de una progresiva erosión de los principios que han contribuido a mantener la armonía y buena convivencia de una comunidad.

Por lo anterior, resulta indispensable fortalecer en las nuevas generaciones aquellos valores y actitudes que refuercen la cohesión social y que les permitan enfrentar los retos que plantea un entorno cada vez más competitivo y en continua transformación.

En este sentido, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica considera que, además de la educación tecnológica que ofrece, debe enfatizarse la vertiente humanista en los contenidos curriculares de las carreras, a fin de estimular la formación integral de los alumnos.

Por ello, el Conalep ha incluido en sus planes de estudio la asignatura de Desarrollo humano y calidad, la cual tiene como propósito contribuir al conocimiento y la adopción de hábitos y actitudes constructivas por parte de los estudiantes, así como facilitar la adquisición de una cultura de calidad que les permitirá integrarse positivamente a la vida productiva.

La asignatura consta de cuatro módulos. El primero tiene como objetivo despertar la conciencia de los alumnos la inquietud por explorar y potenciar sus capacidades en una perspectiva de vida y carrera (Ver anexo 1). El segundo módulo está dedicado a los valores nacionales y a la promoción de una cultura laboral (Ver anexo 2), con el fin de rescatar el orgullo por el pasado histórico y generar una actitud de superación en el trabajo. Los otros dos módulos buscan proporcionar a los jóvenes herramientas prácticas de planeación estratégica y mejora continua

El tema de los valores y actitudes resulta relevante para cualquier sociedad interesada por la orientación de las relaciones generadas en su seno. Los valores son la base de los comportamientos sociales, dan pautas para la apreciación intelectual o estética y señalan las tareas con las que vale la pena comprometerse. Su esclarecimiento permite comprender el sentido de lo que se es y lo que se hace y otorga una dignidad superior a los seres humanos.

En nuestros días, los valores reconocidos socialmente son aquellos que favorecen el desarrollo y realización del hombre en armonía con su ambiente y los demás. Esto es lo que posibilita un desarrollo sustentable basado en un principio básico: la vida es primero.

No se desconoce la existencia de contradicciones (por el contrario éstas son la vida y el motor de la historia), pero debemos aprender a resolverlas de una manera civilizada, con base en convicciones prescriptivas y duraderas, que recuperen el dinamismo de nuestro tiempo y posibiliten el saber, ser y hacer que demanda la posmodernización. Hoy se requiere de personas reflexivas, autónomas, creativas, competentes y comprometidas que puedan forjarse criterios propios sobre los problemas del mundo actual, con el fin de participar de manera coherente y propositiva en una solución.

En la vida personal y profesional enfrentamos diversas situaciones donde los problemas derivados de la destrucción del equilibrio ecológico, los rezagos tecnológicos, la globalización de los mercados, la intolerancia, la desigualdad social, las escasas posibilidades de realización, etcétera, tendrán una respuesta satisfactoria sólo si, además de tener sólidos conocimientos, tenemos claros una serie de valores y actitudes que fortalecen nuestra calidad intrínseca como seres humanos, favorecen la convivencia y permiten un desempeño de la excelencia en el campo laboral y personal.

En este contexto, es pues, evidente que la labor educativa no se reduce a la búsqueda de un mayor bienestar económico relacionado con la mayor escolaridad. La educación atañe a la formación y al bienestar de las personas y, de manera implícita, busca el desarrollo integral de individuo para un pleno ejercicio de las capacidades humanas. Para conseguir este fin se necesitan sólidos cimientos sobre los cuales basar la decisiones y comportamientos, de modo que éstos correspondan y enriquezcan las pautas culturales. Tales cimientos son los valores y actitudes.

Una parte importante que será utilizada como antecedentes es el diagnóstico (aplicado a docentes y administrativos), que se efectuó durante el semestre septiembre-diciembre de 1998. Este análisis previo fue utilizado para definir con mayor claridad los problemas a los que me enfrentaré, las resistencias, etcétera. Sin que esto indique que el trabajo sea exhaustivo, es solamente una aproximación a lo que visualizo como realidad:

El objeto de análisis se sitúa contextualmente en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica Plantel Delicias, Chih., Mismo que se encuentra situado en la parte Sur de la ciudad.

La problemática muy en general podría circunscribirse a los tópicos siguientes:

- Su impartición.- Ante la gran falta de formación pedagógica de los docentes, su impartición es crucial, pues muchas veces su práctica docente obedece más a querer que a saber.
- Enseñar los valores.- El reduccionismo en el que se cae hace más difícil conceptualizarlos, abundan las posturas epistémicas de carácter positivista y poco se conoce de los enfoques humanistas.
- Definiciones.- Sin que lo anterior sea crucial para la asignatura de Valores y Actitudes, no deja de preocupar las distintas connotaciones con las que se definen los valores y actitudes.
- Clases de valores.- Así mismo y como consecuencia del punto anterior no está bien claro los tipos de valores y su importancia.
- Etapas del valor moral.- Existe la tendencia a reducir a lo más simple estas etapas (si es que existen), aun que lo anterior obedezca a alguna teoría.
- El proceso enseñanza-aprendizaje.- Punto medular y culminación de la problemática; de aquí nacen todas las confusiones. Las estereotipias que abundan en el sistema tradicional de enseñanza impiden un enfoque humanista de la educación de los valores. Recurriéndose inclusive a los tradicionales exámenes para evaluar la materia.

Focalizando la problemática más en particular que responda a las necesidades del plantel; el diagnóstico pedagógico va dirigido a clarificar como perciben los protagonistas el Proceso enseñanza-aprendizaje.

El planteamiento del enfoque pedagógico que pretendo abordar es el humanista utilizando un constructivismo puro donde el docente abandone sus estereotipias conductista que inhiben el proceso enseñanza-aprendizaje, visto este último como una sola unidad y no como procesos separados; maestro enseña, alumno aprende. Esto separa el pensar con la acción y pareciera que es el docente quien piensa y el alumno actual enajenadamente. Lo anterior reduce el aprendizaje del alumno vía docente echando por la borda el aprendizaje social.

El joven actual absorbo en su propio quehacer de "ser agobiado" por el medio social que lo presiona se siente agobiado e incomprendido y se rehusa aceptar el rol que se le ha impuesto. Su propia naturaleza y el enfoque pedagógico maniatan y evitan que surja el verdadero ser. Los adultos hemos creado a lo largo de la vida del niño-adolescente-joven el sujeto más desvalido y dependiente al sobreprotegerlo con la creencia errónea de que al facilitarle las cosas aprende mejor. Éste en su último estertor se rehusa a aceptar lo que le imponen, repele con ahínco en defensa intuitiva de elegir su propio destino. Cómo exigirle responsabilidad, si le hemos negado el respeto de su personalidad, se le imponen reglas y valores propios de los adultos. Cómo pensar en un ser libre capaz de elegir opciones responsablemente, o en un ser comprometido y coprotagonista de la construcción de la historia. El adolescente en el enfoque tradicional difícilmente podrá ser una persona comprometida y solidario principalmente con los que más necesitan.

La escuela debería ser un espacio más para encontrar la felicidad, es decir, encontrar en ella una razón para alcanzar la felicidad, probablemente ésta sea una pista que nos guíe a comprender porqué el adolescente se encuentra insatisfecho con la realidad impuesta, no alcanza a entender pero su actos son un claro reto. La realidad es un molde que no es de su medida, y por lo tanto se siente prisionero.

La persona es un ser dinámico: puede reflexionar sobre sí mismo e incluso confrontarse consigo mismo (Frank, 1991)². El adolescente puede ser algo más que la postura fatalista (podría saltar o retroceder puesto que el alumno a diario enfrenta nuevos retos a su madurez moral), de las etapas de Kohlberg, tiene derecho a elegir su propia naturaleza no es un ser biológico es una unidad Físico-Psíquica-Espiritual, no solo es un individuo, si no un insumabile, es decir no solo es una unidad también una totalidad.

Mínimamente el docente debería conocer los estadios de desarrollo del juicio moral citado por Kohlberg^c (Schmelkes, 1994), esto le permitiría apropiarse de conocimientos para abordar con éxito la impartición de valores en la escuela y dejaría a un lado las posturas reduccionistas.

^c Kohlberg clasifica en seis etapas que son:

- Hasta los 10 años. Los niños piensan que los actos malos deben ser castigados
- Hasta los 12 años. La justicia se entiende como una equidad cuantitativa
- A partir de los 16-18 años. Lo que uno hiciera si estuviera en el lugar del otro
- La moralidad de la ley, el orden y el gobierno. Lo social es una relación entre los individuos
- En este estadio la perspectiva es de crear más que de mantenerla, impera la noción del contrato social
- Se persiguen principios universales.
-

La transmisión, formación y psicogénesis de los valores se pueden abordar desde diferentes paradigmas^d de los cuales de todos es posible encontrar en la práctica docente, se cruzan y entremezclan volviendo un caos la vida del alumno, docentes frustrados de sí y tristes por no haber logrado hacer cambiar a los sujetos.

^d Paradigmas

- La nueva sociología de la educación (reúne autores como Bourdieu, Passeron, estudio Etnográficos y orientaciones marxistas)
 - El estructuralismo psicogenético.
 - El psicoanálisis.
 - El empirismo funcionalista
- El humanismo gestaltista.

CAPITULO II

CONTEXTUALIZACIÓN

La unidad de estudio se ubica en la Cd. de Delicias, Chih. Al sur de la misma en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica plantel Delicias. (CONALEP), el colegio es una escuela de educación media superior con enfoque a la preparación técnica y opcional en su bachillerato. La población que acude a este plantel es gente de las periferia de la ciudad, colonias aledañas , y del pueblo de Naica, Chih.

La modalidad es escolarizada y semiescolarizada, en la primera acuden alumnos de edad generalmente entre los 14 y los 15 años al primer semestre y en el turno vespertino son gente generalmente empleados que ocupan su tiempo libre en prepararse.

Las especialidades que se imparten en el plantel son: Mecánico Automotriz, Mecánico Electricista y Contabilidad Fiscal y Productividad (únicamente en 4º y 6º semestre). La población actual fluctúa entre los 320 y 350 alumnos (algunos no asisten, a estos se les da de baja hasta el inicio del siguiente semestre), la plantilla de maestros es de 50 contratados bajo el régimen de honorarios. La formación de los mismo es de técnicos, licenciatura y maestría. En el área administrativa se cuenta con 40 personas distribuidas en las áreas; tecnológica, académica e informática.

Dentro de la población de alumnos se eligió al grupo 1103 de Contabilidad Fiscal (hoy 2103), que tenía una población de 45 alumnos y en la actualidad cuenta con 35 (Siete hombres y 29 mujeres).

Para explicar en parte los principios en los cuales se basa la educación en el Conalep habría de mencionar algunos referentes teóricos como:

- **Teoría de la funcionalidad técnica de la educación(Gómez, 1994)³** Este segmento teórico que se aborda a continuación se hace necesario incluirlo por gran parte del curriculum del Conalep tiene características Neoliberales. Tales conceptos se vierten a continuación con el propósito de aclarar más adelante las políticas económicas, administrativas y educativas que el Conalep implemente:

La producción (formación) y distribución del recurso humano, concebido como factor técnico de la producción, son entonces sometidas a la lógica racionalista y eficientista que rige para los demás factores de producción; adecuación cuantitativa y cualitativa de la oferta (formación) en función de las características supuestamente técnicas y objetivas de la demanda (división del trabajo en la producción).

El papel del sistema educativo Conalep, es formar los diferentes tipos de habilidades y conocimientos que se supone son objetiva y técnicamente requeridos por el sistema productivo.

El desempleo es descrito como un fenómeno causado por el desfase temporal entre la educación del individuo y las preferencias del mercado de trabajo y aparece por tanto, como problema coyuntural cuya solución reside en la implantación de una doble política. Por una parte, una política educativa orientada hacia la mayor adecuación posible del contenido y la estructura escolar a lo que percibe ser la calificación laboral realmente requerida en las

diversas ocupaciones y trabajos. Por otra parte, una política social que reoriente los intereses de los estudiantes hacia las nuevas modalidades educativas.

El subdesarrollo económico es entonces en gran medida explicado por el subdesarrollo educativa, definido en función del grado de emulación de los parámetros de desarrollo educativo en los países industrializado, tasas de escolarización por niveles de instrucción, maneras de articulación de estos niveles entre sí, grado de diferenciación en la oferta curricular, etcétera.

La educación en el sistema Conalep, ha estado impregnada en los últimos años de la filosofía neoliberalista, es esta se basan gran parte los eslogan (una educación para la vida, la educación técnica es progreso, etc) que han surgido en el transcurso desde su fundación el 29 de septiembre de 1978. A continuación se enumeran algunos de ellos:

▪ **Postulados del neoliberalismo sobre la educación(Moreno, 1995)⁴:**

1. Algunas definiciones de educación, como la acción de auxiliar al alumno a encontrar su propio camino, y la más clásica, entendida como el proceso de socialización, cede terreno rápidamente a una concepción que equipara educación con capacitación para el trabajo, entrenamiento o adiestramiento.
2. La tendencia es concebir a la educación para el autoempleo, pese a que el capital escolar no es garantía de constituir una empresa individual, es típico del neoliberalismo.
3. La tendencia a privatizar en primer término la educación media superior y superior.
4. La tendencia a "tecnologizar" el sistema educativo y a "tecnificar" las áreas de formación humanista.
5. La formación de Consejos Directivos de la educación media superior técnica con participación empresarial en el conjunto de las decisiones educativas.

Para lograr conjugar los referentes teóricos anteriores el Conalep da gran énfasis a la "**pertinacia en la educación**", por lo cual supone que las estructuras rígidas que aún conserva dificultan la adopción a los rápidos cambios productivos y tecnológicos, por lo que, en ocasiones los conocimientos y las habilidades que adquiere el alumno o el capacitando no son los que demanda el mundo del trabajo.

Estas deficiencias son, en gran medida, resultado de la falta de una vinculación efectiva y sistemática entre el sector productivo y el educativo para la selección de los contenidos de los cursos de capacitación y el diseño de los planes de estudio, así como la falta de conocimientos suficientes acerca de las necesidades y la evolución del aparato productivo.

Para lograr lo anterior el Colegio estableció varios organismos de vinculación a nivel nacional, regional y por plantel, en los que participan representantes de la comunidad. Las principales instancias de vinculación son las siguientes:

- Consejos consultivos. Participan representantes de la comunidad local para orientar acerca de la conveniencia de la creación de carreras, selección del personal docente y la vigilancia de las actividades administrativas.

- Comités de vinculación. Establecer mecanismos de vinculación con el sector productivo para promover la incorporación de los egresados, la creación de convenios y la captación de recursos económicos para la formación de profesionales.
- Los grupos académicos. En estos también participan representantes del sector productivo, son los responsables de orientar acerca de los programas y contenidos de las carreras y los cursos de capacitación

El contexto desde el cual se analiza el sistema Conalep, es el que prevalece, y por lo tanto no equivale a una aceptación; es solo un remembranza del pasado y presente. Esto permite explicar algunas situaciones o políticas que esta institución establece a fin de cumplir con los objetivos trazados por el gobierno federal en cada sexenio. Sería prudente señalar que el futuro de la institución apunta hacia un posneoliberalismo con la inclusión de la materia de Valores y Actitudes dentro del Currículo, es importante lo que el sector productivo demande, pero no de menor importancia es la sociedad y el alumno.

Actualmente sigue prevaleciendo la lógica eficientista, pero también es importante el ser humano, la vida, la autonomía, los derechos humanos, el respeto, la cooperación, etc., valores que permiten la convivencia de un país y entre las naciones.

CAPITULO III

MARCO TEÓRICO

Ante la imposibilidad de incluir toda la teoría que será empleada este apartado será dedicado a resaltar aspectos teóricos generales que rigen el proceso de la investigación. Es evidente que cualquier investigación no parte de cero, tiene base teóricas, pero los requerimientos del proceso en su totalidad no es posible anotarlos en este momento. La práctica docente, y menos el alumno obedece ciegamente a un plan teorico preestablecido, creo que esto es una parte relevante del trabajo, el docente va en busca la literatura que satisfaga su momento, es decir, producto de una necesidad más que prescribir su práctica y dar la sensación de una falsa linealidad.

A continuación se citaran algunos autores que explican el desarrollo del juicio moral:

▪ **Kohlberg identifica 6 estadios en el desarrollo del juicio moral(Conalep, 1997)⁵**

1. Hasta los 10 años (moralidad heterónoma).- Los niños piensan que los actos malos deben ser castigados, pero la justicia no es recíproca, sino debida a diferencias de poder. Los principios fundamentales son: la obediencia a los fuertes por los débiles y la sanción por los fuertes a los que se desvían.
2. Hasta los 12 años (moralidad del intercambio). La justicia se entiende como equidad cuantitativa de intercambio y distribución: se devuelven los favores, así como los golpes. Impera la ley de Talión. La cooperación se da para conseguir una parte equitativa.
3. Apartir de los 12 años y hasta los 18 (moralidad del normativa impersonal). Estadio de reciprocidad ideal: lo que uno quisiera si estuviera en el lugar del otro. Es justo dar más a los débiles. Se ayuda aceptando la gratitud como recompensa. El perdón está por encima de la venganza, porque la venganza no tiene fin. Lo social se entiende como diada, mutualidad. Hay un requisito cognitivo para arribar a este estadio que es la orientación mutuamente recíproca: ponerse simultáneamente en el lugar del otro. Es lo que permite asumir roles. Este ejercicio, de asumir roles, es fundamental para el desarrollo posterior. La mayoría de los adolescentes se encuentran entre los estadios 2 y 3.
4. La moralidad de la ley, el orden y el gobierno (moralidad del sistema social). La justicia se equipara al sistema: . Las reglas deben ser compartidas y aceptadas por la comunidad. Lo social ya no se entiende como diada, sino como una relación entre individuos y el sistema.
5. En este estadio la perspectiva es de crear legislación más que de mantenerla (moralidad de los derechos humanos). El individuo desarrolla criterios para desarrollar un esquema de sociedad, para desarrollar una sociedad sobre otra. Se centra en los criterios que orientarian la legislación necesaria para asegurar el máximo bienestar para todos. El procedimiento es más sagrado que la ley. Impera la noción de contrato social, a través de la democracia.

Este estadio trasciende las sociedades concretas. Se persiguen principios válidos para todo ser humano, principios universales.

Los fundamentales son el respeto a la responsabilidad y a la justicia.

Kohlberg supone que la madurez del pensamiento moral predice la madurez del comportamiento moral. En esto se basa también Sócrates, quien sostiene que la conducta inmoral es el resultado del pensamiento equivocado. Piaget señala que hay dos etapas en el desarrollo moral de los niños; la etapa de la moral heterónoma y la etapa de la moral autónoma. En la etapa heterónoma, el niño basa su juicio moral en el respeto unilateral a la autoridad. El niño es incapaz de ponerse en el lugar de la otra persona. En la etapa autónoma, o de equidad y cooperación, el niño basa su juicio moral en la reciprocidad. El salto cualitativo se da cuando el niño logra ponerse en el lugar del otro; para el desarrollo hacia la autonomía, es absolutamente indispensable la relación del niño con sus pares. No se desarrolla si sólo se relaciona con quienes representan, para él, la autoridad.

Kohlberg (Delval, 1994)⁶

A partir de las entrevistas que realizó durante varios años a un cuantioso número de niños, adolescentes y adultos, Kohlberg identificó tres formas cualitativamente diferentes de razonamiento moral. Además, observó que cada una de estas formas de razonar era más probable en unas edades que en otras. Esto le llevó a proponer que el desarrollo moral sigue una secuencia ordenada en tres niveles a los que denominó preconventional, convencional y posconvencional. El término "convencional", alrededor del cual gira la definición de cada nivel, significa sometimiento a las normas, convencionales y expectativas de la sociedad, y una defensa a ultranza de ellas precisamente por el hecho de que son normas de la sociedad.

1. El nivel preconventional (estadios 1 y 2). Representa la forma más primitiva de razonamiento moral. Posee en parte elementos parecidos a los que Piaget describió respecto a la conducta moral heterónoma, pues se basa en rasgos externos a la propia conciencia y se trata de una moralidad orientada a satisfacer los propios deseos o constreñida a la obediencia y preocupada por el castigo. Se denomina preconventional porque en realidad el individuo no comprende el significado y función de las normas, y, como decíamos, lo primero en él es satisfacer sus propias necesidades o intereses, cumpliendo en lo posible todas las reglas que están "respaldadas" por sanciones para evitar ser castigado.

En el estadio más primitivo de este nivel ocurre que se confunde la perspectiva de la autoridad o de ley con la propia perspectiva, algo que podríamos resumir así: "lo que manda la autoridad es bueno en sí mismo y se identifica con lo que yo quiero" o, en sentido contrario, lo que deseo es bueno mientras que lo que me perjudica es malo". En otras palabras, el individuo moldea sus deseos a lo que la autoridad manda, o bien distorsiona esos mandatos conforme a sus deseos. Pero en términos generales, en este nivel la justificación racional de lo que es bueno o malo es la sanción.

Un individuo que mantiene una orientación moral preconventional dirá, por ejemplo, que está mal robar "porque va contra la ley"; alguien puede verte llamar a la policía, sin añadir ninguna otra reflexión sobre las implicaciones de este acto. Por ejemplo alguien puede robar para conseguir un medicamento que quiere para su mujer, sobre todo porque las consecuencias de la muerte serían perjudiciales para el (se quedaría solo y triste)

2. - El nivel convencional (estadios 3 y 4) el individuo entiende ya que una de las funciones de las normas y leyes sociales es proteger a la sociedad en su conjunto, salvaguardar el bien de todos. Por eso, lo típico de este nivel es la preocupación por respetar la ley adoptando una perspectiva de miembro de la sociedad, más allá de los individuos concretos y de los intereses particulares. Para el individuo de orientación convencional, "ir contra la ley" significa poner en peligro el orden social. Hay también una intensa preocupación para obtener el respeto de las personas y, por lo tanto, por vivir de acuerdo con lo que los demás esperan de cada uno de nosotros. Estas expectativas de los otros se identifican con las del "buen ciudadano". La perspectiva convencional obliga a los individuos a cumplir sus "contratos" con la sociedad, esto es, todos los que se derivan de sus papel de ciudadano, de profesional, de marido, de padre... Un "buen ciudadano no puede permitir que su mujer muera a la vez que, como miembro de la sociedad, destaca que la regla de conservar la vida es superior a la propiedad" porque la gente tiene más apego a la vida que a las cosas materiales". Pero en última estancia la conciencia moral del individuo convencional "se relaja" cuando el lazo es débil: nadie puede obligarte a correr el riesgo de perder su libertad por haber ayudado al alguien que no es cercano a ti. No es que el individuo sea ajeno al sufrimiento de los demás ni que desee que las personas sean "humanas" y se interesen por los problemas ajenos e intenten ayudarles. Al contrario, ésta es una preocupación frecuente. Pero cuando entra en conflicto con el orden establecido la sociedad debe castigar, aunque sea suave el delito. De alguna forma en este nivel la justicia y el orden establecido pueden llegar a confundirse en casos límites, lo que recuerda a algunos de los elementos propios de una moral heterónoma, en los términos de Piaget.

3. - El nivel posconvencional o autónomo (estadio 5 y 6) el individuo puede o no aceptar el orden social establecido. Ello depende de que la normativa social no viole principios morales que están por encima de ella. Por tanto, reconoce la necesidad de asumir responsablemente las reglas o normas que se derivan del contrato social siempre que éstas salvaguarden los principios de justicia y los derechos básicos de las personas -como la vida, la libertad, la dignidad-. En otras palabras, para el individuo posconvencional justicia y legalidad son aspectos de la realidad social que se pueden y se deben diferenciar y, en todo caso, ha de ser la justicia la que informe sobre la legalidad, nunca a la inversa.

