

**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA**

**LA IMPORTANCIA DE LOS GRUPOS PRIMARIOS AL INTERIOR  
DE LOS GRUPOS ESCOLARES Y SU INCIDENCIA EN  
LA PRÁCTICA DOCENTE**

**HEBERTO LAGUNA CABALLERO**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE:  
MAESTRO EN EDUCACIÓN  
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**DIRECTOR DE TESIS:  
MTRO. GUSTAVO ALBERTO ABUD PAVÍA**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO**

**2006**

# ÍNDICE

## Introducción

### **I. LOS GRUPOS EN LAS ESCUELAS, LA NECESIDAD DE RECONOCERLOS y PROBLEMATIZARLOS**

- A. Algunos antecedentes históricos en el estudio de los grupos
  - I. Disciplinas teóricas tradicionales
  - 2. Algunos aportes sobre el concepto de grupo
  - 3. El vínculo en la construcción de lo grupal
  - 4. La constitución de los grupos. Características
  - 5. Los grupos escolares
- B. El grupo observado y su relación con otros grupos de la institución
  - 1. El grupo observado
  - 2. Percepciones de los y las integrantes del grupo
  - 3. Los grupos de directivos, académicos y de apoyo en relación Al grupo observado
- C. Problematizando lo grupal
  - 1. Interrogantes para guiar el análisis
  - 2. Justificación
  - 3. Propósitos del estudio

### **II. LA BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN, UNA AVENTURA**

- A. La cotidianidad de la práctica docente, opción para investigar
- B. La etnografía al rescate del saber cotidiano
- C. De la mirada simple al valor de la observación
- D. La participación y no participación en los momentos de Observación
- E. Entre preguntas, charlas y buenas intenciones

### **III. UN GRUPO, UNA HISTORIA, UNA VIDA.**

- A. Los estilos del docente, factor importante en la interacción  
Del grupo.
- B. El ambiente en el aula, algunas declaraciones
- C. Los conflictos como generadores de distanciamientos y acercamientos.
- D. ¿En qué nos parecemos y en qué nos diferenciamos?
- E. La toma de acuerdos, un reflejo de los sentimientos del grupo

### **IV. A MANERA DE EXPLICACIONES.**

- A. La investigación para aprender a aprender
- B. Los grupos en la clase observada
- C. Actitudes que nos acercan o nos alejan
- D. Los docentes y su rol en los grupos escolares
- E. Los espacios de interacción dentro y fuera de la escuela.

### **CONCLUSIONES.**

### **Referencias**

## INTRODUCCIÓN

Lector y lectora, tienes en tus manos el producto de un esfuerzo permanente, un ejercicio de investigación que traduce la inquietud de poder problematizar nuestra práctica docente. Es un trabajo que permitió reconocer deficiencias al momento de investigar, de concretar las ideas, y por sobre todas las cosas, de involucramos en formas de trabajo que representen la posibilidad de percibir la libertad, responsabilidad, compromiso y alegría en lo que llamamos proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este documento te platica (y pretende dialogar) sobre cómo se fue construyendo y desarrollando el trabajo de observación en un grupo escolar del nivel de Licenciatura en la hoy declarada Benemérita y Centenaria Normal de Educación Primaria "Rodolfo Menéndez de la Peña", de la ciudad de Mérida, Yucatán, México.

El objetivo principal en esta investigación fue reconocer el surgimiento de los grupos primarios como un proceso natural que se da al interior de los grupos escolares; las afinidades acercan y las diferencias alejan, esta interacción hace que surjan grupos más pequeños a los que coloquialmente denominamos grupitos y que los percibimos pero no les damos mucha importancia, pero como se notará al introducirse en la lectura de este trabajo, son los que le dan vida a la dinámica grupal y por ende inciden en el desarrollo de la práctica docente, a veces facilitándola y otras muchas complicándolas de gran manera.

Reconocer a los grupos primarios al interior de un grupo escolar permite al docente que se interese por el grupo como algo concreto y real, a tener una práctica docente más comprometida con los procesos tanto de las personas como del aprendizaje mismo.

Se pretende que investigar la práctica docente ayude a los profesores a mejorar, a ser sensibles en su docencia y concebir su trabajo en forma más creativa para poder tener un mayor grado de participación y conocimiento directo de su problemática docente en su realidad escolar. El referente metodológico del trabajo de investigación se apoya en la

investigación etnográfica al resaltar la importancia que tienen los saberes cotidianos que se producen en la práctica docente que desarrollan los profesionales de la educación. Se consideró que la etnografía permite establecer las pautas científicas para poder analizar y compartir los acontecimientos vivenciados por el grupo y el observador. Se encuadró como estudio exploratorio que permita reconocer la realidad de un grupo escolar como un espacio donde las interacciones afectan o potencializan la práctica docente y luego aportar datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos.