El tercer ejemplo de razonamiento que exponíamos antes representa este nivel de juicio moral: salvar la vida de un individuo es un deber moral con independencia de la relación que tengamos con él. La perspectiva más avanzada de este nivel asume el imperativo Kantiano de que toda persona es un fin en sí mismo y así debe ser tratada. Aunque desde este supuesto es más improbable que aparezcan argumentos en contra del robo, se puede concebir alguna respuesta en la que el robo es considerado indeseable: Parte importante del sustento teórico del comportamiento de la conducta del individuo se puede explicar desde el enfoque estructural funcionalista que dice:

Lo importante es que la conducta se amolde a lo social (Jiménez, 1978)⁷, para contribuir a su equilibrio. Los estructural funcionalistas no desconocen que el hombre llega en ciertos momentos a estar en contra de las

normas, valores, principios, ideas, costumbres, usos, creencias, etcétera, de la sociedad. Para cuando ello acontece, cada grupo dentro de las diversas instituciones tiene establecidas sus propias sanciones aplicables a quienes transgreden lo que está vigente para el funcionamiento grupal e institucional.

Cuando el sujeto cae en el supuesto anterior de alterar las normas y valores sociales al grado de tener que ser sancionado socialmente, se dice que su conducta se ha desviado, pues en lugar de fortalecer la armonía y solidaridad sociales, las debilita.

Para el estructural funcionalismo la escuela es una institución social, un subsistema social, una parte de la estructura social o simplemente una agrupación de individuos con características, organización y funciones muy bien definidas. En cuanto institución, la escuela goza de cierta autonomía en la mayor parte de los aspectos de su vida. Así, tiene funciones específicas y privativas que realizar, goza de una organización muy suave, tiene sus propias normas que regulan el comportamiento institucional de sus miembros, etcétera. Sin embargo, dicha autonomía se complementa con el carácter interactuante institucional del que no puede apartarse la escuela.

La escuela asume una doble característica: difunde, inculca e interioriza normas de comportamiento social entre sus miembros, de donde emanan los papeles del individuo para la división social del trabajo, y se organiza en torno a un complejo conjunto de normas escolares que le es muy peculiar.

La prueba y la selección escolares nos llevan al señalamiento de los aspectos tales como el acceso, la permanencia y el egreso en el sistema escolar, en donde obviamente quedan incluidos el aprovechamiento, la deserción, el bajo rendimiento y la reprobación. Todo lo anterior es medido a través de ciertos mecanismos e instrumentos objetivos, como son los exámenes de donde resultan calificaciones, constancias, diplomas y títulos; las pruebas psicométricas, que se utilizan para medir la inteligencia; las pruebas vocacionales. Se trata pues, de detectar y separar a los aptos de los ineptos, de eliminar para estos últimos toda posibilidad de ascenso escolar y social.

- **Estadios de los valores normativos y del sentido de comunidad. Kohlberg (Díaz-Aguado, 1995)**

1. **Estadio uno:** No hay un conocimiento explícito de los valores normativos colectivos. Pero hay expectativas generalizadas de que los individuos deben reconocer derechos individuales concretos y resolver conflictos mediante el intercambio. Ejemplos: no traiciones a alguien del grupo, vivir y dejar vivir, ayuda a los demás cuando quieras.

No hay sentido claro de comunidad. Comunidad significa colección de individuos que se hacen favores entre sí, y en realidad para protegerse mutuamente. Es valorada en la medida en que satisface las necesidades de sus miembros. Ejemplos: la comunidad es como un banco, los miembros encuentran en ella intercambio de favores, pero no se puede obtener más de lo que se da.

2. **Estadio dos:** Los valores normativos colectivos se refieren a las relaciones entre los miembros del grupo: Ser miembro del grupo significa cumplir las expectativas compartidas. Los conflictos deben resolverse

apelando a mutuos valores normativos colectivos.: Los miembros de un grupo deben ser capaces de confiarse mutuamente sus posesiones, los miembros de un grupo deben cuidar de otros miembros del grupo. El sentido de comunidad se refiere a un conjunto de relaciones y cosas compartidas entre los miembros del grupo. Se valora al grupo por la amistad entre sus miembros. Su valor es igual al valor de las expectativas normativas colectivas. La comunidad es una familia en la que sus miembros se cuidan unos a otros, la comunidad es digna porque ayuda a los demás.

3. Estadio tres : Los valores normativos colectivos agudizan el sentido de la comunidad como una entidad distinta de sus miembros individuales. Los miembros están obligados a actuar para el bienestar y la armonía del grupo. Ejemplos: los individuos no sólo son responsables de sí mismos, sino que comparten la responsabilidad del grupo como totalidad, los individuos deben participar en la organización política del grupo opinando y votando informalmente.

La escuela es explícitamente valorada como una entidad distinta de las relaciones entre sus miembros. Se valoran los compromisos e ideales del grupo. Se percibe la comunidad como un todo orgánico compuesto de sistemas interrelacionados que conducen al funcionamiento del grupo. Ejemplos: el robo afecta a la comunidad más que al individuo porque eso es lo somos nosotros. No somos simplemente un grupo de individuos.

- **El desarrollo moral en contexto y situaciones diferentes: Damon (Díaz-Aguado, 1995)**

Damon defiende la hipótesis básica del estructuralismo, y sus investigaciones tienen sus raíces en los trabajos de Kohlberg y Piaget.

En la misma línea que Turiel, Damon sitúa su teoría dentro de un estructuralismo moderado, al considerar que las diferencias individuales se pueden interpretar mejor a través de un sistema parcial de la organización de la conducta.

Los diferentes contextos y situaciones, se deben de tener en cuenta al estudiar el desarrollo moral, ya que no existe una estructura que abarque todos los dominios. Para explicar la consistencia moral propone tres principios:

1. El principio estructural.

Explica que una vez que se adquiere una estructura de conocimiento, no se aplica de la misma manera a todas las situaciones. Es decir, que no existe una consistencia, cuando se varían los contenidos o las diferentes situaciones. Los sujetos utilizan en ocasiones argumentos de un estadio más bajo que el que ha manifestado en otras situación.

2. El principio de desarrollo.

Si entendemos el proceso de desarrollo infantil, como un proceso dinámico y caracterizado por el desequilibrio provocado por los diferentes conflictos que se le presenten al niño, resulta difícil hablar de una consistencia.

Para este autor la inconsistencia, es una manifestación de que comienzan a aparecer niveles más altos de desarrollo. De alguna manera el niño, tiene que apreciar los distintos niveles de análisis de una situación para poder entrar en conflicto.

3. El principio funcional.

Para poder entender la consistencia moral, es necesario considerar las diferentes situaciones sociales y los valores que están presentes en cada situación.

Los distintos contextos producen distintas respuestas, por lo que a través de distintas situaciones es previsible que encontraremos diferentes razonamientos morales.

Este autor admite la hipótesis fundamental del enfoque cognitivo-evolutivo, referida a la inclusión jerárquica de las secuencias invariantes, pero no está de acuerdo en defender que existan unas estructuras universales. El establecimiento de unas estructuras de pensamiento universales, puede ayudar a describir lo que ocurre en los contextos occidentales, pero no son aplicables a todas las personas en cualquier situación, ni en cualquier cultura.

▪ El razonamiento moral y la identidad personal: Blasi (Díaz-Aguado, 1995)

Blasi en el marco de la teoría cognitivo-evolutiva, es un autor conocido sobre todo por su trabajo ya clásico, en torno a las relaciones entre razonamiento y acción moral.

Considera que tanto el trabajo de Piaget como el Kohlberg, son un tanto ingenuos, más apropiados para explicar un estado de inocencia en el jardín del Edén, al no haber tenido en cuenta las circunstancias personales que están presentes en los juicios morales. Las emociones, los deseos, y las resistencias tal y como lo ha explicado la teoría freudiana, no pueden olvidarse en la explicación del desarrollo moral. Las personas hacemos juicios morales sobre realidades concretas y en contextos específicos, no en situaciones abstractas, por lo que aspectos cognitivos y de personalidad tienen que considerarse conjuntamente. La teoría cognitivo-evolutiva, debe considerar el contexto psicológico del sujeto cuando razona acerca de un dilema moral, ya que el pensamiento y la conducta están subordinados a dicho contexto; en muchas ocasiones, la propia situación conforma las unidades elementales que explican la conducta.

Blasi (1989)⁸ ha definido la identidad moral, partiendo de: el concepto de fidelidad como virtud humana, que Erikson desarrolló y explicó íntimamente relacionada con el desarrollo de la identidad personal; el "ideal de sí mismo" en la explicación psicoanalítica; y el concepto de "amor propio" desarrollado por Mc Dougall.

Cada persona, comienza relativamente temprano en su desarrollo a poseer una imagen, una percepción, o un esquema de sí mismo. Sin embargo, el "sí mismo", no es una colección de características, o rasgos de la personalidad, sino que es una organización que comporta información acerca de uno mismo y que supone a su vez, una cierta consistencia psicológica.

La identidad moral, conlleva diferencias individuales y podemos encontrar personas que a pesar de poseer la capacidad de razonamiento moral, no poseen una identidad personal. Esta identidad personal no se alcanza hasta cierta edad, a pesar de que se posee capacidad de razonamiento moral, y también va cambiando las experiencias de identidad, desde entender la obediencia como virtud más importante, pasando por la comprensión de la lealtad hasta finalmente identificarse como autonomía moral.

Por esta razón identidad, tal y como es definida por Blasi, es relevante para el funcionamiento moral en dos sentidos.

- Se una buena persona o ser una persona justa, en el amplio sentido del término, pueden constituir, pero no es necesariamente un parte esencial del "sí mismo". Por ejemplo uno puede discutir y razonar sobre temas morales, sin ocupar la perspectiva moral un lugar importante en su vida.
- Los diferentes aspectos morales son los que caracterizan la identidad moral de una persona que la posee. Por ejemplo, para una persona sentir compasión es parte esencial en su identidad, para otra puede serlo ser justo, o ser obediente o ser libre desde su punto de vista moral.

▪ Jean Piaget

La autonomía (Piaget, 1982) como un fin de la educación, en ella se establece la diferencia entre dos tipos de moral. La moral de la autonomía y de la heteronomía, donde la primera es el dominio de uno mismo y la opuesta significa ser gobernado por algún otro. Esto no necesariamente significa una linealidad, ya que la mayoría de los adultos no desarrollan la autonomía ideal, con la cual es raro el adulto verdaderamente moral (así lo confirma las noticias, robos defalcas, asesinatos, etc.). Los adultos refuerzan heteronomía del adolescente cuando usan sanciones, y estimulan la autonomía cuando intercambian puntos de vista con los adolescentes para tomar decisiones. El castigo lleva a tres posibles consecuencias.

1. El cálculo de riesgos.- El niño que es castigado repetirá el mismo acto pero evitará que lo atrapen la próxima vez.
2. El conformismo.- Algunos niños se convierten en conformistas perfectos, porque el conformismo les da seguridad y respetabilidad.
3. La rebelión.- Algunos niños son perfectos "ángeles" durante años, pero en un determinado momento deciden que están cansados de complacer siempre a sus padres y profesores y que ha llegado la hora de que vivan su propia vida de este modo pueden adoptar ciertas conductas características de la delincuencia. Estas conductas pueden parecer actos autónomos pero hay una enorme diferencia entre la autonomía y la rebelión.

Aunque son preferibles las recompensas que los castigos, también éstas refuerzas la heteronomía. Por ejemplo el niño que estudia y obedece las reglas solo por conseguir buenas notas al igual que los niños que son buenos por evitar castigos están gobernados por otros.

Por lo tanto si queremos que se desarrolle la moralidad autónoma, debemos reducir nuestro poder de adultos absteniéndonos de utilizar recompensas y castigos, e incitarles a construir por sí mismos sus propios valores morales. La esencia de la autonomía es que los niños lleguen a ser capaces de tomar decisiones por sí mismos. La autonomía significa tomar en cuenta los factores significativos para decidir cual debe ser el tipo de acción mejor para todos los afectados.

Piaget era bastante realista al decir que en la realidad de la vida del niño es imposible evitar las sanciones. Las calles están llenas de coches y evidentemente no podemos dejar que los niños toquen un equipo estereofónico o

enchufe. Sin embargo, Piaget hacía una importante distinción entre ellas: las hay de reciprocidad y por castigo. Las sanciones por reciprocidad están directamente relacionadas con el acto que queremos sancionar y con el punto de vista del adulto. Aunque se habría de señalar que no comparto las sanciones por reciprocidad porque de una u otra forma ofenden y ponen en evidencia al individuo ante el grupo de comunes, en todo caso el adulto debería ser un facilitador de experiencias, que promuevan el análisis crítico, y que finalmente sea un elemento más para alcanzar la autonomía.

Para Piaget (Díaz-aguado, 1995), la moral depende del tipo de relación social que el individuo sostiene con los demás y existen, por lo tanto, tantos tipos de moral cómo de relaciones sociales. Así mismo "para conocer como es la representación del niño es necesario hacer hablar libremente y en descubrir las tendencias espontáneas, en vez de canalizarlos y de ponerles diques" Piaget(1933, p. 14)⁹

▪ **Paolo Freire (Fermoso, 1981)**¹⁰

Educación liberadora de la palabra. Desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, esta acción liberadora es el desarrollo de un pensamiento crítico, que llena de significado propio y personal a los vocablos. Se distinguen cuatro estadios en la adquisición del pensamiento crítico:

1. Intransitividad.- Caracterizado por la imposibilidad de pronunciar cada cual su palabra, se le llama también estadio de la intransitividad o magia, porque en lugar de discurrir a base del pensamiento formal, lo hace con el pensamiento mágico simbólico, consustancial a los niños entre tres y siete años.
2. Conciencia transitiva.- Que significa el conocimiento de las cosas, pero de un modo superficial, infantil; esta conciencia transitiva se caracteriza por el fanatismo en los juicios, la emotividad en el razonamiento, la falta de creatividad, el miedo ante el peligro la idolatría de un líder petulante sabelotodo, enemigo de la igualdad humana.
3. Conciencia transitiva crítica.- Se distingue por el conocimiento profundo de la realidad y sus causas, por un saber científico, por adultez emocional, por la independencia en el juicio, por el compromiso que adquiere con los demás.
4. Conciencia transitiva política.- El compromiso se extiende entre los miembros de la sociedad, se interviene personalmente en el bien común, pero se respeta siempre las opciones que no concuerdan con las personales.

La educación liberadora tiene como meta superar las siguientes limitaciones:

- La ignorancia. Combatir el analfabetismo, se opone a la superficialidad o erudición a la violencia, que engaña a quien es su víctima, creyendo que domina y sabe lo que prácticamente desconoce o ignora.
- La estrecha visión.- La educación liberadora presenta una visión internacional y cosmopolita, una comprensión por las ideologías ajenas, una preocupación por las necesidades de los demás, un aprecio por la profesión de los otros, un sentido de vida, una actitud dialogante en lugar de la violencia.

- La socioeconómica.- Ésta corta las alas de la imaginación creadora a muchos hombres, imposibilitados de realizar sus ilusiones, porque sus prejuicios sociales o la cortedad económica los hacen irrealizables.
- La poca socialización.- Entorpece la convivencia pacífica, la educación liberadora predispone para la aceptación de los demás, el respeto por lo ajeno y la necesidad de coexistencia y convivencia, a pesar de las diferencias naturales y temperamentales de todo género.

Así destaco la importancia de los contenidos teóricos que se irán permeando a lo largo del análisis del proceso de la enseñanza aprendizaje de los valores morales. Con lo que queda claro que el marco teórico es únicamente un marco teórico general, lo más importante, se menciona junto con los datos etnográficos.

Otra parte importante de los referentes teóricos que serán empleados lo constituye las formas de dominación, propuestas de trabajo de valores, teorías sobre la adolescencia, etc. También se destaca la enorme importancia que se le da al trabajo de valores mediante la dinámica grupal. Se agrega la autogestión, en el entendido que este trabajo nunca pretendió llegar a esta, su uso fue producto del momento histórico de los protagonistas.

▪ Las formas de dominación

Dominación Díaz(1984)¹¹:

Legal: Procede de la idea de que cualquier cuestión que en principio es de derecho puede crearse y modificarse por medio de un estatuto sancionado correctamente. Su tipo más claro es la dominación burocrática, en ella se obedece a la norma y no a la persona. (Ley federal de educación, de profesiones, etcétera), y por normas internas (diversos reglamentos para el funcionamiento de la institución: inscripciones, exámenes, etcétera, como normas de procedimientos e incluso sus planes y programas de estudio)

Tradicional: Es aquella que se estructura en función de la creencia en la santidad de los ordenamientos y en los poderes señoriales de siempre. Su modelo más claro es la dominación patriarcal, los siervos tienen que obedecer al señor en tanto están a su servicio. No podría negarse que esta forma de dominación tiende a preservarse de alguna manera en la escuela: el alumno que tiene que obedecer cualquier ordenamiento que provenga del maestro, sólo porque es maestro o en formas más sutiles la obligación que se puede imponer al alumno, por ejemplo a través de exámenes o calificaciones, a contestar o estudiar aquello que el profesor considera correcto.

Carismática: Se entiende la que se estructura en virtud de la devoción afectiva a una persona bien sea por sus dotes sobrenaturales (carisma) y en particular por: facultades mágicas, revelaciones, heroísmo, poder intelectual y de palabra (oratoria).

En el pensamiento de Lenin (concepción intelectual-partido-proletariado) permitiría entender bajo la perspectiva de liderazgo una forma de poder que necesariamente se expresaría en la escuela.

Para el pensamiento althusseriano la escuela es el lugar donde se reproducen los valores de la clase dominante, la escuela trasmite la ideología dominante.

En la visión gramsciana la escuela sería un espacio para gestar no solo la visión hegemónica, sino una contrahegemónica

El campo de la educación¹² "es un lugar donde se encuentran, entran y entrecruzan diferentes, querer e intenciones. La escuela, es uno de los espacios que ha permitido tanto la sustentación y la consolidación de la sociedad como la expresión de sus desacuerdos, paradojas, simulaciones y fragmentaciones".

La escuela es una institución que se inscribe, históricamente, en la expresión del estado Moderno, que tiene lugar en las sociedades capitalistas. Se trata de un estado Nacional producto de los movimientos sociales que culminaron con la Revolución Francesa y que hizo de la burguesía la llamada clase dominante.

Con la presencia de la burguesía en el poder político de los diversos grupos que la conforman, se constituyen los fundamentos y propuestas educativas que orientan el universal de la institución, es decir, el instituido, positivo e ideológico.

Por tanto, se espera que como especialistas convocados por la institución escolar, debamos acercarnos y ofrecer nuestra ciencia con la debidas condiciones de profesionalidad y eticidad, pero sin ocuparnos de la complejidad de la demanda".

En los escritos de Gramsci la institución¹³ la hegemonía adquiere, además, un doble sentido; expresa la capacidad del grupo dominante de contrarrestar la formación de un nuevo bloque histórico, y la vez, la capacidad creciente del grupo "fundamental" dominado de "escindirse", superar el corporativismo y establecer la alianza en torno a una transformación de las relaciones sociales.

La relación escuela y sociedad no se puede ver solo desde el punto de vista de "aparato ideológico de estado" cuya función es la reproducción de la relaciones de producción. La escuela tampoco es un institución con legalidad propia, cuya perpetuación autónoma facilita la función básica de reproducción cultural. Es una institución de la sociedad civil con historicidad propia, cuya conformación en cada lugar y época responde a procesos políticos que la constituyen y la rebasan, que la integran al movimiento social o la dejan de lado, según los procesos hegemónicos.

▪ Teoría sociopolítica de la educación (Gómez, 1994)

La acreditación educativa sólo aumenta la probabilidad de acceso a determinadas ocupaciones, a cada una de las cuales se le ha asignando cierto nivel de ingreso.

Teoría de la segmentación en el mercado de trabajo.

Los requisitos educativos y adscriptivos actúan como barreras a la posibilidad de movilidad ocupacional entre los niveles (trabajo intelectual y trabajo manual)

Las relaciones existentes entre escolaridad e ingresos no depende del perfil educativo de la fuerza laboral sino de su ubicación diferencial en los diversos segmentos del mercado de trabajo. Por lo tanto, el aumento del perfil educativo de la fuerza laboral no contribuye a un mejoramiento del ingreso de los trabajadores ubicados en los segmentos ocupacionales más explotados y desprotegidos.

- **En lo que respecta al enfoque pedagógico existen varias propuestas que cito a continuación:**

Parte importante y vital para el desarrollo de la materia, así como en el ánimo en los jóvenes, es la forma en la cual se irían abordando los contenidos. A continuación se citan algunas propuestas de trabajo docente en los valores morales.

1. De orden ético: Se aborda la formación docente y se plantea que esta abarque por lo menos tres planos axiológicos: Un plano de valores básicos, en la que destacan los valores culturales, ideológicos-políticos y morales; un plano de valores de acceso, que se fundamenta en un perfil del educador mexicano para la hora actual y un plano de valores instrumentales apoyado en cinco componentes básicos del hecho educativo (Ribeiro, 1992)
2. De Carácter cultural: Se ubica aquí el estudio de Mendizábal. La autora plantea que el mestizaje conlleva un elemento importante de culpabilidad y que es necesario cambiar la visión dominante para que podamos abrirnos al cambio y aceptar una transculturación sin perder los valores nacionales. También señala que la escuela desalienta los valores que no están relacionados económicamente con los intereses de los grupos hegemónicos y advierte sobre el peligro que entraña una educación basada en un relativismo axiológico.
3. Propuesta de orden Metodológico:
 - Una de ellas es el relato y la sistematización de una experiencia de trabajo colectivo y comunitario
 - Programa de desarrollo de habilidades de razonamiento y formación valoral (Piastra y Delgado, 1991)
 - Clarificación de valores (Pascual, 1991)
 - Mediante el juego (Rodríguez, 1993)

Habría de señalar que en todas la propuestas anteriores no se define apropiadamente la postura del docente en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, por lo cual es necesario señalar que el trabajo podría apuntar también a el uso de los grupos de aprendizaje, grupos operativos, grupos cooperativos, etc.

En esta investigación es primordial aclarar la postura o la ideal que se tenga sobre la adolescencia, no con un fin reductivo a estos referentes teóricos, principalmente, para entender en parte el conflicto docente, y establecer así, las diferentes conductas, actitudes, valores, etc. que se presenten durante esta etapa.

- **Teorías sobre la adolescencia. (Conalep, 1997)**

1. Psicoanalítica.- La adolescencia es el resultado del desarrollo de las pulsaciones que se producen en la pubertad y que modifican el equilibrio psíquico. Hay probabilidad de que se produzca un comportamiento mal adaptado, con fluctuaciones en el estado de ánimo, inestabilidad en la relaciones, depresión e inconformismo. La adolescencia se atribuye principalmente a causas internas.

2. Sociológica.- La adolescencia es el resultado de tensiones y presiones que vienen de la sociedad. El sujeto tiene que incorporar los valores y las creencias de la sociedad, es decir, terminar de socializarse. La adolescencia se atribuye principalmente a causas sociales.

Piaget.- En la adolescencia se producen importantes cambios en el pensamiento que van unidos a modificaciones en la posición social. El carácter fundamental de la adolescencia es la inserción en la sociedad de los adultos y por ello las características de la adolescencia están muy en relación con la sociedad en la que se produce. El individuo se inserta en la sociedad, pero tiende a modificarla. La adolescencia se produce por una interacción entre factores sociales e individuales.

El principio creo que siempre será algo enigmático, se tiene una idea general, pero nunca se sabrá acertadamente lo que sucederá. Algunos grupos responderán distinto a lo esperado o se comportarán de acuerdo a la teoría, la habilidad para identificar y aplicar el concepto grupal adecuado, aún así este trabajo se adscribe en lo posible en las posturas tres, cuatro y en el grupo operativo:

- **El aprendizaje de valores puede abordarse desde al menos cuatro perspectivas de grupo:**

De la postura o idea que se tenga del aprendizaje, depende en parte el trabajo que se lleve a nivel del grupo, o tal vez entre en juego la ideología del docente y se incline hacia alguna de las posturas siguientes:

1. Individualista.- De acuerdo con Enesco y Olmo (1992) una situación individualista es aquella en la que no hay ninguna relación entre los objetivos que persigue cada uno de los alumnos, pues sus metas son independientes entre sí. El alumno percibe que la consecución de sus objetivos depende de su propia capacidad.
2. Competitivo.- Los objetivos que persigue cada alumno no son independientes de los que consigan los compañeros. Los alumnos son comparados entre sí. Una mejor calificación se obtiene cuando el resto ha rendido poco.
3. Cooperativo.- Cuando se trabaja así los individuos establecen metas que son benéficas para los demás, buscando maximizar tanto su aprendizaje como el de los otros. El equipo junto hasta que todos los miembros del grupo han entendido y completado la actividad exitosamente.
4. Operativo.- Es similar al anterior; la diferencia es únicamente la función del docente. El grupo opera mientras se organiza. Se da importancia a lo afectivo-cognitivo, es decir, se une lo racional con lo emocional. El grupo construye y el docente ejerce un poder como estrategia que le permita ir haciendo preguntas que orienten la tarea, más no imponiendo esquemas estereotipados que hacen del proceso Enseñanza-Aprendizaje dos situaciones distintas.

Existe otra alternativa a través de la dinámica del grupo donde se establecen las reglas para llevar a cabo la tarea, vista esta como los mecanismos que impulsan "aprender a pensar"; en este contexto la tarea deberá tener un carácter consensual, donde se construya no únicamente desde adentro a través de la interacción con el medio de la interacción con el medio. Aprender en este sentido significa poder pensar y recibir conocimientos de

acuerdo con nuestros mecanismos personales de entendernos manipularlos y potenciarlos. Esto implica que debemos cambiar nuestra manera de comprender las cosas. El coordinador debería pues permanecer con una actitud de escucha ante el grupo devolviéndoles siempre a los participantes lo que ellos van emitiendo de manera dispersa. Esto es tarea difícil para la docencia porque significaría romper con las estereotipias que abusan del poder como una propiedad.

La imagen omnipotente y omnisciente perturba el aprendizaje. Es necesario no disponer de información acabada sino poseer instrumentos para resolver los problemas que se presentan. Quien se sienta poseedor de información acabada tiene agostada sus posibilidades de aprender y de enseñar. Se debe además eliminar la idea tradicional que hay un grupo de personas que enseñan y otras que aprenden.

El aprendizaje obtenido así significa la eliminación de la dislocación pensar y aprendizaje con el consiguiente enriquecimiento de la tarea con lo que se piensa, y de pensar con lo que se hace. Cuando se logra que el grupo acepte sin culpa el placer de pensar y el placer de trabajo, hay que enfrentar los problemas ligados al sentimiento de culpa por enseñar a pensar y por el placer y la gratitud que ello provoca en el cuerpo docente.

El grupo operativo según lo ha definido el iniciador del método J. Pichon-Riviere (Bleger, 1980), "es un conjunto de personas con un objetivo común". La estructura de equipo sólo se logra mientras se opera; gran parte del trabajo del grupo operativo consiste, sucintamente expresado, en el adiestramiento para operar como equipo.

El grupo operativo tiene propósitos, problemas, recursos y conflictos que deben ser estudiados y atendidos por el grupo mismo, a medida que van apareciendo; su examen se efectuará en relación con la tarea y en función de los objetivos propuestos. El factor humano es el "instrumento de todos los instrumentos"

La enseñanza y aprendizaje constituyen pasos dialécticos inseparables, integrantes de un proceso único en permanente movimiento, pero no por el sólo hecho de que cuando hay alguien que aprende tiene que haber otro que enseña. El rompimiento de las estereotipias es fundamental para el trabajo del grupo operativo (el abandono de la omnisciencia, narcisismo, el control del grupo, la cátedra, el estatus, la idea de poseer la razón o conocimiento acabado, etc.). En este y en todo sentido, el clima de libertad es imprescindible. Otro punto importante es que no hay aprendizaje sin la intervención del ser humano.

El pensar es el eje del aprendizaje, y en grupos operativos, al establecer la espiral, se hace intervenir activamente el pensamiento. Un aprendizaje logrado exige la eliminación de esta disociación, y el consiguiente enriquecimiento de la tarea con lo que se piensa, y de pensar en lo que se hace, en otros términos pensar equivale a abandonar un marco de seguridad y verse lanzado a una corriente de posibilidades.

La técnica del grupo operativo debe ser dirigida a la revisión del esquema de referencia, y éste debe ser objeto de constante indagación. Si no hay un esquema referencial, los fenómenos no son percibidos, pero para que se forme es necesario mantenerse en contacto y en interjuego con el objeto de indagación.

Esta técnica debe ser orientada a la participación libre, espontánea, de sus integrantes, con los cual aportarán sus esquemas referenciales y los pondrán a prueba con una realidad más amplia, fuera de los límites de la estereotipia, del autismo o del narcisismo, tomando conciencia de ellos, con la consiguiente rectificación.

Como se señaló anteriormente, la autogestión surge como una necesidad del grupo investigado, para mayor ilustración se describen escuetamente el pensamiento general en cada tipo de autogestión:

Concepciones de la autogestión (Lapassade, 1977)

La autogestión pedagógica es un sistema de educación en el cual el maestro renuncia a transmitir mensajes y define, en consecuencia, su intervención educativa a partir del médium de la formación y deja que los alumnos decidan sus propios métodos y programas de su aprendizaje.

Cuadro que resume las principales características de la autogestión

Tendencia autoritaria	Tendencia "Freinet"	Tendencia liberadora
Los educadores proponen modelos institucionales de funcionamiento	Propuestas institucionales, también. Pero tendencias a liberar e individualizar la autoformación	El educador se transforma en "consultante" del grupo en formación.

CAPITULO IV

METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA

▪ Tipo de investigación

La investigación es cualitativa, en esencia, pretende rescatar evidencias surgidas espontáneamente, encajonarla es falsear los resultados, el trabajo con valores es aún un campo árido, se requiere algo más que conocimientos: como deseos de cambiar, libertad de expresión, creer en si mismo, conocerse. Esto orilla a no adoptar una metodología cuantitativa en particular so pena de traer una mascara maestro y alumno, esto difinitivamente, dentro de mi concepción, es lamentable; el clima sería la hipocresía, el engaño y la burla.

▪ Sujetos de Investigación

Durante el primer semestre se trabajó con los grupos mecánico automotriz (1101), mecánico electricista (1102), contabilidad fiscal (1103, 1104 y 1105), en la impartición de la materia de valores y en la integración del grupo. Debido a las características presentadas (asistencia, disponibilidad, menor serialidad, tolerancia, etc.), que consideré necesarias para el trabajo de valores, se optó por seleccionar al grupo 1103 al que se dedica en su mayoría todas las observaciones hechas.

Fue indispensable seleccionar además a cuatro alumnos para realizar observaciones de mayor profundidad y al mismo tiempo sirvieran de termómetro que indicará el giro que debería dar la clase de valores.

Los instrumentos se clasificaran y describiran por su nivel:

Descripción de los instrumentos

- A nivel de grupo.
 1. Relatorias.- Éstas son una herramienta indispensable que logra captar gran parte de la información implícita y explícita. Cada semana se elige a un alumno que se encarga de llevarla a cabo. Así mismo se incluyen relatorias propias (docente), cuando fue posible hacerlas (dependió del desarrollo de la clase).
 2. A través de éstas fue posible identificar las personas que más participan. Esto es decisivo para seleccionar los cuatro alumnos.
 3. Videos.- Como apoyo a las relatorias que lograra captar más que palabras, gestos, silencios, el clima que se vive, la forma de organización de las butacas, el lugar de ubicación del docente, etcétera.
 4. Diarios de campo.- Estos instrumentos se ubican a nivel individual para tratar de rescatar lo conceptualizado, lo procesado, preocupaciones, sus aciertos, su ánimo, resistencias, etcétera.
 5. Con base en la constancia en la elaboración de los diarios de campo y la gran cantidad información se seleccionó a una mujer dentro de las cuatro personas que se citan al principio.
 6. Cartas al grupo.- Quizás sea el instrumento más emotivo que permitió rescatar las luchas internas, la parte afectiva y lo que no pocos se atrevía a decirlo a nivel discursivo. Se propicio la redacción de tres cartas durante el curso (cuando a mi juicio fueron necesarias).

7. Cartas dirigidas a algún compañero.- Como una extensión de las cartas al grupo surge estas últimas con la finalidad de observar el grado de compromiso y lo construido. Éstas a diferencia de las primeras son aun más emotivas y congruentes en cuanto al "decir y hacerlo", tienen remitente y por lo tanto es más posible que cumpla lo que está reconociendo.
8. Contratos.- Fueron escritos que manifestaban un compromiso que se adquiría ante sí y el grupo y permitiría a la vez ir observando el proceso de tales compromisos manifestados en los otros instrumentos.
9. Juego de cualidades.- La finalidad es que los alumnos identificaran a sus compañeros con alguna cualidad, así mismo, permita que logren captar como los ven. Este instrumento se planteó de la siguiente manera:
10. Cada alumno escribe sus principales cualidades sin ponerle su nombre. A continuación se reparten en equipos donde se discute a quien pertenecen las cualidades. Además se deben justificar los motivos a tal aseveración.
11. Historia de vida.- Ante la imposibilidad de invadir el hogar de cada uno de los cuatro alumnos seleccionados para este fin, se optó porque cada uno redactara los sucesos más significativos y mediante esta rescatar valores que vienen desde el seno del hogar. Esta información permitió confrontar y contrastar con lo que se esta viviendo en la escuela. Así mismo se podrá obtener más información mediante un cuestionario no estructurado.
12. Escritos personales de algún tema.- Permite rescatar lo que se logró construir, el grado de autonomía y el valor de saber escuchar.
13. Cuestionarios estructurados.- Son instrumentos que se fueron elaborando de acuerdo a la situación presentada. Potencialmente permitieron dar giros a la forma de impartición de la materia de valores o al nacimiento de nuevos temas que inquietaban a los alumnos. (Ver anexo 1)

A nivel de la impartición de la clase:

La metodología que se empleó en la impartición de la clase fue el constructivismo mediante las técnicas:

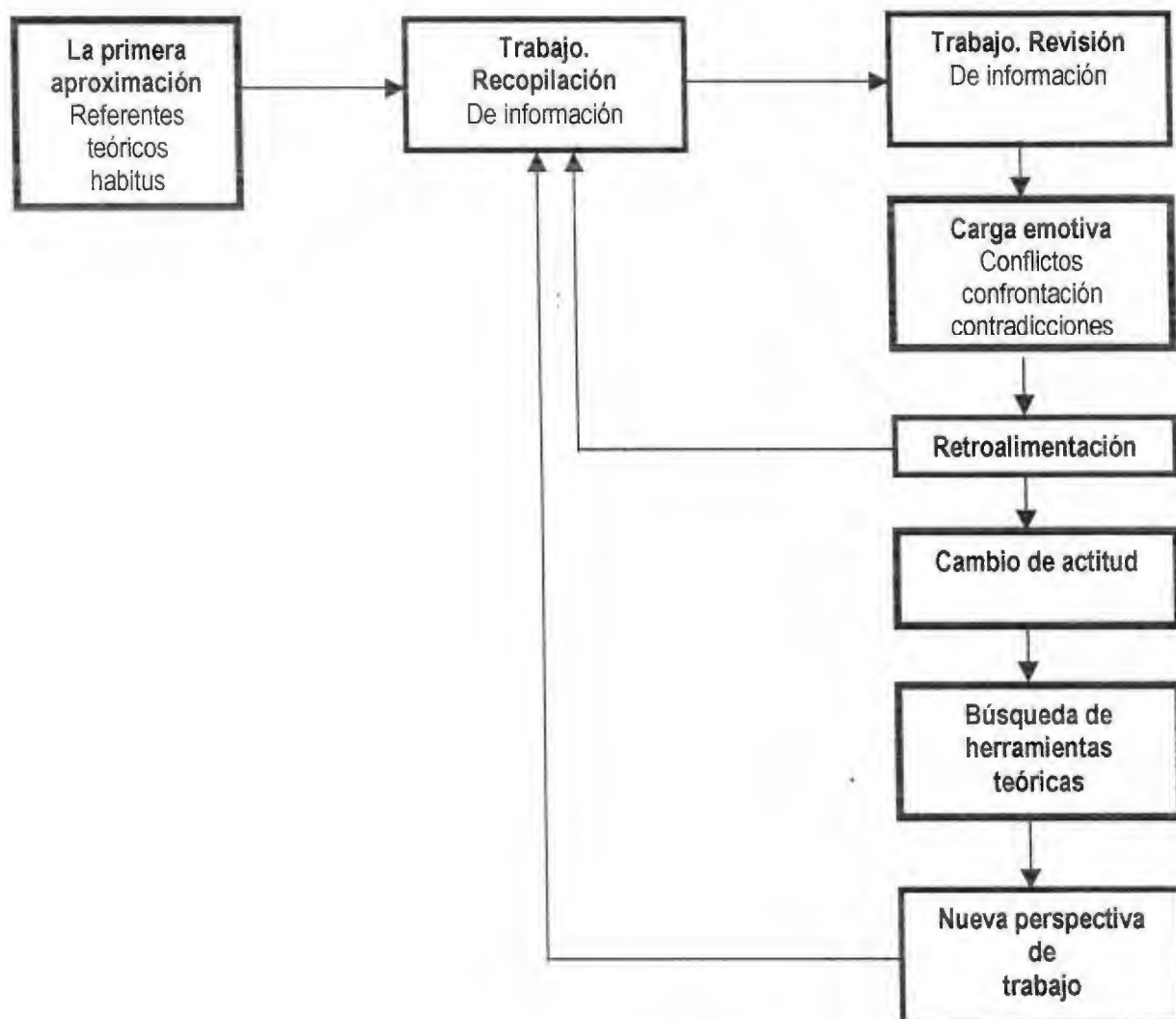
1. Técnica de grupos operativos. Durante el primer semestre (sep-dic 1997 grupo 1103) y parte del segundo semestre (febrero-marzo de 1998 grupo 2103).
2. Autogestión.- Durante los meses abril-mayo de 1998 donde los alumnos eligieron sus temas.
3. Autogestión.- Durante el mes de junio de 1998. Esta fue una autogestión donde se eligieron temas propios del programa de valores.

CAPITULO V

METODOLOGIA PARA EL ANÁLISIS

Para el análisis de la información es necesario organizar el trabajo en momentos que diferencien, expliquen, ilustren y finalmente le den validez al trabajo realizado.

En términos generales es proceso siguió el diagrama siguiente:



El diagrama anterior, permitió vivenciar la teoría, este contexto propicio que los nuevos contenidos teóricos se buscaran más que por obligación como una necesidad de cambio de actitud. Las rupturas entre el decir y el hacer son sumamente frágiles, el cambio son difíciles, puede ser que este sé de cuando el docente es sujeto y objeto, es parte del proceso de aprendizaje, de lo contrario negaría la posibilidad de aprender del alumno.

CAPITULO VI

PROCESO DIALECTICO DEL TRABAJO

LA FORMACIÓN DEL GRUPO Y LA TAREA

El hombre siempre ha tenido la imperiosa necesidad del grupo, así lo encontramos en las culturas antiguas, durante la primera y segunda guerra mundial y más...; Empero en la actualidad ha adquirido otra dimensión la formación de bloques económicos, donde los países se han unificado en torno a intereses económicos comunes para hacer frente a otros tan o más poderosos. Esto puede surgir como una necesidad de defenderse de otros para combatir o anular al contrario; otra manifestación son los partidos políticos que se unen para formar un frente único. Y que decir de las pugnas internas que alejan y acercan a sus integrantes, todo con el fin de ganar espacios, de imponer normas, leyes... o simplemente prohibirse ser y terminar con su libre albedrío lo que los convierte en copia del grupo que los vio nacer.

Todo lo anterior hace del grupo un concepto que adquiere de los más nobles fines hasta los más funestos y peyorativos calificativos que traicionan la idea benévola y toda la felicidad que un grupo puede dar a los individuos o al mundo, por un mezquino objetivo "el poder como propiedad".

Las diserciones anteriores sirven como horizonte para ubicar y permear algunos comentarios producto de la práctica docente, pero buscando siempre la congruencia con la teoría que proporcione pistas y explique el qué, cómo, cuándo, dónde y el porqué del grupo observado.

Los datos son obtenidos desde fuera del grupo y son producto de entrevistas estructuradas y no estructuradas; algunas son grabaciones; pero la fuente más importante de información son las cartas al grupo del 1103 de Contabilidad Fiscal del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica plantel Delicias.

Así mismo, es importante señalar que se agregarán contenidos íntegros de información obtenida, respetando al máximo las expresiones originales, y poder captar así, toda la carga emocional de cada sujeto e ir identificando los momentos o características del grupo.

Analizando por momentos el devenir histórico de la dialéctica del grupo el alumno que ingresa al Conalep hizo un estereojuramento ante la institución (realizó un examen, tiene un reglamento, normas, valores y actitudes), más no es una acción llevada totalmente a cabo -no hay una ceremonia de iniciación- y por lo tanto este juramento físicamente no se da, no existe el compromiso presente ni futuro.

El nacimiento del grupo tiene momento multidimensionales y traslapados, existe, coexiste, nace, muere infinidad de veces. Sus fronteras son tan fuertes o tan frágiles como el cristal, el movimiento es dialéctico hoy se está, mañana se retrocede o da saltos cualitativos y a veces cuantitativos. Es, y no es, se oculta, se disfraza y en momentos puede emerger con inusitada fuerza "Unámonos para darle en la torre al maestro de inglés".

Estos momentos son vitales para el poder estratégico del preceptor que debe tener el suficiente andamiaje práctico acompañado siempre de una buena cuota teórica que le permita enriquecer el momento con estrategias

que al grupo le dé el impulso definitivo, y así, "se trabaje para poder trabajar"; pero se esté muy pendiente de las amenazas y el impulso centrífugo que hace caer a los grupos de nuevo en la serialidad.

Momentos Dialécticos

Primer momento

En verdad el primero fue la típica reunión de individuos con un fin individual "terminar la preparatoria". Que coincide con la idea Sartreana, Bennis y Max Pages de dependencia respecto al preceptor y un intento por manipular al líder y hacerlo desempeñar su papel convencional. El clima es sin objetivos en común que oriente la tarea.

Tal vez las frases más emotivas que permite imaginar los momentos por los que pasaron algunos está contenida en las siguientes frases:

No quiero amigos

No respetan mi religión

El grupo es el más desordenado, casi todos no cumplen con las tareas, algunos no entran a clases... avientan papeles y chicles...

A mi se me hace que cuando estamos juntos no trabajamos...

El grupo está valiendo... nunca nos ponemos de acuerdo en nada... hay que hacer que nos...

Yo sólo quiero que mi grupo sea más amigable y más compartidos y que en caso de problemas se ayuden como grupo que son y no se hagan para atrás.

Bueno yo quiero decirles que no espero nada del grupo la mayoría son muy no sé... como no me gustaría compartir algo con ellos... tal vez con unos si... pero no creo...

Creo que fue un error haber entrado a esta escuela... por lo que pienso en pasar algunas Navidades con algunos compañeros de la secundaria.

Lo anterior permite discernir algunas situaciones agresivas seriantes y frustrantes que terminaron por romper la esperanza y el anhelo de encontrar a su familia y más hermanos.

En el primer momento todos son jefes, el poder es cada cual, no hay origen, el origen está en cada quien, todos son artífices, son escultores de sí y de todos. El momento de fusión rompe la serialidad, hay un objetivo en común.

Estimados compañeros por medio de el presente doy a conocer mis opiniones esperando sean respetadas por parte de "ustedes", tanto como nuestros profesores, y por mi propia persona con lo cual espero que me ayuden corrigiendo mis errores.

Finaliza diciendo "esperando su comprensión uno de sus compañeros y amigo de la clase.

Un reclamo tal vez o signo de líder o quizá una invitación para prestar un juramento que los convirtiera en unos individuos comunes. Porque es notoria la importancia que le da a sus compañeros anteponiendo así sus intereses orgánicos a los de la totalidad.

Sólo le pido a ustedes compañeros que mis ideas sean captadas en buena manera sólo nosotros nos tenemos unos a los otros... por favor cambiemos sin excepción de nadie

Amigos quiero que sepan que siempre podrán contar con mi ayuda y mi amistad... todos nos tenemos que ayudar mutuamente... tenemos que unirnos más para sacar los problemas adelante, pero juntos será mucho mejor...

Son claros los intentos por lograr la totalización del grupo, pero nadie se atreve a dar el paso que marque la diferencia entre lo orgánico y lo común, donde ya no se fuera uno más; donde la unidad del grupo es la práctica. Es notable también los comentarios de algunos integrantes que se sentían más avanzados:

El grupo me gusta porque hay mucha unidad, o sea, nos ayudamos mutuamente... también me gusta su forma de pensar... aparte respetan mi forma de pensar.

Se puede observar como los individuos tienen diferente avance en la lucha por romper con sus esquemas, con su historia, etc., además, la lucha se lleva fuera de la escuela, en la familia, con el grupo de amigos que en ocasiones maniatan al ser y lo vuelven heterónomo. Aunque dentro de la abundancia surge el emergente autónomo con inusitada claridad hace la invitación a la unión, sacrifica su anonimato exponiéndose a la crítica. Esto es no pensar en sí, es un ser común que sabe que sus acciones tienen trascendencia. El individuo se despoja de la máscara y amenaza en convertirse en un ser íntegro o de buen carácter^e (Lickona, 1994)¹⁴ que aprende mientras vive.

Hay quien pide comprensión, apoyo o reniega del grupo, pero también abundan los que dicen conocer y aceptan compartir los riesgos del grupo.

Lo único que creo que es lo malo del grupo, es como somos muy unidos es que platicamos mucho, pero eso se quita con el tiempo, ya que por medio de reportes,

^e El buen carácter se puede definir como la posesión de tres partes interrelacionadas: conocimiento moral, sentimiento moral y acción moral. El buen carácter consiste en conocer bien, desear el bien y hacer el bien.

faltas o salidas de clase se nos quita... claro que no son medios para eso. Etapa convencional Kohlberg(Delval, 1994) "Etapa conformista. Es importante ser buena persona, ya que de lo contrario significa poner en peligro el orden social.

Quiero que sea un grupo organizado no grupo desorganizado

Salón por favor échale ganas... mejor dicho hay que echarle ganas para que este salón sea él #1 y sin ninguna competencia... no estamos compitiendo con nadie, no queremos ganarle a nadie.

Aprecio mucho a mi grupo y no me gustaría que algún día nos separaran... como comenzar de nuevo con otros... no será lo mismo.

Sería interesante investigar si el grupo en su movimiento dialéctico previo al juramento reflexiona sobre su pasado, presente y futuro, además, si es importante la participación individual como actividad del cuasi-común.

Querido grupo se acuerdan de cuando estábamos en el curso compensatorio que no nos teníamos confianza y todavía no nos conocíamos bien.

Yo pienso que a mi grupo nos falta unión, cooperación, porque cuando se trata de llevarnos bien nos peleamos y nos maltratamos por ejemplo a Raúl le pegamos y le decimos cosas... todo esto es malo para el grupo. Etapa convencional. "Lo que afecta a uno afecta a todos". Kohlberg(Delval, 1994)

La autoreflexión es propia del individuo común, el recuerdo del pasado reconstruye el presente le da nuevos bríos y orienta la tarea al establecer objetivos (caminos y metas)

Es una lucha del orgánico que quiere anteponer sus intereses personales a los del bien común

Autoexaminarnos y preguntarnos... está siendo en vano...

Todas las fuentes informativas anteriores son de los grupos 1101, 1102, 1104 y 1105 y relatan los momentos que fueron comunes a todos (inclusive al 1103).

Así mismo lo que se relata a continuación es la historia propia de un solo grupo, el 1103.

Segundo momento

El cuasi-juramento.

Fantasia o realidad... se veía, se podía sentir el fuerte olor que impregnaba el aula, el grupo se prestaba a dar el salto cuali-cuantitativo, como el enamorado víctima del momento ve la oportunidad de exteriorizar su amor. Era

un momento fugaz, repentino, llamarada de oportunidad histórica, producto del trabajo externo e interno, era un objeto tangible; pero este momento pasó, el tiempo, las circunstancias y la burocracia escolar rebasaron al grupo; la temperatura descendió y quince días después las condiciones fueron adversas, la oportunidad se había esfumado, el grupo había caído en la serialidad, quedaban únicamente las empatías (las valencias), las relaciones uno a uno y no de uno en cada cual; lo que escribió y se estaba dispuesto a jurar, se olvidó, y quedó solo el ser ontológico.

Tal vez fue un parto prematuro, se desea pero no sé esta dispuesto aun a romper el anonimato y comprometerse como ser común, que lo hace sentir más vulnerable. En este punto es necesario establecer que el ser común es la conciencia de hombre que vive, sufre, tiene intereses, necesidades, tolera y es tolerado, es el pensamiento hecho acción.

Gracias a ustedes he roto varias barreras a las que temía, pero hoy comprendo que puedo más que esas barreras... también quiero decirles que nunca pensé llegar a tener un grupo así, que te da confianza, que te ayuda en las buenas y en las malas... espero que sigamos juntos hasta el final y nunca cambien porque son bien padres todos... bueno... hay dos que tres que la riegan, pero luego agarran la onda... y pues... ahí la llevamos grupo... y échenle muchas ganas.. Segundo estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " *El grupo es como una familia, se ayudan mutuamente*" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995)

Hubo momentos en que el grupo era praxis, el pensamiento letrado (lo escrito) estaba listo para nacer con un vigor inusitado, su génesis le había dado los elementos suficientes para hacer añicos la serialidad, y quizás ir más allá, hasta la misma organización como objetivo inmediato.

Compañeros en este escaso lapso de tiempo que he convivido con ustedes he aprendido a valorar las cualidades de todos y cada uno de ustedes... Las bases para todo grupo social son la confianza y el respeto... y nosotros lo vamos logrando la práctica de estos valores, por eso día con día vamos mejorando... Es imposible lograr la verdadera integración de un grupo de la noche a la mañana, ya que el principal inconveniente es la diversidad de ideas, sin embargo, si aplicamos la tolerancia en la convivencia diaria poco a poca lograremos integrarnos hasta terminar la tarea... Como punto importante, recordemos a la responsabilidad que debe estar presente en toda actividad, además de la organización. Cuarto estadio del desarrollo del juicio moral. Kohlberg (Delval, 1994).

La génesis del grupo tal parece que tiene diferentes acentos y tonalidades, algunos lo viven como un acto más que ser, es tanta su propiedad, pero no "una propiedad del mí, es -de todos y para todos-, por momentos el grupo es acción tangible, trabaja para su existencia y esto es organización

Yo pienso que el grupo es como mi segunda casa porque tengo más hermanos, porque convivo con todos... Admiro a cada uno que lo compone porque cada uno es un mundo diferente del cual aprendo algo para bien o para mal... Todos son un grupo... todos son mi grupo y todos juntos somos grupo. *Etapa convencional. Kohlberg(Delval, 1994)*

Se trabaja, no se compete, porque esté no es el objetivo del grupo, el objetivo es el mismo grupo y ante el temor de la indeterminación el grupo se organiza y orienta la praxis común.

Para mí un grupo son personas sí... pero no que compiten, ni siempre se están contrariando, si no que dan sus opiniones, pero se ponen de acuerdo y no pelean, hay armonía, tolerancia, respeto y más valores que antivalores. Cuarto estadio del desarrollo del juicio moral. *Kohlberg (Delval, 1994).*

Si hubiera justicia y fuera pecado la apreciación subjetiva se debería situar al grupo en los límites de la organización; la seriación existirá y siempre está latente en cada cual y cada quien, se lucha siempre, pero es una oportunidad en que el grupo ve proyectada su imagen y le permite retocarse.

Pienso que en este grupo las personas que lo integramos no nos burlemos tanto cuando alguien habla ante el grupo como lo hacen otros grupos. Tercer estadio del desarrollo del juicio moral. *Kohlberg (Delval, 1994).*

Estoy muy contenta porque he podido adaptarme a la forma de pensar de todos ustedes. Les tengo la suficiente confianza y espero y que todos a los que les tengo confianza, ellos me la tengan para saber convivir todos... y nunca quisiera que los nuevos amigos que conocí nos vayan a separar y seguir siempre juntos hasta alcanzar la meta. Cuarto estadio del desarrollo del juicio moral. *Kohlberg (Delval, 1994).*

Quisiera que en estas vacaciones que vamos a empezar que nos vaya muy bien y regresemos todo el grupo completo y felices... quisiera pedirle que no esforzáramos un poco más... para seguir siendo los mismos de siempre... Segundo estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " El grupo es como una familia, se ayudan mutuamente" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Me gustaría que todos nos lleváramos mejor y así poder seguir todos adelante, no solo unos sino todos en general, si tuviéramos un poco más de comunicación todo sería mejor, para así llevar una mejor amistad y ayudarnos unos a los otros cuando lo necesitemos y así nunca dudar en resolver cualquier problema en grupo. Segundo estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " El grupo es como una familia, se ayudan mutuamente" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Me gustaría que todos fuéramos amigos para poder ayudarnos unos a los otros y no compañeros de clase. Segundo estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " El grupo es como una familia, se ayudan mutuamente" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Cada miembro define sus propias responsabilidades en el grupo, así como las de cada uno de aquéllos que lo integran, cada uno desea y siente necesidad de que la existencia y la dinámica del grupo no escape de control.

Hoy quiero dirigirme a ustedes con el sentimiento más profundo de mi corazón; muchachas y muchachos, como grupo que somos los invito a que reflexionemos, hagamos bien las cosas, ya no somos unos niños, reflexionemos y tomemos la posición que nos corresponde, la de adolescentes, y no la niñez; la niñez es una etapa muy linda pero ya salimos de ella... varias veces nos han dicho los adultos, pero nunca los hemos escuchado... si le echaremos más ganas y somos más responsables nos va a ir mejor... Seamos mejores... vamos a luchar por nuestras metas... triunfemos y nos sentiremos orgullosos de nosotros mismos... nosotros los jóvenes podemos haber perdido varias batallas pero la guerra no. Así que hay que luchar hasta que podamos. Segundo estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " El grupo es como una familia, se ayudan mutuamente" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

La presión interna ejercida por la cohesión se manifiesta a través de conductas que contribuyen a reforzar la presión y cristalizar así el grupo

Creo que hay algunas personas que todavía no se integran y eso es lo que hace que no seamos un grupo unido. Segundo estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " El grupo es como una familia, se ayudan mutuamente" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Bueno pues iniciemos con decirte que estoy orgullosa por estar en este grupo, claro, no somos perfectos, a veces la regamos, pero también a veces hacemos cosas buenas y progresivas... solo quiero pedirte que seamos más responsables, más respetuosos y que no hagamos caso de lo que los demás digan... bueno eso es todo... porque a pesar de las travesuras somos grupo y que sigamos así hasta el final. Segundo estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " El grupo es como una familia, se ayudan mutuamente" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Quiero decirles a todo el grupo que estoy muy contenta con este grupo y que no desearía salir de él... siento que en este grupo cuento con verdaderos amigos y compañeros... deseo que este grupo se conserve igual como vamos hasta hoy... deseo que todos no sigamos llevando bien y que todos seamos un verdadero grupo 1103... que todos terminemos la carrera y salgamos orgullosos del plantel al que asistimos y del grupo # 1103. Tercer estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " Lo que afecta a uno afecta a todos" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Querido grupo quiero decirles que como nos hemos portado bien, hemos dado a la vista que podemos convivir bastante y así llegar a ser un grupo unido, aunque creo que nos falta subir un escalón más para llegar a ser mejores... vamos a mostrar o a dar nuestros valores para así darnos a respetar a nosotros mismos. Tercer estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " Lo que afecta a uno afecta a todos" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Quiero dar las gracias a todos los de mi grupo porque cuando estamos en clase me siento muy a gusto, porque todos compartimos y eso nos hace sentir bien... no

faltarán un problema, pero estoy segura que entre todos(das) lo sabremos resolver.

Segundo estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. "El grupo es como una familia, se ayudan mutuamente" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

El grupo tiene conciencia de que existe que ya no es una fantasía es sujeto y su objeto es el mismo.

Se está acercando el día para que el grupo se convierta en un verdadero grupo... tenemos que seguir adelante demostrando que queremos ser un grupo Segundo estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. "El grupo es como una familia, se ayudan mutuamente" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Quiero decirle al grupo que de un tiempo para acá hemos cambiado mucho porque antes éramos solo desconocidos... podemos enfrentar todos los problemas que vengan... nos puede lo que le pase a los demás... ahora si somos el grupo 1103. Tercer estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. "Lo que afecta a uno afecta a todos" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Yo quisiera que el grupo reflexionara sobre sí mismo para que puedan tratar de convivir con armonía y respeto sobre todo... así se logrará la meta de trabajar unidos con solidaridad empezando con los compañeros que necesitan ayuda... con respeto un grupo jamás se logrará separar. Tercer estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. "Lo que afecta a uno afecta a todos" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Les quiero decir que hay que tomar más conciencia en lo que cada día hacemos...

La visión de grupo, la pertenencia de grupo es distinta en todos, aunque esto no significa que se pierda el objetivo mismo de grupo. La madurez es distinta, las inquietudes rebasan la unidad y el reclamo empieza de aquéllos que quieren algo más que satisfaga su sed de grupo.

Yo quiero decirle a mi grupo que le echemos ganas y que sigamos unidos... que por uno no se pierda el grupo. . Tercer estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. "Lo que afecta a uno afecta a todos" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

El grupo trabaja bien cuando vamos a hacer una actividad... claro hay algunos que están haciendo mal al grupo pero tal vez se compongan al terminar este semestre. .

Tercer estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " Lo que afecta a uno afecta a todos" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995

Inclusive se podría hablar de signos que apuntan a una invitación a ejercer el terror sobre los comunes que transgreden las reglas establecidas y no establecidas o aquellos que ya han superado esta etapa y aceptan su identidad común, ya no es aceptación únicamente, hay aceptación de si y para todos, es el pensamiento hecho acción son valores y actitudes.

Me encanta de todos ustedes su comportamiento hacia todos sus compañeros, su forma de pensar, de actuar y de sentir... me gusta este grupo porque para todo nos piden opinión para hacer alguna cosa o algún plan. *Tercer estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " Lo que afecta a uno afecta a todos" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995*

Y que decir de los que desean sacrificar todo, su libertad e intereses personales por el grupo mismo. Esto es conformismo que toca las zonas operativas y afectivas de la cohesión, pues permite al grupo perseguir metas y mantenerse como tal. Y es claro que todas las conductas apartadas pueden ser consideradas como desviacionistas. El grupo se tolera como estrategia de seguir siendo. Ha dejado ser elementos aislados para transformarse en existencias significativas. Su necesidad de inclusión y sentirse aceptado, integrado y valorado en su totalidad por aquellos a los que se une¹, se ha cumplido se ve participar en su totalidad en cada una de las fases de una decisión. Son actitudes democráticas propias de los individuos más sociales, es decir pensar y querer el control del grupo en términos de responsabilidades participativas.

Creo que aun nos falta para ser un grupo completo, porque hay personas que aun no se integran al grupo (no me considero entre esas)... Aunque hay algunos con los que no me llevo muy bien, pero ni modo hay que tratar de integrar bien al grupo. Hay que ser tolerantes. *Tercer estadio de valores normativos y colectivos y del sentido de la comunidad. " Lo que afecta a uno afecta a todos" Kohlberg(Díaz-Aguado, 1995 y cuarto estadio del juicio moral: Lo social no se entiende como como diada, sino como una relación entre individuo y el sistema. Kohlberg (Delval, 1994)*

RETROALIMENTACIÓN

Debido a las características propias de la materia fue imperioso trabajar sin líderes permanentes, pues cada cual debió ser juez y parte, señalador y señalado. Se requería unir lo afectivo con lo teórico-práctico.

No es el grupo de trabajo del que escribió Bion^g aunque su concepto de grupo sí responde algunas angustias causadas por la separación porque se concibe al grupo como seno materno.

Contrariamente a como afirmaba Bion y Pagés^h en este grupo en su primer momento no hay jefe, pero sí puede ser considerado como sistemas colectivos de defensa, cada miembro experimenta directamente una relación emocional con el otro (con cada tercero diría Pichón Riviere), este proceso por lo general inconsciente (al principio en el grupo operativo, principalmente durante la fase previa al juramento). La unión de un grupo no puede ser atribuida a instintos ni a interacciones puramente externos, esta unión se halla en la raíz de cada uno de los fenómenos.

Cabría reflexionar, si el grupo piensa el juramento, la organización, etc. ¿Serán mecanismos de defensa como una respuesta a la angustia producida de caer de nuevo en la seriación?, Aunque no hay que olvidar a Freud cuando dice "La angustia es de origen neurótico, que tiene nacimiento en las reiteradas experiencias traumáticas en el seno de la familia", esto permitirá enfatizar que el individuo orgánico tiene historia personal y por lo tanto el grupo es novela que comenzó fuera y antes de que existiera.

El concepto de grupo que más se acerca al enfoque pretendido es de Geiger y de Weise, pues mientras uno menciona él "nosotros" otro hace énfasis en la duración, organización, criterio común de orientación, etc., y no el de Lersch, pues no se trata del trabajo dependiente se requiere de individuos con autonomía conscientes que son constructores de historia y también pueden ser construidos.

El grupo nace y tiene un fin, sus alcances son limitadosⁱ, más no hay duda que pugna por extender sus fronteras y logra ramificaciones que hacen suponer que no ha muerto, cambio de forma por el temor de perderse y dejar de existir definitivamente. El observado tiene mucho de autoexperiencia, se reflexiona sobre el propio comportamiento y de sus miembros, los contenidos de la materia así lo demandan, esto permite reconocerse en cada quien e ir fusionando hasta alcanzar la unidad y empezar a construir. Fue terapéutico, pues logro derribar la barreras individuales que no le permitían expresarse. Y además habría de reconocerse en el número de alumnos una estrategia más de historia que aumenta la intensidad de reflexión -aprender a pensar^j-, se trata pues de dar posibilidad de racionalidad a la experiencia y pasión al pensamiento.

El grupo es una realidad y no como lo enuncia Anzleu "Toda situación de grupo es vivida como realización imaginaria de deseos y al mismo tiempo como fuente de angustia" puede ser un lugar fabuloso o convertirse en algo libidinal y no siempre sirve de vínculo con la ideología de la clase que detenta el poder.

^f W. C. Schutz

^g Grupo organizado y estructurado para la actividad intelectual, para mantener el control del trabajo que deberá excluir toda emoción

^h Es la unión de un grupo la que hace surgir un líder.

ⁱ Heibsch.- Conjunto de personas que dentro de un marco de coordenadas espacio-temporal cooperan unos con otras.

^j Pichón Rivieri

Los resultados son el trabajo coordinador-observador y se pretendió despojar del líder para no provocar la simbiosis -el grupo no es propiedad del docente- no participa en los debates y cuando lo hace únicamente comunica al grupo su diagnóstico, las observaciones intentaron situarse al nivel del grupo y no de los individuos (práctica pedagógica no directiva) y finalmente la tarea como preceptor fue evitar al máximo dar consejos, asignar tareas, organizar al grupo y de proponer temas de debate(a final del semestre) aunque el reclamo era que se tomara la dirección del grupo por el docente. Esto requirió romper con el status docente, sin temor a quedar desnudo frente al estudiante y ser honesto en lo que se sabe y lo que se desconoce. Algunos resultados fueron que el grupo:

- Asume la tarea
- Recupera su historicidad
- El individuo común no es dueño del tema
- Pudo llegar a obtener cierto grado de autogestión. Entre las posibles causas que explican la autogestión el grado de madurez logrado. Esto hizo posible el cumplimiento de las tareas emprendidas y cambios de actitudes que se observan durante la formación del grupo y en el trabajo posterior.

El grupo observado no es ahistórico, la cohesión depende de factores extrínsecos (grupos anteriores, amigos, familia, etc.) e intrínsecos que son propios del mismo. Para algunos es preocupación o un sentimiento de poderío, de orgullo o de seguridad. Aunque también es una extensión de la familia que va más allá de los afectos anteriores que intenta suplir su soledad. Desconocer los factores socio-afectivos y socio-operativos, es caer en reduccionismos psicológicos que vuelven más subjetivas las reflexiones del grupo.

A manera de reflexión final "La comunicación verbal y no verbal no siempre están sincronizadas ni sintonizadas en el mismo individuo. Lo verbal traiciona a lo no verbal"

Nota:

Como relato de última hora informo que en este nuevo semestre el reencuentro con el grupo 1103 ahora 2103 es fabuloso, aún conserva parte de su historia, los comentarios son más maduros, existe facilidad para iniciar el trabajo y lo fantástico las relatorias logran captar "pequeños detalles", el lenguaje y la facilidad para relatar es notable.

Fantasia o realidad, pero queda claro que las estructuras cognitivas se fortalecieron y prueba de ello el grupo obtuvo el menor porcentaje de deserción de los primeros semestres.

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO PARA ORIENTAR LA PRÁCTICA DOCENTE

Lo vivido generó en mi persona dudas, contradicciones, conflictos, confrontaciones y cambios de actitudes. Es muy posible que el diagnóstico surja como una necesidad de iniciar una nueva perspectiva de trabajo que un día comenzó como algo simple y lineal, hasta lo complejo. A partir del semestre enero-junio de 1998 diseñé instrumentos que respondieran a mi nueva necesidad. (Ver anexo 2)

Plan para obtener elementos de diagnóstico.

1. Obtener información a través de cartas al grupo: Como producto final de la materia de Valores y Actitudes del curso anterior.
2. Escritos personales: Se podrán ir obteniendo a lo largo del curso de valores y actitudes.
3. Observaciones no participativas: Dentro y fuera del aula
4. Cuestionarios no estructurados: Aplicados a una parte de la población: Alumnos administrativos y docentes (Ver anexo 3)
5. Diario de campo: Construido durante el periodo escolar anterior.
6. Trabajo participativo del grupo de maestría de tercer semestre: Las evidencias empíricas encontradas se expondrán en la clase de procesos interindividuales y grupales, a fin de obtener información producto del análisis grupal.
7. Cartas al grupo de segundo semestre de la materia de valores y actitudes.
8. Recopilación de historias personales de los grupos de primer semestre de valores y actitudes.

Resultados alumnos:

Vivencias de alumnos: El tema fue "Qué son los valores"

1. Mi papa me protege demasiado.
2. Debo seguir adelante no únicamente por mis papás.
3. La responsabilidad indica las ganas de salir adelante.
4. Las normas se deben imponer, de lo contrario nadie las respetaría.
5. Si no cumplo con las normas me obligan y me amenazan con reportarme, aunque pienso que por algo nos las imponen.
6. Para realizar algún valor positivo siempre hay algo que nos lo impide.
7. El conformismo no va conmigo.
8. Los antivaleores son más cómodos y además tenemos miedo al cambio.
9. No siempre queremos cumplir con el valor de la libertad porque no nos gusta que nos digan lo que tenemos que hacer.
10. Los valores se inculcan en la casa.
11. Hay valores altos pero no inalcanzables.

12. Hay valores que aunque no podemos entender ni conocemos, pero los podemos conocer con la materia de Valores y Actitudes.
13. Aseguro que nunca nos vamos a librar de los antivalores.
14. Hasta con el pensamiento podemos practicar antivalores.
15. La antipatía y la hipocresía y las burlas sobresalen en la clase de valores y actitudes.
16. Debemos de borrar la mentalidad que tenemos y nunca decir que no podemos.
17. Un valor cuesta sacrificio y un antivalor placer.
18. Si cambiamos nuestra manera de ser nos daremos cuenta que un antivalor no es nada y además es insignificante.
19. Los valores te ayudan a convivir en la sociedad

Resultados de la entrevista a un administrativos

Las preguntas fueron:

- ¿Que son los valores?
- ¿Cómo se adquieren valores?
- ¿Quién debería impartir la materia?

1. La actitud refleja el valor. Estos últimos son innatos y es un rasgo de la personalidad.
2. Las actitudes se adquieren y los valores se pueden descubrir.
3. La base fundamental de los valores es el hogar.
4. Los valores se van reafirmando y madurando del entorno.
5. Algunos adolescentes carecen de valores.
6. La escuela es una oportunidad para reafirmar los valores.
7. Los docentes, administrativos y compañeros son los encargados de reafirmar los valores.
8. El docente debe tener hábitos y actitudes.
9. El valor se aprende en conjunto.
10. El problema no se soluciona cerrando la puerta para que los alumnos no se salgan.
11. No ejercer la autoridad ni poder para adquirir valores.

Resultados de la entrevista no estructurada a los docentes

Las preguntas fueron:

- ¿Que son los valores?
- ¿Cómo se adquieren valores?
- ¿Quién debería impartir la materia?

1. Los valores se adquieren de nuestro hogar.
2. En la escuela los maestros enseñarían los valores.
3. Es necesario imponer algunos valores de los cuales los alumnos carecen.
4. Reconozco que solamente a través de ejemplos, vivencias y de verse reflejado es posible adquirir valores.
5. El maestro es el poseedor del conocimiento y fuente de valores, es quien dirige y orienta lo que es bueno y lo malo de un valor.
6. El alumno que tiene buenas bases de valores de la casa tendrá buenos valores en la escuela.
7. Corrigiéndolo aprenderá valores.
8. El que impartiera la materia de Valores y Actitudes debería ser un docente con maestría o licenciatura en educación para saber corregir al grupo.
9. Considero navegaría la materia para que los alumnos no sean tan salvajes.

RETROALIMENTACIÓN

Se recurre ampliamente a la imagen paternalista del docente, como poseedor de conocimiento y en este caso proveedor de valores y actitudes. Es escasa la actitud independiente y autónoma capaz de romper con los estereotipos de que siempre hay uno que enseña y otro que aprende. Aunque es evidente la existencia de romper con la idea tradicionalista. El conflicto existe, pero siguen siendo más fuertes sus bloqueos psicológicos.

Los docentes, alumnos y administrativos coinciden verbalmente que es necesario imponer algunos valores; reconocen además a la escuela como lugar para aprender valores. Así mismo se reconoce la importancia que tiene el docente en el aprendizaje de valores lo que hace del proceso un camino vía la heteronomía del alumno.

Es también notoria la supremacía que tiene el hogar como fuente inicial de valores, se piensa pero se actúa de manera distinta.

La materia de Valores y Actitudes es importante para los protagonistas al permitirles entender, reafirmar o abandonar el estado de inmadurez propio de su edad adolescente.

En lo que concierne a la forma de trabajo no se define claramente cual debería ser, los alumnos a través de sus actitudes indican que la forma de mas adecuada es mediante la dinámica de grupos no directivos, en los administrativos y docentes esto no parece estar tan claro, pues, mientras que los primeros se inclinan por el trabajo en grupo (sin dejar el poder de dirigirlo) los segundos ni siquiera lo mencionan.

Así, mismo es necesario señalar la polisemia que existe en los conceptos al no tener una idea firme del origen de los valores o una teoría axiológica que sustente sus afirmaciones, con lo cual se puede decir que algunas estas se reducen a mas querer que saberes.

En el trabajo de grupo no directivo se observa saltos cualitativos en sus actitudes manifiestas y ocultas, lo que viene a suponer que existe un enorme potencial en este tipo de grupos, siempre y cuando se establezca una sincronía (concepto-postura del docente-trabajo grupo), entre los protagonistas del plantel.

Se evidencia también una incongruencia entre lo que se pide y se observa, los administrativos y docentes no desean imponer los valores, pero desconocen los mecanismos de aprendizaje. El clima que se vive en un día de clases (en la mayoría de las materias), es una libertad sin responsabilidad.

Finalmente concluiría señalando las siguientes contradicciones (en docentes y administrativos):

- Se quiere imponer pero no se sabe como.
- No se desea imponer pero no se sabe como.

Se sabe que el camino de aprendizaje vía la imposición no es el adecuado, pero reconocen que hay valores que se deben imponer.

EL PROCESO DE AUTOGESTIÓN

El reconocimiento

Esto coincide con el inicio del semestre, prácticamente es el reencuentro de viejos conocidos. Las ideas nuevas producto del análisis del ciclo anterior fue fructífero, por lo que me di a la tarea de reconocer al grupo como tal:

A las 8:30 empezó la clase, no pusimos todos en círculo, el profe. Habló de que nuestro grupo podría ser un grupo modelo o como una punta de lanza. El profe. Esperaba un comentario, pero todos parecíamos estar asustados o como si los ratones nos hubieran comido la lengua.

En el párrafo de relatoria anterior, es evidentemente que existía la necesidad de hacer patente un agradecimiento y permitir así, la petición de trabajo en el semestre.

Trabajo previo a la autogestión

Son muchos los sucesos que antecedieron a la autogestión entre los que puede enumerar están:

- Apatía en el trabajo.
- Poca participación.
- Seriación.
- Robos en el aula
- Intolerancia
- Dificultad en la comunicación.

Aún así parte del grupo estaba comprometido con la tarea, y luchaba por mantener la armonía, pero era inevitable que los corroía la idea de la autogestión, y decían "los alumnos si pueden proponer sus propios temas"

A continuación presento algunas evidencia empíricas que ilustran lo anterior:

✓ 23 de abril 1998

Uno como padre debe comprender y apoyar a los hijos, y como hijo debe comprender y apoyar a los padres.

Johana: dice que cuando seamos padres debe haber más confianza y comunicación.

Perjudica encerrar a los hijos porque llega un momento en que el joven se siente reprimido y tiende a hacerse rebelde y toma el camino incorrecto.

✓ 30 de abril 1998

Extractos de cartas al grupo 3103

- Al grupo le falta unión.
- No debemos tener temores ni vergüenza.
- Nos falta mucha organización.
- Nos aprovechamos de los maestros que nos quieren ayudar.
- Hay que ser menos tímidos.

- Quiero mucho a mi grupo.
- El grupo está en crisis
- Si no hablamos nadie sabrá que existimos
- Mi grupo es como estar en casa
- Para que el grupo se vaya desarrollando, hay que hacer algo y superar todas las cosas negativas antes mencionadas
- No sé que nos está pasando antes no éramos así, ahora se pierden plumas, lápices, plumas, carpetas, calculadoras y hasta "lápices pequeños" que no tienen valor, ni importancia
- María Dolores comenta " María de Jesús y yo sabemos quien es la responsable, María de Jesús contesta: Yo no sé quien es. Para decir algo hay que estar segura.
- El profesor pregunta ¿qué se puede hacer en este caso?
- El grupo debe arreglar sus problemas
- Debemos enfrentar los problemas frente al grupo
- Darle un consejo a la persona que está robando
- Se perjudica al grupo y todos vamos a desconfiar de todos
- Nuestros padres hacen mucho sacrificio para comprarnos nuestras cosas, para que otros nos las quiten tan fácilmente
- Víctor.- Que tristeza y que desilusión

La autogestión

Situación muy emotiva que se venía gestando desde el inicio del semestre de 1998, que coincide con lo que afirma Lapassade(1997) "La investigación ya clásica de L Coch y J French demostró que los cambios son aceptados y realizados con mayor facilidad cuando son atendidos por los propios interesados.

La autogestión pedagógica es un sistema de educación en el cual el maestro renuncia a transmitir mensajes y define, en consecuencia, su intervención educativa a partir del médium de la formación y deja que los alumnos decidan los métodos y los programas de su aprendizaje". Con esto se da inicio a otro proyecto más que culmina con la propuesta siguiente:

✓ 7 de mayo 1998

Ante la eminente petición no explicitada, surgen preguntas que guiaran el nuevo rumbo en la clase:

Propuesta de autogestión

¿Qué temas dar?

¿Cómo los deseo abordar?

¿Cómo combinar lo que deseo con la materia de valores?

¿Cómo y qué evaluar?

Temas

- Fito.- La tarea del adolescente en la época actual
- Fito.- Algunos tips para llevarse bien entre padres e hijos
- Fabiola.- El amor en los adolescentes
- Dolores.- ¿Qué es lo que deseo?
- Guadalupe.- Enfermedades venéreas
- Erika.- El aborto
- Rocío y Cristina.- La importancia de la escuela
- Víctor.- La sexualidad
- Verónica.- Prevención del SIDA
- Erendida.- La influencia de los amigos

Los motivos por lo que se eligieron los temas fueron:

1. Todos los adolescentes debemos saber de la sexualidad
2. Al ver la sexualidad veremos todos los temas
3. ¿Qué es lo que deseo hacer con mi vida
4. Son problemas sociales entre los jóvenes
5. ¿Por qué a veces nuestros amigos andan a la moda y nosotros no?
6. Es la edad en que queremos saber que se siente aquello
7. Tenemos problemas con nuestros padres
8. ¿Cuál es nuestro lugar en esta época, cual es la función de nosotros
9. ¿Cómo superamos, porque siempre estamos esperanzados a otros (por ejemplo copiar)
10. Entre más se esta preparado más se puede uno enfrentar a la vida
11. Para valerse por uno mismo y no estar viviendo a costillas de los papas.

Las dinámicas propuestas para abordar los temas fueron:

- Por opinión de todos
- Exposición
- Teatro
- Películas
- Realizar trabajos de investigación (encuestas, entrevistas, etc.)

✓ 12 de mayo 1998

Tema los amigos

Cristina dijo que la influencia de los amigos suele ser mala porque puede llevar al alcoholismo o drogadicción

El profesor dijo que habían dicho tres palabras muy importantes; personalidad, ayuda y decisión y que si alguien deseaba abundar en el tema.

Claudia dijo que los verdaderos amigos se conocen cuando hay problemas y están contigo, no cuando hay una fiesta y están todos lo que dicen ser tus amigos... un verdadero amigo no se dice con palabras, se tiene que tratar a la gente para saber si es o no tu amigo.

Fito menciona que es difícil encontrar una persona con tu misma forma de pensar... y cuando lo encuentras ya no quieres separarte de él.

El trabajo de autogestión

✓ 14 de mayo 1998

Tema: superación personal

Fito.- Las personas deben ser lo más sencillas que se pueda... Una persona positiva siempre está pensando en lo que se propone, no importa cuantas veces caiga hasta que logra lo que se propone... Estamos tan encerrados en una rutina que contestamos de la misma manera que las demás personas. Ejemplo si tu no me hablas yo tampoco lo hago... si yo hablo de ti, tu también lo haces... Se pierde tiempo, debemos empezar nosotros y se logran las cosas.

Claudia.- Debemos conocer para criticar y poder decir lo que pensamos y no lo que dicen los demás.

Fito.- Siempre no estamos quejando de lo malo, debemos recordar lo bueno que pudimos haber hecho... ejemplo un amigo se le murió su papa y se lamentó no haberse portado bien "porque hacemos las cosas sin pensarlas"

Rocio.- El cariño no se compra con regalos (el comentario surge porque Fito menciona que un regalo no expresa cariño)

Victor.- Se trata de demostrar con un regalo

Maestro.- Me pregunto cuando festejan a un alumno en el grupo con un pastel ¿Qué estarán pensando en el festejado o en el pastel?

Victor.- Muchos lo que quieren es comérsele... A mi me gusta regalar para que cuando cumpla años me regalen.

Fito.- Disculpa que te contradiga.

Victor.- Cuando Lorenzo cumplió años dijo que le gustaría que se le festejara con un convivio.

Claudia.- Una forma de acordarse es regalar algo o hacer algo

Fito.- Cuando nos estamos comiendo el pastel no nos acordamos de la persona.

Cristina Hdz. - Todos los días platico con mis papas.

Lupe.- Todos los días platico con mis papas ellos me están dando toda su confianza.

Claudia.- Si tu le platicas algo y te regañan, eso te da una idea que si haces algo peor ya sabes como te va ir... uno espera un consejo no un regaño.

María de Jesús.- Depende de lo que hagas.

Claudia.- A mi papá no le confié nada, inmediatamente se enfurece.

Cristina.- Claudia tu dijiste una vez que en tu casa no te querían

Claudia.- Si mi papá y unos hermanos, ellos defienden su punto de vista, como si tuvieran la razón. Tal vez porque creen que soy menor.

Fito.- Yo acostumbro a contarle todo a mi mamá

Claudia.- Desde el lunes pasé un día muy triste, mi mamá no estaba el 10 de mayo... Estuve hablando por teléfono y me dijo cosas que me hizo entender que aunque no esté, ella está pensando en nosotros.

Fabiola.- Piensa que es muy egoísta... dice que su mamá se quiere ir al Paso Texas y ella no Quiso comentar algo pero hubo risas, motivo que le hizo llorar.

Maestro.- Son momentos muy delicados, debemos de respetar.

Fito.- Hacemos las cosas sin pensarlas.

Selene.- El 10 de mayo, a mi mamá le gustan las rosas y le regalé un ramo, porque quería que ella se sintiera a gusto.

Víctor.- Tengo una tía que le dan convulsiones... yo tenía un carro y se lo regalaba para que se atendiera, sin esperar nada a cambio.

Dolores.- Mi abuelita cumplió años y era para que toda su familia estuviera con ella y no había nadie... me enojé y le dije a mi papá que me llevara con mis tíos... cuando llegué estaban tomando... yo les rompí todo y le dije que "fregados" están pensando... al rato todos estaban con ella.

María de Jesús.- Tu no debes de pensar por los demás, decidiste por ellos.

Selene.- Quería que su abuelita se sintiera bien.

Claudia.- Los adultos nos dicen lo que tenemos que hacer: Yo tenía una amiga que sus papás no la dejaban juntarse conmigo, porque le podía pasar algo... ella no hacía nada por si sola... un día se fue a la sierra del frente y se perdió, tuvimos que ir a buscarla... ella nunca hacía lo que sentía.

19 de mayo 1998

La tarea de los adolescentes.

¿Cuál es la tarea del adolescente?

Leen unas entrevistas.

Cristina Hdez.- ¿Y ustedes que piensan?

Maestro.- Silencio, todos parecen abstraídos en sus propios pensamientos... intervengo o no lo hago, ¿Qué hacer?

Un alumno en su relatoria al respecto apunta.- El maestro pensó que quizás a muy pocos nos había interesado el tema

Claudia.- Que hablen más del tema.

Johana.- Para el adolescente lo más importante debe ser el estudio,

Claudia.- ¡No... ¡

Johana.- ¡Mira esta... ¡

Silencio

Maestro.- ¿Hay diferencias en las opiniones de los adultos y maestros?

Cristina.- pensamos en divertirnos y andar con el novio.

Claudia.- Uno debe estudiar y divertirse... debemos repartir el tiempo.

Dolores.- La tarea de nosotros no es principalmente el estudio... nuestra tarea es también comportarnos como personas de acuerdo a el lugar (aprender a desarrollarse en la sociedad)

Silencio

Johana.- ¿Porqué piensan que el adolescente de ahora tiene más oportunidad de estudio?

Ahora las familias son pequeñas, tenemos oportunidad y no la aprovechamos.

Alguien pide silencio

Dolores.- ¿Creen que sea difícil o fácil la tarea?

María de Jesús.- No les preguntes únicamente a ellos.

Claudia.- Es difícil ser responsables... cuando uno es joven tienes debilidades, todavía no tienes bien planteado como deseas ser.

María de Jesús.- Depende de las personas.

Claudia.- Es fácil modificar, influyen los factores que te rodean en esta edad somos susceptibles a los cambios.

María de Jesús.- Cada quien toma lo que quiere, por ejemplo a mí me dicen que soy chismosa, pero no hago caso... cumplo con lo que debo, me importa un bledo que digan misa.

Maestro.- ¿Cuales son las conclusiones?

Conclusiones:

Johana.- Cumplir con nuestras responsabilidades en la escuela y combinar con divertirse.

María de Jesús.- Vivir.

Claudia.- Lograr sus objetivos.

Irene.- tener ideales, algo que crear, pensar y hacer... por ejemplo: Proponernos metas.

✓ 2 de Junio de 1998

Tema "La forma de vestir de los jóvenes"

Algunos comentarios de los expositores fueron:

- No nos debemos dejar llevar por los demás.
- Es muy variada los jóvenes se basan en la moda de los artistas.
- Andar a la moda es para no sentirse inferior a los demás.
- Son clasificados por su forma de vestir.

¿Qué formas te gustan de vestir?

Karina.- Los pantalones flojos y aguados, se anda muy cómodo.

Laura.- Me gusta vestirme conforme a la ocasión porque así uno demuestra su educación.

Víctor.- Vaquero, se siente a gusto

Cristina.- Pantalón normal (ni aguado, ni ajustado).

Profesor.- De acuerdo a la ocasión. Porque así te dejan entrar a los bailes.

¿Tienes amigos que se vistan diferentes?

Algunos contestan:

Sí, no, sí, no...

¿Cuándo vez gente con vestimenta "chola" que piensas?

Karina.- Que cada quien se viste como le gusta.

Fito.- En gustos se rompen géneros.

Dolores.- Que se visten así por comodidad.

¿Cuándo vez gente con vestimenta de traje que opinas?

Cristina.- Que tiene dinero.

Fito.- Depende de la ocasión, es una forma elegante de vestir.

Víctor.- A lo mejor viste así por su trabajo.

¿Has ido a algún evento donde todos vayan de traje?

Fito.- Sí, a un evento de coronación (fue de smoking).

Cristina.- Sí, a una boda.

Rocío.- Sí, a mi graduación.

Lupe.- Sí, en la quinceañera de Ma. Cristina Hdz. (Fue en el hotel "casa grande").

Claudia.- Sí, a mi propia quinceañera.

¿Es motivo de distinción la forma de vestir y porqué?

Fabiola.- Sí, porque según la apariencia deja mucho que decir.

Dolores.- Sí, porque según la forma de vestir te tratan.

María de Jesús.- La moda lo que acomoda.

¿Cuales de las modas actuales te gustan más?

Profesor.- Casual, camisa y pantalón de mezclilla.

Víctor.- Vaquero con saco.

Fito.- Sport.

Antonio.- De todo, depende de la ocasión.

Dolores.- según la religión.

Resumen:

1. Cada quien se viste como quiere.
2. No debería haber distinción, y sin embargo lo hacen.
3. Cada quien se viste de acuerdo a sus posibilidades.
4. Si siempre nos vestimos igual que aburrimiento

✓ 4 de junio de 1998.

Tema: el alcoholismo.

Se inicia la exposición y dan las características de las diferentes tipos de droga y sus consecuencias y sus enfermedades.

Fabiola.- No nos debemos dejar llevar por lo que los demás no digan.

El profesor pregunta: ¿Porqué a veces imitamos a las demás gente y nos hacemos adictos?

Respuestas:

Imitación	Decepción	Falta de madurez
Ignorancia	Curiosidad	Inducción Familiar
Escapar de la realidad	Problemas fam.	Inducción de amigos

Tarea emergente de autogestión institucional

Tema "Saber cotidiano y conocimiento" propuesto por el docente (le sobro tiempo al equipo expositor)

Surge ante la necesidad de cubrir el tiempo que le sobra al equipo expositor, aunque habría de reconocerlo es un forma de demostrar quizás, que aún sigo manteniendo el control del grupo, o tal vez es el resultado de pensar que pasará con la dinámica del grupo si no hay trabajo, en fin, son múltiples los pretextos, pero interrumpí la autogestión para realizar lo que deseaba. El trabajo consistió en:

1. Cada quien en su lugar defina que es saber cotidiano y conocimiento.

Se organizaron equipos:

El primer (Karina, Azucena, Cristina, Tony), defiende los derechos de los jóvenes, el segundo (Ma. De Jesús, Selene, Johana), son los infractores de los derechos de los jóvenes y un tercer equipo (Irene, Fabiola y Claudia Romo), serán los jueces.

Caso # 1

El profesor violó los derechos de David y Víctor rompiéndoles un cartelón que decía "soy mormón". Se le declaró culpable al profesor por violar un artículo de los derechos humanos que dice: "Toda persona puede desarrollar su religión, sexo, trabajo, etc. En donde crea posible. Aquí se mostró el conocimiento, porque se basaron en un artículo de los derechos humanos.

Caso # 2

La directora del plantel Ma. De Jesús (directora del plantel) rompe un cartelón de unos alumnos que exigían más receso.

Este caso se declaró inocente a la directora. Los alumnos no estaban bien informados del reglamento del plantel. Aquí se mostró que los alumnos solo tenían saber cotidiano y la directora tenía el saber cotidiano y conocimientos.

Víctor.- En el primer caso se tenían pruebas y en el segundo no se conocían porque no estaban bien informados y se perdió el caso de jóvenes.

2. Dinámica "Mi escudo"

El arte de ser (Branden, 1983)¹⁵ "Es el arte de conocernos, de aceptarnos, de vivir en armonía con nosotros mismos y desarrollar, en la práctica las más altas posibilidades de nuestra naturaleza. Incluye tres aspectos básicos: la conciencia, la autoaceptación y la afirmación personal... la conciencia de sí mismo, en este contexto, se refiere al conocimiento de las continuas necesidades, deseos, emociones, valores, aspiraciones, estados mentales y comportamientos que experimentamos... con la autoaceptación sobreviene el deseo de experimentar, en vez de ignorar, es mi negativa a establecer una relación de oposición conmigo misma... la afirmación personal alianza nuestra relación con la realidad, ya que expresamos nuestra vida interior a través de nuestras palabras y acciones".

En términos generales existe una diferencia entre experimentar una emoción y sólo identificarla. Es pues, una valiosa estrategia para dejar salir lo construido, sus habitus (Bourdieu, 1980)¹⁶, *Los habitus, en tanto productos de la historia, constituyen la interiorización de la objetividad expresada bajo la forma de las condiciones de existencia, regularidades objetivas, estructuras productivas, sociales, familiares, etcétera.* En síntesis, constituyen "la historia incorporada", esto es, otro modo de existencia de las estructuras externas, el habitus, producto de la historia produce a su vez historia, de los docentes y alumnos, sin la necesidad de reunir información de otros campos, visto de este ángulo bien podría decirse que este es parte de un sistema social concreto y en una época histórica determinada que viene a fortalecer la relación escuela-sociedad (Pansza, 1989)¹⁷. en si, todo lo que se ha ido acumulando durante el proceso enseñanza-aprendizaje de valores morales. Además, permite hacer un alto y retroalimentar el proceso, y tal vez incentivar al alumno que corra el riesgo de expresar lo que siente y que crezca como persona (Oraciones # 12, # 17, # 21 y # 22, pags. 53, 54 y 55.), Por consiguiente el siguiente trabajo coincide como preludeo a lo que sucede posteriormente.

El ejercicio consistió en frases incompletas (Branden, 1983).

Entre las cosas que más me importan en la vida están...

Mis padres y mis amigos

Superarme en todos los sentidos.

Ser salva por dios y una buena profesión

Dios, mi superación, mis sueños dorados.

Mis padres, mis estudios y amigos

Terminar mis estudios y trabajar.

Lo que más me hace sentir bien es...

Mi familia, amigos y personas que me rodean

Sentirme querida

Ayudar a las personas.

Saber que me quieren y valoran lo que sienten por mí, y no es solo lastima.

Obtener buenas notas y descubrir un amigo

Tener el apoyo de mis padres.

Ayudar a las personas

Aquello por lo que yo quiero principalmente luchar es...

Por mí y por las personas que me rodean y que me han ayudado y apoyado en mis estudios

Seguir viva

Por ser una mejor persona cada día.

Mi futuro.

Mi superación personal, tener calidad como profesionista y como persona.

Tener un futuro bien planeado

Me doy cuenta que quiero superarme en...

Mi profesión y mi persona

En todo lo que más me molesta

Mi forma de comportarme.

En el sentido moral y espiritual.

En todos los aspectos morales, sociales y económico.

En mis estudios.

Me siento vacía cuando...

Cuando algún ser querido se va y cuando no me toman en cuenta

Me falta la comprensión.

Enojada

Cuando se despierta en mí la ira o el coraje.

Cundo me doy cuenta que no me estoy esforzando lo necesario para lograr mis metas.

Cuando no puedo lograr algunas de mis metas fijadas.

Tengo ganas de...

Sentirme un poco más libre

Que mi padre no grite tanto y que no trate mejor a mi mama

No ser tan seria y vergonzosa.

Llorar, gritar, sonreír y decir lo que siento en este momento.

Regresar a la infancia, aunque sé que es imposible.

Lo que más me hace sufrir es...

El desprecio

Cuando hay peleas en mi casa

El desprecio de mis familiares.

Ver sufrir a mis papas.

La injusticia.

Pensar en que tengo un amigo y de repente darme cuenta que en realidad no lo es.

Lo que más deseo es...

Ser alguien en la vida y tener una familia feliz

Lograr mis objetivos.

Terminar mi carrera y formar una familia.

Lo que más necesito en este momento es...

Un amigo sincero

Comer

Cambiar mi forma de ser en algunos aspectos.

Traer un escudo

Entender la materia de estadística.

Amistad y amor sincero.

Las expresiones coinciden con lo que ilustra Branden, además permitió sentar las bases para el trabajo final, sin que esto haya sido previsto. Lo anterior, no es con la intención de afirmar que la práctica docente es aleatoria, creo que tiene un cierto grado de predicción, más los resultados solamente se sabrán al final, y más aún, siempre habrá en nuestra conciencia la incertidumbre de la realidad de éstos. Pero el secreto estará en volver a ganar paulatinamente la capacidad de asombro, y pensar que vivo pensando la que la gente cree que estoy pensando, esto nos arroja a un laberinto con una única salida, el volver a creer en las personas.

El trabajo de autogestión extracurricular

Dedico este espacio para relatar lo que viví y experimenté en esta fase:

El grupo se propuso algunas actividades como:

- Un día de campo
- Actividades de limpieza

Sin lugar a dudas el grupo cumplió con las expectativas que no puedo negarlo siempre estuvieron presentes; el grupo se comportó de acuerdo a la situación "La teoría cognitivo-evolutiva, debe considerar el contexto psicológico del sujeto cuando razona acerca de un dilema moral, ya que el pensamiento y la conducta están subordinados a dicho contexto; en muchas ocasiones, la propia situación conforma las unidades elementales que explican la conducta **Blasi (Díaz-Aguado, 1995)**", se organizó, trabajo, se comprometió y cerró con broche de oro la formación que todos iniciamos, y digo iniciamos, porque también aprendí (realmente no sé que tanto), sé escuchar, entender en parte sus comportamientos y algo valioso pensar mientras actúo.

El trabajo final

Los escritos que se presentan a continuación son parte de textos más extensos de los cuales rescaté oraciones, frases y párrafos que a juicio personal tienen productos para el análisis. Los contenidos extraídos se organizan por número para sus análisis posterior. Por lo tanto, este vericuetto es la recopilación de los trabajos finales, que proporcione información final que de algunos indicadores del proceso, que permita ver lo que se hizo, lo débil del trabajo y sus fortalezas.

Indudablemente, a nivel del discurso se hace mucho, es por eso que a través de los trabajos finales pretendo aclarar entre lo dicho y lo hecho. No es un intento de buscar una linealidad o un estímulo respuesta, es un análisis del ser humano al cual enseñanza en su formación, le ha dado más importancia a la instrucción (Fermoso, 1881), también el coetáneo español, pero desde un ángulo y visión distinta fue Joaquín Costa que dijo: "Si a la instrucción no se le hubiera dado tanta importancia en estos últimos años, descuidando la educación moral y religiosa, no viéramos tanto ser desgraciado, que con títulos brillantes parecen de miseria o bien se lanzan a las barricadas para emplear en algo su actividad, víctimas de funestas preocupaciones se miran solos en el mundo, y tal vez maldicen en su alma el día que dieron el primer paso en la escuela o la universidad (Fermoso, 1881).

Así mismo, lograr permear algunos indicios de valor, que indique hasta que punto fue posible depojarse de los saberes y del poder o bien como lo señala Paciano Fermoso no es posible renunciar a estos últimos:

El maestro educa de acuerdo a la escala de valores personal, por más que quiera respetar la libertad del educando y se abstenga de manipular su mente. "Por lo cual debe abstenerse de emitir juicios de valor, porque proyecta sus preferencias y gustos, por más imparcial que quiera ser, no puede renunciar a sí mismo, en el momento de opinar(Fermoso, 1981).

REVISIÓN DE LA INFORMACIÓN:

Extractos de los trabajos:

Oración #1: Creo que todos tuvimos algo que aprender y reflexionar sobre los valores universales.

Oración #2: El profesor siempre nos pone dinámicas que además de aprender nos divierte.

Oración #3: En esta materia se aprende a valorarse a uno mismo, aprende valores que solamente los había oído, pero que ni siquiera los había reflexionado.

Oración #4: El otro día me hicieron una pregunta ¿Qué harías si en este momento te entregara 1000.00 pesos?, Contesté, uuu... pues muchas cosas, me dijo ¿cuales?, Contesté, no sé... lo que me dijo se siente "feito" pero es la "neta". Me dijo, sabías que para alcanzar una meta, ésta tiene que estar bien hecha, bien definida, sus características, etc... si no la tienes bien definida se pudiera decir que, sería más difícil alcanzarla e incluso debes familiarizarte con ella y hasta ponerle fecha.

Oración #5: Realmente yo no hice el diario de campo, tal vez me olvidó el valor de la responsabilidad, que gran error, pero esto no significa que no haya desarrollado ningún valor, por ejemplo, me he comprometido a dejar de

hacer una de las cosas que más me gustaban, y parece, que gracias a dios lo estoy logrando, esta actitud no me hacía ningún beneficio, al contrario me dañaba un poquito; también tuve un pequeño problema con un integrante de mi grupo, creí que yo no era el culpable hasta que el mismo me dijo, me tome la gran molestia de pedirle perdón y gracias a dios me perdonó. También desarrollé antivalores, como el no darle el asiento en un camión a una mujer que traía un niño en brazos.

Oración #6: La materia de valores es importante tanto para nuestra formación como técnico y en nuestro desarrollo moral y social; nos orienta y alienta a seguir adelante y no enseña a ver las cosas de otra manera.

Oración #7: Aprendí que los valores se tienen solo hay que sacarlos a flote y ponerlos en práctica; también aprendí que la organización, la convivencia y el respeto a las personas en su forma de pensar, y valorarlas aunque no piensen igual que yo. También pondré en práctica mi autonomía que me di cuenta que tenía.

Oración #8: Aprendí que el éxito esta en relación directa con el esfuerzo que se hace y la manera como se lucha; aprendí a tener valor para afrontar todas las alternativas que la vida presenta sin que se altere el espíritu, sin que merme la fe, sin que decline la intensidad de la lucha, esto no significa que nuestro corazón no tiemble, sino que a pesar de ese temblor debemos seguir adelante.

Oración #9: La clase de valores da la oportunidad de desenvolverse más frente al grupo y expresar lo que sentimos.

Oración #10: He aprendido a que cuando alguien está hablando no debe haber interrupciones, esto es saber escuchar a los demás.

Oración #11: Creo que todos apreciamos la clase de valores, porque aprendimos un poco de todos.

Oración #12: En lo particular me gustaron mucho las dinámicas, nos divertimos y aprendíamos más.

Todas las cosas que aprendí en la materia de valores actitudes son tantas que solo voy a numerar algunas:

- Ayudar a las personas siempre que este a nuestro alcance.
- No debemos ser envidiosos.
- Debemos hacer cosas diferentes todos los días.
- Es muy importante saber que quieres hacer de tu vida, porque si no será muy fácil la influencia buena o mala de las personas que te rodean
- No debemos estar esperanzados a que otros logren o encuentren las respuestas que nosotros estamos buscando
- La puntualidad es como un pedacito de tu personalidad.
- De los errores que se tienen en la vida se aprende y se tiene que tener precaución para no volver a cometerlos.
- Ser más comprensiva y amigable con mis padres.
- Poco a poco voy logrando formar mi personalidad.

Oración #13: Mi meta es terminar mis estudios para tener un trabajo y ayudar a mi familia, mis caminos aun no cuales son.

Oración #14: Una de las cosas más importantes es que los valores no hay que solo hablarlos y escribirlos, debemos practicarlos, de lo contrario es pura hipocresía, porque salimos y todo se nos olvidó o nos hacemos tontos y hasta decimos "ese viejo esta loco".

Oración #15: Debemos ser más creativos y originales, porque de nada sirve estar de parásitos, esperando a ver que hace nuestro compañero para copiárselo

Oración #16: Una cosa que no me gusto es que debió ser más estricto y menos voluble, porque algunos compañeros fueron irrespetuosos al no tolerar cuando alguien hablaba.

Oración # 17: En la clase he conocido a mis compañeros de grupo, es la única clase donde decimos lo que sentimos y nos expresamos diferente a todas las demás.

Oración # 18: La clase me ha hecho comprender la importancia de pertenecer a una sociedad donde me pueda desenvolver, desempeñar mis cualidades, expresarme y aportar mis opiniones para que sean tomadas en cuenta.

Oración # 19: Que no enseña el maestro que solamente llega y se pone a hablar toda la clase, sino el que te explica con claridad y toma opiniones personales de cada uno de sus alumnos.

Oración # 20: Saber que todos somos iguales y no porque unos tengan más dinero que otros van a ser superiores a los demás.

Oración # 21: Que el amor que compartan contigo no lo debes cambiar por nada, ya que hay muy pocas oportunidades de este tipo.

Oración # 22: En la materia te relajas con los comentarios que hacen tus compañeros y te pones a pensar si estás en ese caso... además de aprender a ser personas más ordenadas, sin temores.

Oración # 23: Sé que muchos van a poner varias mentiras por ejemplo: que les encantó la materia, que fue muy bien impartida y que fue la mejor, pero yo opino que mejor hay que decir la verdad para que trate de cambiarla y de impartirla mejor... por lo que me gustaría mas dinámicas y ensayos.

Una parte importante del proceso es reflexionar en lo que se hace, o pensar en lo que se hace, mientras se hace (oración #1 y la #5) Lo espontáneo es el pensamiento dialéctico, que está limitado y reprimido por el pensamiento formal, porque en este último en realidad no se piensa, si no se critica y controla el pensamiento dialéctico¹⁸, creo que sería probablemente el primer paso en el redescubrimiento de los valores que se llevan dentro (Oración #3 y #7), claro esto no implica mi idea de los valores y aparte el trabajo no es una discusión axiológica de los valores, es un trabajo desde la óptica casi exclusiva del alumno (oración #9), de lo contrario y proceso se ve maniatado al habitus del docente, y por lo tanto el trabajo se vuelve totalmente directivo.

La autonomía, fue uno de los objetivos más codiciados desde la visión docente como un compromiso para con los demás que es la conciencia transitiva crítica. Las oraciones más expresivas a este respecto son la #5, #10, #11 y la #17, o bien en los términos de Piaget ponerse en el lugar del otro o desde la óptica de Kohlberg (Conalep, 1997), el nivel convencional (estadios 3 y 4), que es salvaguardar el bien de todos, más allá de los individuos concretos y de los intereses particulares.

El proceso de enseñanza aprendizaje de los valores no tiene que ser un acto lineal o direccional se aprende de todos, pero se necesita un clima adecuado "Lo más importante en todo campo del conocimiento no es disponer de información acabada, sino poseer instrumentos para resolver los problemas que se presentan en dicho campo; quien se sienta poseedor de información acabada tiene agotadas las posibilidades de aprender y de enseñar en forma realmente provechosa... No hay ser humano que no pueda enseñar algo, aunque más no sea por simple hecho de tener cierta experiencia... Hay una consigna general básica que debe ser tenida en cuenta, ésta es la de romper con las estereotipias en todos los niveles y planos en que aparezcan... "La educación al servicio de la comunidad es otra de las dimensiones de la educación liberadora, esta presupone que nadie se educa en solitario, ni nadie se autorrealiza sin los demás (Freire cit. Por Feroso, 1980)... El diálogo es un encuentro de los hombres para la pronunciación del mundo(Freire, 1971)¹⁹ ... La educación es diálogo... El diálogo es el antipolo de la manipulación, del adoctrinamiento, de la imposición de ideas del educador, de la invasión cultural, que pisa los derechos de las personas... Exige al educador una serie de virtudes, que le acercan al educando para dialogar con él: humildad, fe, amor, esperanza y pensamiento crítico (Maesztu, 1973)²⁰

La estereotipia es la polilla de las cátedras"(Bleger, 1980). Las oraciones alusivas son la #11, #19. La libertad como una estrategia es importante, esta se manifiesta en la oraciones #16 y #17, esto le da un poco más de validez al trabajo subjetivo de valores, aunque creo que es una torpeza olvidarse de estos últimos y dedicarte únicamente al trabajo racional, de esta forma se pierde momentos que difícilmente se presentan en esta forma de trabajo, son importantes las aportaciones de José Bleger(Bleger, 1980) a este respecto: "En el curso de la enseñanza en grupo operativos se debe estudiar e investigar la enseñanza misma... En este y en todo sentido, el clima de libertad es imprescindible... la enseñanza debe moverse a lo desconocido, a la indagación de aquello que aun no esta suficientemente elucidado."

De esta forma el individuo puede aspirar a alcanzar las tres finalidades de la educación liberadora: Evitar las servidumbres y ataduras, potenciar las posibilidades del educando; y la orientación el alumno a los valores dignos del hombre. Paolo Freire(Feroso, 1980)

Soporte fundamental, es la espontaneidad y la libertad de expresar lo que se siente sin el temor a ser reprimido o sentirse presionado a actuar con el disfraz (oraciones #14 y 23#), realidad o fantasía o el deseo de ver lo que se quiere nubla la mente y se piensa más con el corazón. Pero lo cierto es que según las evidencias no se puede ser tantas veces hipócrita.

Un clima de alegría reinó en ocasiones(oración # 12), otras no tanto (oración # 16), pero sin lugar a dudas este ambiente de alegría y dinamismo debería de prevalecer siempre, sin que esto merme el trabajo de grupo.

La oración # 5 y # 18 muestran que la visión estrecha de la que habla (Freire cit. Por Feroso, 1980). " La educación liberadora presenta una visión internacional y cosmopolita, una comprensión por las ideologías ajenas, una preocupación por las necesidades de los demás, un aprecio por la profesión de los otros, un sentido de vida, una actitud dialogante en lugar de la violencia.", Empieza a desaparecer y emerge un individuo con mayores

capacidades de desenvolverse en este mundo cada vez más complicado. Con lo que podría adquirir mayores posibilidades de sobrevivir.

La limitante socioeconómica que corta las alas de la imaginación creadora a muchos hombres, imposibilitados de realizar sus ilusiones, porque sus prejuicios sociales o la cortedad económica los hacen irrealizables. (Freire cit. Por Feroso, 1980), cada vez se ve más lejana (oración # 20) "poco a poco voy logrando formar mi personalidad".

Otra limitante es la poca socialización que " entorpece la convivencia pacífica. La educación liberadora predispone para la aceptación de los demás, el respeto por lo ajeno y la necesidad de coexistencia y convivencia, a pesar de las diferencias naturales y temperamentales de todo género.", Se ve superada en las oraciones # 9 y # 18.

Sería fantástico seguir relatando los innumerables aportaciones realizadas de los alumnos a su persona, solamente me resta decir, que hubo una buena aceptación a la materia, existió la aceptación de que la escuela no es solo lo cognitivo (oración # 6), también se debe involucrar los sentimientos (oraciones # 8 y # 21), y lograr así que el proceso educativo sea más humano y desalienante.

Es notable en los escritos el compromiso adquirido con la tarea, en algunos casos la sinceridad, en otros es el hecho de darse cuenta como un primer paso a cambio de actitud y la importancia que se le dio a sus compañeros como una parte activa en el proceso de aprender de los demás.

CAPITULO VII

ANÁLISIS DEL DIAGRAMA CONCEPTUAL DE UNA ALUMNA

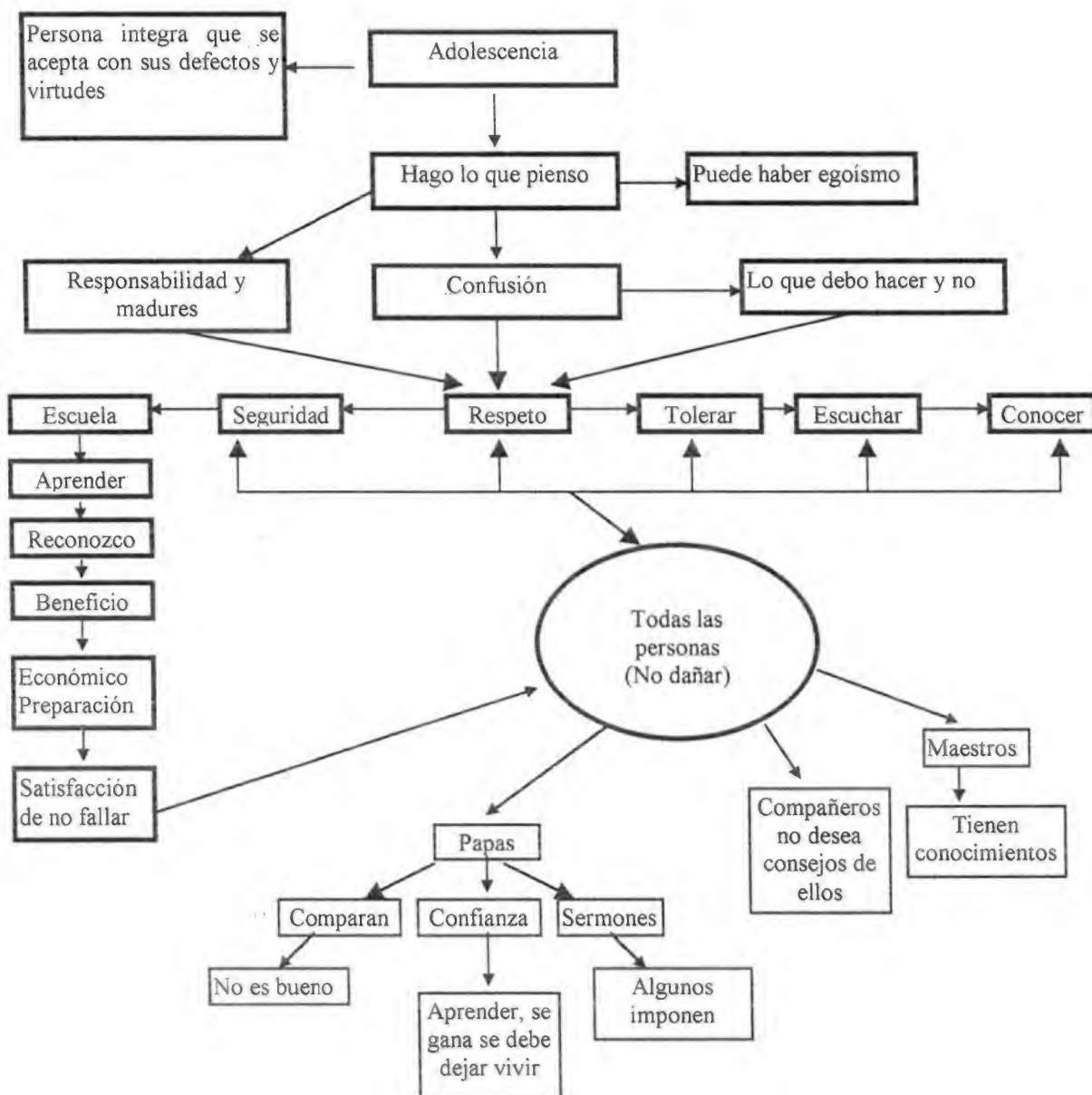
Este apartado se dedica a analizar el trabajo individual de los alumnos seleccionados para rescatar información de mayor profundidad que subyace en el aula y en la familia, además servirá de referencia para detectar que valores trae, cuales se ha visto reforzados y evaluar sus desarrollo moral.

Destaco que este diagrama se elaboró mediante relatorias y entrevistas; fue producto paulatino del trabajo curricular por una parte y de la autogestión.

Claudia Romo (se agrega su nombre completo a petición del interesado).

Inicio del diagrama: 24 de abril de 1998

Finalización del diagrama: 31 de junio



El análisis individual permite ir más allá de la simple interpretación de la información grupal, permite profundizar y detectar algunos puntos de confusión entre el decir y el hacer "Se una buena persona o ser una persona justa, en el amplio sentido del término, pueden constituir, pero no es necesariamente un parte esencial del "si mismo". Por ejemplo uno puede discutir y razonar sobre temas morales, sin ocupar la perspectiva moral un lugar importante en su vida"²¹, en términos generales responde a las expectativas vertidas en las oraciones. Y más aun se advierten algunas contradicciones, pues tolera, más no cree que sus compañeros puedan aportarle algo. Existe inseguridad en lo que hace algunas veces, más no por esto se podría decir que carece de autonomía. Su capacidad de análisis se manifiesta cuando marca cuales son las características de un amigo:

12 de mayo de 1998

El significado de amigo

- Con el que me siento a gusto
- El siempre está contigo
- El que te da consejos positivos, no importa su reputación
- Para tenerlo es necesario convivir con las personas
- Para obtenerlo es necesario arriesgarnos.
- Tenerlo, es ayudarlo cuando está en algún problema, por ejemplo, llevarlo a algún lugar de rehabilitación para que salga de su problema.

Concluye que para tener un amigo primero es necesario conocerlo y después juzgar si cumple con lo que piensa, esto le da la respuesta para conseguirlo.

Se puede observar además el grado de compromiso con sus iguales, comparte la responsabilidad, participa y toma decisiones para beneficio del grupo, es decir este no es una simple colección de individuos (como se puede observar en el diagrama).

Esto, es lo más claro desde que se puede observar, indica el grado de autonomía alcanzado y parte del bagaje alcanzado, claro es solo una parte, al reconocerse, la otra la constituyen las acciones.

CAPITULO VIII

PREMISAS ENCONTRADAS PARA EL TRABAJO DE VALORES MORALES

¿La escuela formadora de valores?

Si la escuela no se propone explícitamente la educación valoral, simplemente se simula una falsa neutralidad.

Silvia Schmelkes

Cuando la escuela no se propone explícitamente formar en los valores morales, esta lo hace en forma oculta y caótica, el trabajo en el aula se torna en un campo de batalla (maestro-alumno) y no de "encuentro social". En un lugar así teóricamente existe solamente un perdedor "la sociedad en su conjunto"; tal afirmación nace del hecho de pensar que el aula es un momento de encuentro, de diferencias y confluencias y como tal es una fuente de experiencias, reflejos, sentimientos e imitaciones que a la postre se transforman en aprendizajes significativos. En la realidad son pocos los momentos del ser social para la reflexión y la crítica, cuando el docente legitima el conocimiento y tal parece que es la única verdad²² "Pienso que, como tendencia dominante, la legitimidad que el maestro otorga al conocimiento se construye en el interior del propio mundo escolar, de modo que se considera conocimiento legítimo y como <<no conocimiento>> el resto de los saberes. En estas circunstancias es poco probable que el alumno tenga un aprendizaje autónomo. Formalmente la escuela sea quizás el único lugar para que se dé dicha confluencia o pugna de ideas, esto equivale más que a un espacio perdido Tlapapan(1995)²³ un tiempo perdido, motivos son muchos y variados desde los distintos acercamientos reduccionistas a la práctica docente tanto abjetivos como subjetivos, hasta la práctica de valores impartidos por curricula ocultas^k (Arnaz, 1987)²⁴ o en forma caótica por los docentes. Como se puede observar la gran cantidad de oportunidades que se pierden por la verticalidad del proceso, por la unidireccionalidad, el tratar de verter en un recipiente roto, todos los años de historia (frustraciones, triunfos, ansias de poder, fantasías, metas, etc.), del docente y del alumno más la enorme carga de los niveles estructurales que cita Layer:

Estos son externos causados por procesos sociales complejos sobre los cuales los individuos no poseen un control inmediato:

Formal.- Se refiere a las estructuras objetivas que existen con un alto nivel de generalidad e influyen de una manera más difusa que sistemática (lengua, economía, ley, clases, estructuras de poder, etc.)

Sustantivo.- Realidades objetivas, externas a la voluntad del individuo, que son propias de los campos específicos (educación, trabajo, arte, etc.)²⁵.

^k Arnaz. Define el Currículo como un plan que norma y conduce explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. Por otro lado los contenidos curriculares no expresados ni discutidos públicamente a la vista de los educando y educadores se le denomina curriculum oculto.

Lo anterior sumado a la legitimación del conocimiento, vuelve el proceso educativo de un solo lado, la visión del docente y la carga de los niveles de Layer, resultado probable en el alumno: enajenación, desánimo, rechazo, simulación, enfado, etc.

El desperdicio es enorme, la barrera que se establece no permite filtrar el potencial del alumno, para enriquecer el proceso enseñanza-aprendizaje. No es de sorprenderse, de la gran cantidad de valores que el alumno trae, como tampoco se puede negar que los puede reconceptualizar vivenciándolos.

Es indudable que la visión docente del mundo resulta en ocasiones más amplia que la del alumno (gerontocracia), aunque no por esto es la válida, pero resulta decisiva para la moral heterónoma del alumno. A este respecto Piaget apunta:

Hay dos etapas en el desarrollo moral de los niños: la etapa heterónoma y la etapa moral autónoma. En la primera el niño basa su juicio moral en el respeto unilateral a la autoridad. El niño es incapaz de ponerse en el lugar de otra persona. En la etapa autónoma, o de equidad y cooperación, el niño basa su juicio moral en la reciprocidad. El salto cualitativo se da cuando el niño logra ponerse en el lugar del otro. Schmelkes(1994)²⁶

Así mismo lo apunta Kohlberg (Schmelkes, 1994):

A partir de los 12 años hasta los 18. Es el estadio de la reciprocidad ideal: lo que uno quisiera si estuviera en el lugar del otro. Es justo dar más a los débiles. Se ayuda aceptando la gratitud como recompensa. Schmelkes(1994)

Es plausible, que el alumno construya o reconstruya sus propios valores, con sus iguales, y aún así quedarían cabos sueltos. Por ejemplo cuando la escuela forma valoralmente de manera explícita nace la pregunta del ¿Qué?, ¿Cómo y cuáles valores se enseñan?. Aquí es importante mencionar a Heller (Tenti,1984) cuando menciona "Todo hombre al nacer se encuentra en un mundo ya existente independientemente del él". Resulta por demás claro que la función de la escuela es imponer, reproducir valores y en el mejor de los casos abordarlos como un proceso donde no exista la represión ni la agresión, pero que al mismo tiempo critique proponga alternativas a los sistemas educativos maniqueístas, gerontocráticos o conservadores. De lo contrario y como lo apunté al principio el aula puede tomarse como lo cita Rodolfo Bohoslavsky:

El profesor puede pensar que sus intenciones son "buenas" –y serlas a un nivel consciente-, puede pretender en el alumno la reflexión crítica, el aprendizaje creador, la enseñanza activa, la promoción de la individualidad del alumno, su rescate como sujeto, pero definido el vínculo pedagógico como un vínculo de sometimiento, resultaría extraño que tales objetivos pudieran llegar a concretarse Bohoslavsky(1986)²⁷.

Imponer valores morales es lo más simple y coercitivo (o caótico cuando se desea hacerlo pero sin una curricula que cumplir) que existe, esto se hace mediante los reglamentos, normas, reportes, calificaciones, el poder docente, etc., mas esto no garantiza la pretendida autonomía del alumno, lejos de esto refuerza la heteronomía, el hombre es dependiente y funciona mediante moldes impuestos (con la consiguiente ruptura alumno-docente), mas el cambio no se da, probablemente no existe vínculo entre el decir y el hacer consciente o "hacer mientras se piensa" Bleger (1980)²⁸.

El docente tiene todo el poder que la institución le da, puede elevarse sobre el alumno e imponer su visión de mundo, pero estaría perdiendo la oportunidad de la práctica de valores morales como un proceso consciente y viviría por lo tanto en el engaño del disfraz o en el disimulo del alumno.

Reproducir es una tarea un tanto más difícil "los programas académicos se amoldan, como es obvio, a los valores del orden preestablecidos, buscando satisfacer sus necesidades y coadyuvar a sus estrategias. Las escuelas son servidoras del gobierno en turno, del cual dependen como sirvientes en su organización, estructuración y financiamiento" Suárez(1993)²⁹ pero esta postura es una extensión de la primera; se puede reproducir inconscientemente o hacerlo de manera consciente, esto es una acción difícil por las resistencias que los sujetos oponen. Establezco una diferencia entre imponer y reproducir suponiendo que en el primero se hace sin un plan curricular y en el segundo si existe.

La práctica de valores, desde la óptica de proceso que no niegue la existencia macrosocial y microsocia y que propone que el "hombre es un producto de la historia y productor de historia" Tenti(1984). Esta perspectiva permite visualizar la práctica docente de valores considerando las esferas del sistema social y sistema educativo como diferentes pero estructuralmente interdependientes¹

Tratando de unir ideas, se evidencia que los niveles que cita Emilio Tenti Fanfani (sustantivo y formal), existen y son interdependientes (el individuo es generador de historia, constructor y construido). Analizada la enseñanza de valores morales desde este ángulo sería un punto de encuentro de las posiciones estructurales y la disposición de los sujetos.

Este abordaje de la práctica docente de valores morales no es un intento por abundar en lo que no es, esto es, en lo que debería ser; la impartición de la materia de Valores y Actitudes en Conalep desde un paradigma que medie lo macrosocial y microsocia^m Fanfani(1985); este paradigma tiene aún cabos sueltos como: ¿El docente es el encargado de impartir valores? Y si no es así ¿Cómo debería ser? ¿Se pueden interiorizar y vivenciar a través del trabajo de grupo? Y si así fuera ¿Cómo y cuáles deberían ser los roles maestro-alumno? Y ¿Cuáles serian las evidencias cuali-cuantitativas del proceso?

¹ Suarez Reynaldo.- El estudiante a través del desarrollo de sus capacidades creadoras, se manifestará como un ser libre, no como esclavo de esquema alguno ni de ninguna ideología ni de ningún sistema.

^m Emilio Tenti Fanfani.- Paradigma alternativo que supere el dualismo de la estructura y la práctica, para esto se propone una categoría teórica que cumpla una función lógica de mediación entre ambas: el concepto de *Habitus*

El solo hecho de pensarlo es difícil y desalienante, hacerlo es mucho más crudo pero gratificante, cuando pensamos mientras lo hacemos, esto es repensar nuestra práctica a este respecto viene el comentario del diario de campo:

El tiempo transcurrió dejando en claro que algo deberíamos de cambiar...

Erika: Deberíamos ver temas propios de nuestra edad.

Azucena: De sexualidad

Paola: Tabaquismo

Cesar: De futbol

Todos los callan...

Janeth: Mensajes subliminales

Etc.

(Relatoria grupo 2105, Marzo de 1998)

Así se fueron proponiendo más temas hasta completar 20, confieso que me horroricé y me pregunté ¿y los contenidos? ¿Cómo le hago con el temario? Andrew(Pollard, 1985)³⁰, con su escrito aclara el momento; Los maestros expresan un fuerte deseo de controlar la situación de trabajo en formas tales que les permita defender o realizar diversos aspectos de su propios intereses... un aspecto importante es la imagen de sí mismo incluyendo su identidad y sus convicciones... la tensión entre una imagen ideal y una autoimagen pragmática también surge por la discrepancia entre lo que a menudo el maestro cree que "debe ser" y lo que de hecho puede hacer en un momento dado... la autonomía personal... los maestros desean controlar su propia situación de trabajo, defienden celosamente su autonomía en el salón.

El relato del diario de campo continuó con:

Azucena: Nos da un tema de los propuestos y otro del temario.

¿Y como los vamos a abordar?

Azucena: Exponemos

Erika : Experiencias

Betty: Que el maestro exponga

Imelda: Eso no tiene chiste

Segundo revés, fue como un golpe en plena mejilla, pero intenté reponerme y reflexionar, esto es lo que he estado buscando, puedo ir reconstruyendo objetos de estudio, hacer una fuente inagotable de experiencias, esto es seguro que tardará tiempo en presentarse de nuevo. (Relatoria docente, grupo 2104 Conalep 21 de abril de 1998).

Toda la información cualitativa recuperada a través de escritos han ido permitiendo hacer una recuperación teórica, que como producto inacabado se muestra a continuación a manera de premisas:

- ❖ El docente deberá sustituir el poder como propiedad por el poder como estrategia. Es evidente que el poder ha existido y existirá, lo que puede ser modificado es la forma de impartirlo. De los estudios sobre genealogía del poder que ha realizado Michel Foucault se puede citar lo siguiente:

El estudio de esta microfísica supone que el poder que se ejerce no se conciba como una propiedad, sino como una estrategia, y sus efectos de dominación no sean atribuidos a una apropiación, sino a unas disposiciones, maniobras, tácticas, técnicas, funcionamientos... quizá haya que renunciar a que el poder vuelve loco, y en cambio, la renunciación al poder es una de las condiciones con las cuales se puede llegar a ser sabio. Hay que admitir más bien que el poder produce saber; que poder y saber se implican directamente Foucault().

- ❖ La máscaras siempre están presentes y eclipsan la tarea.

Rocio cree que ha aprendido muchas cosas... espera mejorar para poder quitar las barreras; David me gustan sus comentarios ya que es muy cierto que todos hemos aprendido de todos, Fabiola da su comentario y dijo algo muy cierto que había quienes hablan mucho y que no hacían nada... algunos quieren platicar pero el disfraz no los deja (relatoria grupo 2103 Conalep 19 de febrero de 1998)

Estas estereotipias (falta de comunicación, hipocresía, vergüenza, etcétera), afectan el proceso de aprendizaje grupal.

- ❖ Mutuo reconocimiento entre alumno-docente. Esto no implica reconocer quien detenta poder o quien es el que se va a formar; es más bien un reconocimiento de que ambos tienen necesidades, una historia (habitus), sentimientos y sus propios esquemas de referencia, y por lo tanto uno como el otro pueden aprender de ambos, aunque el docente en la mayoría de los casos supere en años al alumno con su consiguiente mayor experiencia en algunas cosas. (oraciones # 11 y # 21)

El alumno puede elegir sus temas dependiendo de la clase, por ejemplo en la de Valores y Actitudes, pero también debemos escuchar la opinión del maestro porque él ha estudiado más y sabe organizarnos mejor, porque al elegir los temas debemos tomar en cuenta al maestro. (Entrevista Claudia Romo Quintana, Conalep, 22 de abril 1998).

Tanto nuestros compañeros como los adultos pueden corregirnos, aunque a uno no le gusta que los adultos lo hagan, pero ellos tienen más experiencia, han vivido más... saben lo que nos puede pasar... y un chavo de mi edad que me dé un consejo me lo va a dar a su punto de vista que es el mío porque pensamos no igual pero similar (Entrevista Claudia Romo Quintana, Conalep, 24 de abril 1998).

- ❖ La pérdida de temor de quedar desnudo ante el alumno por falta de conocimientos (pérdida de estatus). Consecuencia de la anterior, implica que el docente no es el poseedor del conocimiento ni de la verdad, y éste se puede equivocar sin detrimento de su rol.
- ❖ El grupo ni los contenidos son propiedad del maestro. Su función principal es servir de espejo de las inquietudes, preguntas ocultas, sentimientos, etc. que pueden seguir orientando la tarea. Es este el poder a que me refiero y no por la renuncia de las pedagogías utópicas que lucha por la desaparición del poder en la escuela (caso Neill, Freinet, No-directividad y Pedagogía Institucional). Por esto es necesario en ocasiones reflexionar cuándo y cómo intervenir. A este respecto cito:

Mari habló de don Benito Juárez y su frase "el respeto al derecho ajeno es la paz", Toni sobre la madre Teresa de Calcuta: el profe ¿Mis acciones afectan a los demás? Porque como personas no estábamos actuando bien... Que tiempo necesitan para hacer la tarea unos minutos, un mes, un año o hasta 6º semestre. Johanna pidió 10 minutos y empezamos a trabajar. (relatoria alumno 2103 Conalep, 13 de febrero de 1998). Así mismo en otra ocasión Miriam una alumna del grupo 2104 del Conalep comentó " si el maestro expone no tiene chiste"

- ❖ El Profesional docente no es creador ni de él depende el total éxito del alumno. Cada individuo tiene una función dentro de una sociedad, esta es un delicado balance donde el docente tiene un rol que cumplir para alcanzar el tipo de sociedad que se desea; La responsabilidad del profesional es limitada, de su influencia dependerá en parte el tipo de moral del alumno (autónoma o heterónoma).

Quiero dar las gracias a todos los de mi grupo porque cuando estamos en clase me siento muy a gusto, porque todos compartimos y eso nos hace sentir bien... no faltará un problema, pero estoy segura que entre todos(das) lo sabremos resolver. (Trabajo génesis del grupo 1103 Conalep 25 de diciembre de 1997, Alfredo Carmona Holguín).

- ❖ El ambiente del grupo es un recurso más no el único.

El profe prendió la grabadora con una música en la cual algunos se relajaban mientras reflexionaban... y como siempre no falta quien esté distraído y platicando o escribiendo alguna cosa... Víctor casi durmiéndose... la música es para mí algo maravilloso me siento tan bien que hasta me olvido de mi vida en lo que he dejado atrás... siento ganas de luchar más por lo quiero lograr (Relatoria alumno Conalep, 19 de febrero de 1998)

- ❖ Cada individuo tiene su habitus¹¹ Fanfani(1984) y como tal tiene un esquema referencial Bleger(1980). Los participantes del proceso tienen mucha información que verter, de todos se puede aprender, lo anterior lleva a concluir que habitus y esquema referencial son complementarios e indispensables para poder entender el proceso enseñanza-aprendizaje de los valores morales así como su génesis.

Me encanta de todos ustedes su comportamiento hacia todos sus compañeros, su forma de pensar, de actuar y de sentir... me gusta este grupo porque para todo nos piden opinión para hacer alguna cosa o algún plan (Trabajo génesis del grupo 1103 Conalep 25 de diciembre de 1997 Alfredo Carmona Holguín).

Yo pienso que el grupo es como mi segunda casa porque tengo más hermanos, porque convivo con todos... Admiro a cada uno que lo compone porque cada uno es un mundo diferente del cual aprendo algo para bien o para mal... Todos son un grupo... todos son mi grupo y todos juntos somos grupo. (Trabajo génesis del grupo 1103 Conalep 25 de diciembre de 1997, Alfredo Carmona Holguín).

La importancia de dejar fluir toda su historia es importante para contrarrestar en parte la influencia del curriculum y sus consecuencias en el proceso de aprendizaje en grupo. Por lo tanto, si la cultura del curriculum es una cultura mediatizada, esto significa que la mediación se convierte en una fuente de distorsión de los propósitos originales declarados desde afuera y de influencias añadidas, procedentes de los contextos y de las prácticas que intervienen en el proceso. ***Una cosa es lo que a los profesores se les dice que tienen que enseñar, otra es la que ellos creen o dicen que enseñan, otra es la que los alumnos aprenden (Sacristán, 1992)³¹***

Lo oculto es por sí solo sobresaliente que decir cuando los objetivos específicos de un programa dicen de forma explícita ***“Desarrollar valores y actitudes consideradas fundamentales por las empresas generadoras de bienes y servicio”*** (Conalep, 1998)³², esto es a nivel micro, pues a nivel macro dice:

¹¹ Emilio Tenti Fanfani. El habitus “son sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas, predisuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, en tanto que principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente a objetivo. En síntesis constituyen historia incorporada.

“Fortalecer los valores que permitirán al alumno asumir su responsabilidad y compromiso familiar, laboral, ecológico y social, mediante una mejor comprensión del mundo, el fortalecimiento de los lazos familiares, el desarrollo de hábitos constructivos y una comunicación asertiva” (Conalep, 1998)

Así mismo, Gimeno Sacristán dice:

Atender a esta dimensión “oculta”, significa que, al hablar de cultura como contenido del curriculum, hay que hacerlo en términos antropológicos más que académicos... El sentido antropológico de la cultura comprende mucho más. La cultura es la conjunción de significados, creencias, comportamientos, usos y formas de relacionarse en los grupos humanos. En las aulas hay algo más que comunicación de conocimientos de “alta cultura”; allí se desarrolla todo un proceso de socialización de los alumnos, y los contenidos del curriculum real son los de esa socialización . (Sacristán, 1992)

- ❖ El docente es a un tiempo participante y observador, participante no en cuanto a dirigir completamente el proceso, participante en lo que concierne a poder ir amalgamando lo que el grupo va emitiendo algunas veces en forma dispersa y darle congruencia hasta cierto punto, para no llegar a crear una imagen dependiente hacia el maestro. Para esto es indispensable que el docente se psicoanalice y abandone sus estereotipias, y a la postre le permita permanecer en una actitud de constante escucha. Aquí sentaría bien el contenido de una relatoria que menciona lo que a mi juicio no se debe hacer:

Rocío.- El cariño no se compra con regalos (el comentario surge porque Fito menciona que un regalo no expresa cariño)

Víctor.- Se trata de demostrar con un regalo

Maestro.- Me pregunto cuando festejan a un alumno en el grupo con un pastel ¿Qué estarán pensando en el festejado o en el pastel?

Víctor.- Muchos lo que quieren es comérselo... A mí me gusta regalar para que cuando cumpla años me regalen.

El exceso entorpece la armonía del grupo, lo trunca, lo maniatada, y además dirige al punto donde el docente quiere, pasando por encima de la tarea iniciada.

- ❖ La ansiedad y la confusión son parte del proceso de pensar y, por lo tanto, del aprendizaje Bleger(1980). Pensar equivale a abandonar un marco de seguridad y verse lanzado a una serie de posibilidades. El pensar produce miedo y más cuando la figura paternalista del docente no está al alcance del alumno (e inclusive el mismo docente vive este proceso).

Autoexaminamos y preguntarnos... está siendo en vano... (Trabajo génesis del grupo 1103 Conalep 25 de diciembre de 1997, Alfredo Carmona Holguín)

- ❖ La imitación es parte del aprendizaje, y por lo tanto, alumno-docente son partes del proceso de formación valoral. Se debe tener principal cuidado en el trabajo docente y no abusar de las intervenciones que puedan ser imitadas, sobre todo si consideramos que la moral autónoma se construye entre los iguales. En este punto la No-directividad es utópica y peligrosa, pues los individuos están en proceso y no sería una actitud responsable del docente (por ejemplo, quien de nosotros dejaría que un niño cruzara solo un periférico).
- ❖ Las experiencias grupales permiten reflexionar y más resultan ser más significativas cuando se dan con sus iguales, como se observa en un fragmento de "carta a mi grupo":

Antes que nada quiero decirles que son y serán los mejores amigos que he tenido... Tal vez a algunos le he causado daño y hoy les pido 1000 disculpas y le ruego que me perdonen todo ese daño que ha ido a ustedes por medio de mis palabras, pero no los había sabido valorar... hasta hace poco lo descubrí... gracias por ser el mejor grupo... por eso jamás, pero jamás los olvidaré. (Carta a mi grupo 1104 Conalep, semestre septiembre-diciembre de 1997).

Quizá algún día esto le sirva porque si nos ponemos a pensar y reflexionar con su modo de ser, no los van a conocer los demás como los desordenados e incorregibles si no como otro tipo de personas que se preocupan por su mismo bienestar y son responsables y conscientes de sus actos. (carta a mi grupo 1102, semestre septiembre-diciembre 1997)

A través del semestre me han enseñado a discernir o saber escoger buenas compañías, quienes en verdad sí son mis amigos, quienes son los que te aprecian como eres y no cuando tienes que ser como ellos... También he aprendido a soportar las debilidades de otros aun cuando me afectan. (carta a mi grupo 1102, semestre septiembre-diciembre 1997)

Les escribo esta carta para decirles sus verdades; por favor les ruego no sean majaderos con los maestros y sobre todo sean respetuosos y pongan atención en las clases... ya estuvo de tanto cotorreo... no lleguen tarde al aula porque después no agarran el hilo y en los exámenes les va mal y después se andan quejando... (carta a mi grupo 1102, semestre septiembre-diciembre 1997)

- ❖ Una de las funciones del docente es dejar aprender. Durante el proceso de formación valoral es prudente ir avanzando hacia a un trabajo no directivo (paulatinamente), pero siempre con la conciencia lúcida que los adultos somos los más heterónomos (así lo confirman las noticias: robos, fraudes, asesinatos, violaciones, etc.), por lo tanto el alumno puede imitar, más esto no debe significar que todo se deje al libre albedrío del alumno.

La tarea emprendida inicia como una necesidad del grupo, en esta planteo algunas preguntas con el fin de iniciar el trabajo que conduzca la grupo a tomar algunas decisiones que beneficien al mismo

No sé que nos está pasando antes no éramos así, ahora se pierden plumas, lápices, plumas, carpetas, calculadoras y hasta "lápices pequeños" que no tienen valor, ni importancia

María Dolores comenta " María de Jesús y yo sabemos quien es la responsable, María de Jesús contesta: Yo no sé quien es. Para decir algo hay que estar segura.

El profesor pregunta ¿qué se puede hacer en este caso?

Respuestas:

- El grupo debe arreglar sus problemas
- Debemos enfrentar los problemas frente al grupo
- Darle un consejo a la persona que está robando
- Se perjudica al grupo y todos vamos a desconfiar de todos
- Nuestros padres hacen mucho sacrificio para comprarnos nuestras cosas, para que otros nos las quiten tan fácilmente
- Víctor.- Que tristeza y que desilusión

(Relatoria grupo 2103 Conalep, 30 de abril de 1998)

Creo que es mejor cuestionar que dar juicios que se pueden convertir en soluciones, estos últimos le restan autonomía al proceso, pueden crear dependencia en la solución de problemas que atañen al grupo.

- ❖ Una práctica docente abierta al cambio y la crítica por cualquier sector de la sociedad. Esto significa aceptar no únicamente que no soy perfecto y que por consiguiente cualquier persona por más ignorante (académicamente), que sea puede aportar algo. La reflexión del fragmento de una relatoria permite ver algunas veces la frágil figura docente, que por momentos tambalea ante los ojos del alumno.

El profe preguntó ¿Qué había encargado para esta clase? ... Algo "desviadito" porque no sabía cual equipo iba a empezar... después supo que el de Claudia le tocaba. (relatoria grupo 2103 Conalep, 20 de abril de 1998)

- ❖ Una tarea se realiza mejor si se incluyen los llamados factores subjetivos José Bleger(1980). Perder el sentido vertical de que la educación es saber, conocer, ¡también es sentimientos!

Hoy quiero dirigirme a ustedes con el sentimiento más profundo de mi corazón; muchachas y muchachos, como grupo que somos los invito a que reflexionemos, hagamos bien las cosas, ya no somos unos niños, reflexionemos y tomemos la posición que nos corresponde, la de adolescentes, y no la niñez; la niñez es una etapa muy linda pero ya salimos de ella... varias veces nos han dicho los adultos, pero nunca los hemos escuchado... si le echaremos más ganas y somos más responsables nos va a ir mejor... Seamos mejores... vamos a luchar por nuestras metas... triunfemos y nos sentiremos orgullosos de nosotros mismos... nosotros los jóvenes podemos haber perdido varias batallas pero la guerra no. Así que hay que luchar hasta que podamos. (Trabajo génesis del grupo 1103 Conalep 25 de diciembre de 1997 Alfredo Carmona Holguín).

Al maldito grupo 1104...No, no es cierto a mi grupo 1104 #1 Number one.

Bueno no soy muy afecta a decir y expresar lo que siento, pero lo que sí digo es que me agrada convivir con todos ustedes... (carta a mi grupo 1104 Conalep, semestre septiembre-diciembre de 1997).

- ❖ Las intervenciones del docente deben ser lo más breves posibles; es más útil proporcionar instrumentos de trabajo Lapassade(1997)³³. Las participaciones extensas pueden causar dependencia o pueden convertirse como verdaderas construcciones que el grupo no alcanza a entender ni elaborar. Se recomienda prudencia para no correr el riesgo de la sobreinterpretación (creerse psicoanalista)
- ❖ Los intereses del alumno-docente no siempre coinciden. Basta con ubicarse cronológicamente para darse cuenta de lo errático del deseo.

Cuanto tiempo se necesitará para que el grupo empiece a trabajar y a decir sus comentario. No puedo negarlo me impaciento, no me frustra, pero siento que los temas tienen conceptos huecos y fuera de contexto para ellos (relatoria docente Conalep grupo 2103, 26 de marzo de 1998).

- ❖ En el proceso enseñanza-aprendizaje no siempre existe alguien quien aprende y otro que enseña.° La total aceptación implica un reduccionismo ideológico, la aceptación constituye una bifurcación entre aprender y

³³ En esta premisa emergen algunas preguntas como; ¿Cuándo es necesario transitar de una postura a la otra?, ¿Cuáles son los riesgos?, ¿Hasta que limite es valida la premisa?

enseñanza, pues se puede aprender mientras enseña e implica pensar mientras se hace, a la vez que se puede enseñar mientras se aprende. La concientización acerca de ello implica un avance en un proceso de formación grupal que se ejemplifica enseguida:

Solo hay que tratar de llevarnos mejor, hay que esforzarse para que el grupo se una y pasarla mejor... así se aprende mejor... porque no solo el maestro enseña... podemos aprender de todos. (carta al grupo 1101 Conalep, semestre septiembre-diciembre 1997)

❖ Algunas de las premisas de Sylvia Schmelkes(1994):

- Sí existen valores universales: Se debe tener fe en la existencia de estos, su negación desalienta el trabajo en la materia de valores. El análisis de un trabajo personal así lo manifiesta

Lo que me gustaría es que no hubiera guerras en ningún lado y que todos lleváramos a cabo los valores más importantes como el respeto, la responsabilidad y sobre todo el amor... bueno estos son mis pensamientos. (Trabajo Laura Melero Bustillos grupo 1103 Conalep)

La aceptación de estos permite desde el punto del alumno la convivencia y armonía mundial.

- En materia de formación valoral no se puede ser neutral.^p

Fabiola.- Piensa que es muy egoísta... dice que su mamá se quiere ir al Paso Texas y ella no Quiso comentar algo pero hubo risas, motivo que le hizo llorar.

Maestro.- Son momentos muy delicados, debemos de respetar.(Tema: Superación personal, Pag. 47)

¿Qué formas te gustan de vestir?

Profesor.- De acuerdo a la ocasión. Porque así te dejan entrar a los bailes.

(Tema: La forma de vestir, pag. 50)

¿Cuales de las modas actuales te gustan más?

Profesor.- Casual, camisa y pantalón de mezclilla. (Tema: La forma de vestir, pag. 51)

La postura docente emerge sin pensarlo, de pronto se ve envuelto en el tema y se ve obligado a verter sus comentarios.

- La formación valoral es cada vez más necesaria.

P. D.

^p En clara empatía con la postura que el individuo imita, es necesario reconocer que serían inútiles los esfuerzos por mantenerse neutro en la postura.

No se metan a vivos con "doña blanca" porque es una señora muy mala... ustedes siempre tranquilos. (carta al grupo 1101 Conalep, semestre septiembre-diciembre 1997)

Todos sabemos que es más fácil realizar un antivalor, pero recuerda que los valores son los que te hacen una persona respetada e importante... son como el dinero porque cada valor tiene un signo de más o menos, lo quiero decir es que el respeto vale \$100 y los antivalores no tienen ningún valor... todo es negativo. (Trabajo Johana Beatriz Ayala grupo 1103 Conalep)

Son en gran cantidad lo que pienso acerca de los valores... es que son sentimientos por los cuales nos hacen meditar él porque de los hechos. En pocas ocasiones reflexionamos... lo cual te impide proseguir con tus ideas que a veces son descabelladas... si te lograras valorar a ti mismo como a los demás. (Trabajo Ma. De Jesús Carrillo grupo 1103 Conalep)

- Los diversos enfoques para formar en valores permiten niveles distintos de profundidad de los resultados.⁹ Una de la oración que marca en parte la forma de trabajo, y por tanto el nivel de profundidad es # 11, donde se manifiesta que de todos se aprende un poco, otra sería la #19 que corrobora que el trabajo tendió a no directividad, se abandonó un tanto la clase discursiva y del sermón.

- ❖ En ocasiones el grupo aparentemente no trabaja. Esta apreciación puede resultar demasiado apresurada y conducirnos a tomar medidas que pueden romper con el delicado equilibrio del grupo mientras trabaja, basta analizar la relatoría de un alumno:

Son las 9:00 y los equipos no trabajan, el único que si lo estaba haciendo es el de Lucero... creo que estaba equivocado con referencia a los equipos porque realmente si están trabajando pero también platican y lo hacen en forma desordenada. (relatoría grupo 2103, Conalep 19 de febrero de 1998)

- ❖ El manejo de valores implica involucrar la mente, el corazón y las manos. Esto es, eliminar la dicotomía entre lo cognitivo y los sentimientos. Lo anterior podría eliminar la enorme grieta que nos ha hecho insensibles e ignorantes, sin capacidad de asombro ante las grandes desgracias (crímenes de guerra, hambruna) Y no solo esto que no centre a la "educación del cuello para arriba" al respecto Carl R. Roger menciona:

"Para mi todo esta descripción se acerca a lo que es el aprendizaje integral.
Este tiene un gran número de elementos cognoscitivos (el intelecto trabaja a

su máximo); ciertamente tiene elementos afectivos (curiosidad, emoción, pasión), y posee elementos experienciales (cuidado, autodisciplina, confianza en sí mismo, la emoción del descubrimiento)". Moreno(1991)³⁴

A lo que también expuso Archbal MacLeish:

Nosotros no sentimos nuestros conocimientos. Nada podría ilustrar mejor la enorme grieta que tiene el corazón de nuestra civilización... El conocimiento sin el sentimiento (**valores morales**)³⁵ no es conocimiento y sólo puede llevar a la irresponsabilidad e indiferencia públicas, y consecuentemente, a la ruina.

Carl R. Roger es aún más claro cuando relata. Moreno(1994):

Este "conocimiento sin sentimiento" ha hecho posible que nuestros militares, y nosotros como pueblo, cometamos atrocidades increíbles sin ningún sentimiento de culpa. No debemos olvidar algunos sucesos de la guerra en el sudeste de Asia. Uno de nuestros aviones de reconocimiento fue derribado sobre Vietnam del Norte. Se ordenó entonces que doscientos de nuestros bombarderos realizaran una "operación de represalia" que fue escuetamente comentada en un párrafo de nuestros diarios. Sencillamente no nos permitimos tomar conciencia, a ningún nivel visceral, de este acto de venganza significaba bombardear y arrojar napalm tanto sobre puestos militares como sobre aldeas, matar y mutilar a hombres, mujeres y niños y que eso era una acción increíblemente asesina. Para nosotros era simplemente una categoría intelectual: "una operación de represalia".

También el alumno opina:

Lo que pienso del grupo 1102 es que todavía no se a llegado a madurar emocionalmente ya que no han desarrollado los valores de responsabilidad, respeto... los que dicen entender la clase de valores solamente se queda en le aire ya que cuando salen de la clase se olvidan de lo que dicen aprender como respeto, disciplina, responsabilidad, etc...(carta al grupo 1102 Conalep, semestre septiembre-diciembre 1997)

El docente no es únicamente mente. Consecuencia lógica de la anterior premisa implica que delante, detrás y dentro del mismo concepto cognoscitivo están involucrados los sentimientos y los valores morales. Durante años el docente se ha entrenado solamente en lo cognoscitivo, a evitar cualquier sentimiento relacionado con el aprendizaje, se ha negado una parte de nuestro ser y consecuencia de esto es la dislocación.

³⁴ Enfoque prescriptivo, clarificativo, reflexivo-dialógico, vivencial y construcción de una ética a través del servicio a otro.

³⁵ Lo que esta en negrillas es nuestro

❖ La alienación siempre esta presente (pero existen las resistencias)

Siento que nos falta comunicación ... no se crean...disculpen por no saludar...hola... ahora ya saludé... raza del 1104 le escribo esta carta por que el profe. nos lo pidió y para decirle que hay que "chido" no la llevamos, pero ha y algunos que no aguantan las bromas... no sean mamilas por después caen mal... hay que portarse bien, callar cuando diga el profe o maestro, o más bien el instructor... amén esta misa ha terminado... perdón esta carta. (carta a mi grupo 1104, semestre septiembre-diciembre 1997)

Solamente quiero agradecerles todo el tiempo que he pasado con ustedes por lo bien que se han portado conmigo a pesar que no me he portado bien... gracias por haberme escuchado, valorado y porque me han tratado como quise que me trataran... Ya casi se la creian, les escribí puras ridiculeces para que se emocionaran... al rato les escribo algo interesante como el chiste de la rasposa, la verdadera versión de caperusa roja, pinocho...(carta a mi grupo 1104, semestre septiembre-diciembre 1997)

❖ Nuestras acciones tiene repercusiones emocionales.

Gracias a todos por los momentos triste y felices... por todos lo momentos que pasamos junto... por lo regañón, las risas y cosas graciosas... y al maestro X para demostrarle que podemos terminar ya que tanto nos repitió que nunca íbamos a terminar...(carta a mi grupo 1101 Conalep, semestre septiembre-diciembre de 1997).

❖ Las cuatro actitudes del docente "facilitador" del aprendizaje que menciona Carl R. Roger, pero que este lector las toma como premisas que pueden facilitar la incursión en la práctica docente de valores morales

❖ Autenticidad del facilitador del aprendizaje. Cuando el facilitador se comporta como lo que es, que puede relacionarse con el estudiante sin presentarle una máscara o fachada, es mucho más probable que sea efectivo. Esto quiere decir que los sentimientos que experimenta son accesibles para él.

El profe llega y saluda... pregunta que si están dispuestos a trabajar y aguantarlo durante dos horas... Dan el timbre y el profe dice- -salgan porque si no dicen que soy bien aburrido por no darles receso- (relatoria alumno 2103 Conalep, 19 de marzo de 1998)

- ❖ Estimación, aceptación y confianza. Significa que a uno le importa y le preocupa el estudiante de una manera no posesiva; aceptar a este individuo como persona independiente y respetarlo por su propio valor. Esto significa aceptar tanto la apatía ocasional del estudiante y sus deseos erráticos de explorar caminos equivocados. Lo que se intenta es la estimación del estudiante como un ser (al igual que todo ser humano) imperfecto con muchos sentimientos y potencialidades. (Oraciones #9, #12, # 17, # 22), la estimación subyace quizás en la siguiente frase:

Creo que en todas las clases debemos ser iguales que con la participación de todos podríamos llegar a tener más conocimientos... recuerden que cuando no ponemos atención y no participamos en la clase de valores nuestro profesor se pone triste, por esos debemos ser más participativos para que el se sienta más orgulloso de nosotros (carta de un alumno al grupo 2103 Conalep, 27 de febrero de 1998).

La aceptación también se hace evidente, se tiene el compromiso y viene muy ligada a la siguiente premisa.

- ❖ Comprensión empática. Es un elemento que ayuda a crear un ambiente propicio para el aprendizaje experiencial, que parte de la iniciativa personal, es la comprensión empática. Esto significa ponerse en los zapatos del estudiante, de ver el mundo a través de sus ojos. (Oraciones #9, #12, # 17, # 22)
- ❖ Percepción de estas actitudes por parte del alumno. De alguna manera el alumno debe percatarse que existen actitudes en el docente (Oraciones #9, #12, # 17, # 22)

CAPITULO IX

RETROALIMENTACIÓN

Aclaro que esta última retroalimentación es un corte porque el proceso apenas empieza, siempre será algo inconcluso y distinto: el trabajo sólo fue una idea de lo que los hombres podemos hacer cuando entendemos que "de todos aprendemos" y que el alumno no es un objeto, tiene sentimientos, tiene vida y que también de él aprendemos, porque en el momento que reconozcas que no hay nadie superior a ti, haz perdido la capacidad de aprender (un alumno escribió "no consideres a nadie inferior porque pierdes la oportunidad de aprender; profe. a usted lo considero superior").

La formación valoral es un campo poco transitado que puede ser abordado desde diferentes paradigmas, técnicas y de la postura docente entre el objeto y el alumno; de estos dependerán básicamente los niveles de sus resultados. Destaco además la enorme importancia que tiene el trabajo de grupo, la reflexión docente de su práctica y tener bien claro cual es el tipo de ciudadano que se desea formar. Así mismo menciono y en franca contraposición a lo dicho por Rosa María Zuñiga R. "La gratificación narcisista provocado por figurarse como el responsable de los destinos de la grandeza o fracaso de los seres humanos es enorme" creo que cada cual tiene asignada una función social; una situación es el narcisismo otra cosa muy diferente es la enorme gratificación y tranquilidad que se siente cuando se ha cumplido con el trabajo que todos los individuos tenemos. Se es responsable en la medida del rol docente; de lo dicho se pueden desprender situaciones como: la enorme alegría de haber enseñado a pensar, la indiferencia ante la problemática educativa o la alegría por haber transmitido fielmente los curricula propuestos.

Enfatizo que todo individuo es responsable de sus actos, estos tienen repercusiones, lo que no debería ser son las posturas extremas y fatalistas.

El momento histórico así lo demanda, el docente tiene el compromiso de contribuir a la formación valoral autónoma, pero no está solo, éste es solamente una parte del proceso, del tipo de hombre que la sociedad demanda.

Desconocer que se tiene algo de narcisista es pecar de ingenuo, que no se reprime o se castiga es un secreto a voces, pero desconocer que no se es responsable en parte del destino de los alumnos es ser inconsciente e insensato quien esto haga no merece estar ocupando un puesto de profesional de la docencia en la sociedad.

Propongo un cambio de paradigma en la docencia, en el cual se reconozcan la responsabilidad y límites, la práctica diaria como objeto de estudio inacabable y el reconocimiento de la sociedad y la escuela como un encuentro social donde se aprende de ambas, de lo contrario según Quiroz(1985), <<constituye una deformación profesional del maestro>>, es decir, se aísla al disiente y se le hace vivir un mundo distinto al que se tendrá que enfrentar posteriormente.

Abundando, desde el mismo proceso enseñanza-aprendizaje de valores morales no involucra únicamente lo cognoscitivo porque se estaría destinado al fracaso; eliminar la dicotomía entre sentimientos y conocimiento no

es suficiente, involucra además la postura del docente entre el objeto y el alumno. Se necesita una idea más clara de los objetivos de la educación, de la imagen que proyecta el docente, de las estereotipias y una visión diaria de la ubicación del alumno y el objeto para que se pueda tomar nuestra praxis educativa como un proceso inacabado. Esto implica de raíz un compromiso consigo y con la sociedad, y como tal se es "responsable limitado", y si se desea ser un tanto racionalista, en toda empresa cada empleado es responsable del producto final.

Cuándo vemos el tipo de individuos que somos debemos de pensar algo falló, ¿Qué?, ¿Cuándo? Y ¿Quiénes pudieron haber fallado?. Tal vez una respuesta pudiera encontrarse en los valores morales.

Tratando de ser coherente con las afirmaciones pienso " como pedirme dejar de ser humano que no disfrute la dicha enorme y el placer de contemplar mi trabajo como cualquier pintor admira su creación o el orgulloso sastre goza la miel del triunfo al ver desfilas sus caros modelos que en momentos de inspiración nacieron en su mente, como pedirme que olvide la cara de agradecimiento de un alumno cuando en público dice "gracias maestro", esto y otras situaciones son las que te hacen vivir y pensar en tu trabajo no como el único, esto, como uno de tantos pero que es importante e imprescindible como cualquier otra actividad humana". Intuyo que pienso con la mente, pero creo con el corazón, por lo tanto la clave esta en reconocerte como hombre y no como ser omnipotente y de carácter mesiánico y propio de alguna mitología.

Este trabajo como se pudo percibir adolece de claridad y por qué no de rigor metodológico, eso sí, es un gran avance que me permite ir viendo un poco más con la creencia que el alumno es un ser humano y como tal se debe investigar.

A manera de conclusión: lo anterior no es suficiente se debe ir evaluando a diario el proceso para tomar las decisiones adecuadas y poder transitar entre la aparente directividad y la no total directividad, no con el fin de ser neutral, esto con el deseo convivir y ser hombre y considerando que siempre habrá algo nuevo, distinto, irrepetible, como el mismo ser humano.

Con todas limitantes del trabajo me atrevo a formular lo siguiente:

Existe un enorme potencial para la enseñanza-aprendizaje de valores morales, desde la óptica del docente investigador de su propia práctica, los cambios posiblemente son permanentes. Las experiencias vividas, descubren la parte afectiva, pues se siente mientras se aprende. La idea de aprender junto con los alumnos posibilita aún más los cambios de actitudes. Los contenidos se ven ya no como una obligación más del curriculum, es parte de sí mismo, alumnos-docentes se han dado cuenta de la responsabilidad en proceso aprender. Los contenidos teóricos surgen como una necesidad de explicar los nuevos retos, los primeros no son acopio, se buscan para que formen parte de la práctica docente.

A manera de pensamiento que encierra mi nueva perspectiva me quedo con la idea de Susana Rosenholtz(1991)³⁵ **"Los maestros que ven sus trabajo como algo complejo, tratarán de maximizar su repertorio profesional para realizarlo. Los maestros que ven su trabajo más como una rutina preferirán**

instrucciones estandarizadas que puedan ser aplicadas uniformemente a todos los estudiantes.(pag. 83)”

ANEXOS

Anexo 1

- A consecuencia de un panel de experto donde se habló de familia, educación y sociedad.
 - 1.- ¿Debemos adaptarnos a la gente o ellos a nosotros?
 - 2.- ¿Puede el alumno elegir sus temas?
 - 3.- ¿Cómo le puede hacer el maestro para cumplir con los deseos del alumno y lo que marca el temario?
 - 4.- ¿Si tuvieras la oportunidad de impartir la materia de valores? ¿Cómo le harías?
- Cuando se abordó el tema del ciclo vital de la familia me surgieron algunas dudas que derivaron en preguntas como:
 - 1.- ¿Cuál es la etapa más egoísta del ciclo vital de la familia?
 - 2.- ¿Crees que de alguna de las actitudes actuales cuando seas adulto te arrepentirás?
 - 3.- Si alguien te criticara. A quién preferirías que lo hiciera. ¿Un adulto o un adolescente?
 - 4.- ¿Porqué desean los padres imponerse ante sus hijos?
- Estas preguntas coinciden con una etapa del proceso de la materia muy difícil y conflictiva entre lo que es y lo que debe ser (del docente).
 - 1.- ¿Qué significado tiene la materia de Valores y Actitudes para tí?
 - 2.- Menciona tres o más características que deba reunir el docente para la impartición de la materia de valores y actitudes.
 - 3.- Menciona tres o más características que deban reunir los alumnos para trabajar la materia de valores y actitudes.
 - 4.- Desde tu punto de vista cuales deberían ser las formas de trabajo más adecuada para la materia de valores y actitudes:
 - a). - El discurso del maestro.
 - b). - Dialogo entre los alumnos.
 - c). - Experiencias de los alumnos.
 - d). - La imposición de valores.
 - e). - Otra (señalar).
 - 5.- ¿Cuándo hablamos de valores nos estamos comprometiendo? ?
 6. - ¿Es necesaria la materia de valores para tu formación?
- Sin lugar a dudas una parte de la vida del grupo lo fue el tema de autogestión "los amigos"
 1. ¿Qué es un amigo?
 2. ¿Cómo seleccionas tus amigos?
 3. ¿Qué tanta influencia tienen tus amigos en tus decisiones?
 4. Hasta antes de la clase "los amigos". ¿Cuál era tu concepto de amigo?

Anexo 2

¿Cómo enseñar valores?

¿Cómo vivenciarlos?

¿Hay una persona que aprende y otra que enseña?

¿Relación entre pensamiento y acción?

¿Hay congruencia entre lo que la escuela enseña y la acción?

¿Se puede llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje individualmente o en grupo?

¿Cuales son las estereotipias tradicionalistas de la docencia?

BIBLIOGRAFIA

- ¹ DÍAZ-AGUADO(1995). *Educación y Razonamiento Moral*. Una aproximación constructivista para trabajar los contenidos transversales. Ediciones Mensajero.
- ²FRANK, E. Victor. *La voluntad de sentido*. Herder, Barcelona pp. 13-40 en *Libro de valores y actitudes*. Modulo I. Conalep. (1991)
- ³ GOMEZ, Víctor M. y Mungia E. Jorge, *Educación y Estructura económica*. En; Educación y escuela, (Pablo Lapati) Vol II, México, SEP Nueva imagen. 1994.
- ⁴ MORENO, Prudencio. *Neoliberalismo económico y reforma educativa* En Perfiles educativos, UNAM: No. 67 enero-marzo 1995.
- ⁵CONALEP, *Modulo y Valores y Actitudes Desarrollo Humano y Calidad*. Lectura para Docentes. 1997, pp 37, 38 C.F. (1971), op. cit., p.232
- ⁶ DELVAL, Juan e Ileana Enesco. *Moral, Desarrollo y Educación*, Anaya, Madrid, pp. 119-143. (1994)
- ⁷ JIMENEZ Mier Y Teran, Fernando. *Educación y estructural funcionalismo* en : Cero en conducta, No. 7 enero-febrero 1987.
- ⁸ BLASI, A. (1989). "The Integration of Morality in Personality" En EXTEBERRIA (Ed). *Perspectivas del cambio moral*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- ⁹ PIAGET, J. (1933). *La representación del mundo en el niño*. Madrid:Morata, 1978. Fecha de la primera edición 1933.
- ¹⁰ FERMOSE Estébanez Paciano. *Teoría de la educación*. Ed. Trillas. 1981.
- ¹¹ DÍAZ Barriga Angel, *La escuela como institución, notas para el desarrollo del problema del poder control y disciplina*, en: Tramas, No. 1 1984.
- ¹² ARAUJO Gabriel Y Carmen. *El Psicoanálisis para (en) la institución escolar*. en Op- Cit. Tramas. No. 1.
- ¹³ ROCKWELL, Elsie, *Repensando a la institución: una lectura de Gramsci*. DIE: CINDESTAV;IPN: Cuadernos de investigación Educativa. 1987
- ¹⁴ LICKONA, Yañez, Rolando Emilio et al. *Desarrollo Humano y Calidad. Valores y actitudes*, México, D.F. (1994)
- ¹⁵ BRADEN Nathaniel, *El respeto hacia Uno Mismo*, Ed. Paidós, México, 1993
- ¹⁶ BOURDIEU, P. : (1980), *Les sens pratique*, Paris , Miniut
- ¹⁷ PANSZA, Margarita, "Notas sobre Currículo y plan de estudios" en Pedagogía y Currículo, Ediciones Gemika, México, 1989. Pp. 9-3
- ¹⁸ BLEGER José. *En temas de psicología*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires 1980
- ¹⁹ FREIRE, P. *Sobre acción cultural*, ICIRA, Santiago de Chile, 1971, pág. 52
- ²⁰ MAESZTU, F. "Paolo Freire, *Educador y alfabetizador en Latinoamérica*, en *Analecta calasanciana*, 15 (1973), pag. 204
- ²¹ BLASI cit. Por Díaz-Aguado, 1995
- ²² QUIROZ Rafael: *El maestro y la legitimación del conocimiento* . En ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. Elsie Rockwell (1985).
- ²³ TLAPAPAL R. Silverio. *Los espacios perdidos de la práctica docente*. En Revista, Punto y Aparte. Año IV No. 12, UPN. Chihuahua. 1995
- ²⁴ ARNAZ, A José : *La planeación del curricular*, e. Trillas, México, D.F. 1987
- ²⁵ TENTI Fanfani, Emilio. *La interacción Maestro-Alumno: discusión sociológica*. En revista Mexicana de Sociología. Num. 1/84. I.I.S UNAM, México, 1984.
- ²⁶ SCHMELKES, Silvia en : *Instituto de Fomento de la Educación de la Investigación (IFIE) (1994). Foro Internacional de Educación y Valores. Ponencias*, IFIE, México, pp. 169-163 (1994)
- ²⁷ BOHOSLAVSKY, Rodolfo. *Psicopatología del vínculo profesor alumno: el profesor como agente socializante*. en: La docencia, entre el autoritarismo y la igualdad. (Raquel Glazman comp) El caballito, México 1986.
- ²⁸ BLEGER, José. *Grupos operativos en la enseñanza*. Temas de psicología. De. Nueva Visión, Bs. As. 1980
- ²⁹ SUÁREZ Z. Herlinda. Equidad en una sociedad desigual. Reto de la modernización educativa. En revista mexicana de C. Políticas, UNAM No. 154 octubre-diciembre de 1993.
- ³⁰ POLLARD, Andrew. *Los intereses del maestro y la "supervivencia" en el aula*. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. (Rockwell Elsie-comp) Ed. El Caballito. Secretaria de Educación Pública. 1985.
- ³¹ SACRISTÁN Gimeno. *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Ediciones Morata, S. L. (1992) Pag. 152.
- ³² CONALEP, *Curso de Desarrollo Humano y Calidad* (1998)

³³ LAPPASSADE, Georges. *Autogestión pedagógica, ayer y hoy. Autogestión pedagógica*. Granica De. España, -1997

³⁴ MORENO López, Salvador. Traducción. *De Education*, 95,2,1974, pags. 103-114. Reproducido en Lafarga Corona, Juan y José Gómez Campos (comps.). *Aportaciones de una psicología humanista. Desarrollo del Potencial Humano*, Volumen 3, Edictorial Trillas, México, 1991.

³⁶ ROSENHLTZ S., *Teacher's workplace*, N.Y., Teachers College Press, 1991