Fue una experiencia de aprendizaje personal y colectivo, una forma de educar y educarse. Fue la circunstancia que me permitió superar el temor a investigar y entender que una investigación nace en el mismo momento en que te asaltan las dudas e inicias el trabajo de leer, reflexionar y sistematizar el producto del análisis de esos momentos.

Es un trabajo a veces arduo y cansado, pero los mismos resultados inmediatos proporcionan el ánimo suficiente para continuar y cada investigación representa el fin y el principio de renovados procesos de indagación.

Investigar la práctica docente permite tal familiaridad con los acontecimientos que facilitan o dificultan los procesos de investigación y la adecuación inmediata hacia el desarrollo curricular y, con la participación de todos los involucrados, intervenir en las situaciones que afectan la práctica docente. Se espera hacer aportaciones que ayuden a los profesionales de la educación a participar en el análisis de los grupos escolares a partir de esta experiencia, que a pesar de desarrollarse en un contexto específico, tiene con mucha seguridad, coincidencias con lo que puede estar aconteciendo en muchos de los grupos escolares de cualquier institución educativa.

Los grupos con los que se trabaja en la escuela se caracterizan por formar grupos más pequeños (grupitos) al interior de la clase y su nivel de convivencia es de permanente conflicto, con altos niveles de agresividad y competencia que afectan grandemente el desarrollo de la práctica docente.

Los grupos humanos siempre han sido motivo de estudio y las fofoilas de aprender en grupo también han llenado hojas y hojas de estudios sobre el tema. La consulta de bibliografía especializada en el tema apoyó la idea al ir profundizando en el reconocimiento e importancia que tiene entender la vida al interior de un grupo; cómo los acontecimientos, alegrías, frustraciones, enojos, llantos, risas, etc., van definiendo un nivel de relaciones que influyen deteffil inantemente en las formas de ser y aprender en un grupo.

Se invita a adentrarse en la lectura y que ésta sea de las que una vez que se empieza logre mantener el interés hasta que termine. Se construyó con un lenguaje con el que se espera resulte fácil de asimilar y que, al mismo tiempo, te haga personaje de los muchos momentos que se mencionan en el trabajo; que te diviertas, aprendas y peffil itas entrar en comunicación con tu espacio educativo.

Se inicia presentando, en el Capítulo I, la información que peffil ite enteramos de las primeras indagaciones teóricas que dieron origen aun movimiento importante en las investigaciones sobre los grupos desde las corrientes psicológicas y sociológicas que permitieron las primeras clasificaciones de grupo; desde la corriente sociológica se presenta una clasificación de grupo; en primarios y secundarios, clasificación que hasta ahora mantiene un influencia importante, o la de grupos estructurados o no estructurados. Con el surgimiento de la Psicología Social se abre el campo teórico al ocuparse de la naturaleza social del individuo y de los espacios interpersonales, permitiendo el estudio científico de los grupos como un lugar privilegiado para la interacción.

El interés permanente de los investigadores sobre este campo permitió ampliar la mirada al interior de los grupos y poder incorporar otros conceptos como el vínculo que ayuda a ser concientes de las estructuras de relación que se dan entre los sujetos de un grupo que interactúan dialécticamente, es decir, que juegan una interacción dinámica y una determinación recíproca entre los dos polos de esa relación.

Para los docentes es de suma importancia ampliar nuestros marcos conceptuales en referencia a los grupos, por lo que se aborda en este capítulo un apartado sobre los grupos

escolares que son nuestro espacio de trabajo, reconocer este espacio con una dinámica particular y que cambia con cada grupo escolar, nos permite reconocer la vida particular e inédita de cada grupo y poder responder mejor a los requerimientos y necesidades que surgen en nuestra práctica docente.

En este mismo apartado se abordan cuestiones importantes de las percepciones que tienen de sí mismo y del grupo primario en que interactúan en el aula, en sus percepciones del proceso enseñanza-aprendizaje, la relación con otros grupos de la institución (grupos escolares, directivos, docentes, personal de apoyo).

A partir de esto se plantearon cuestionamientos que ayudaron a centrar la búsqueda de información, su tratamiento y análisis, se plantea la importancia del tema investigado y se estructuraron propósitos que definieran la búsqueda de información y tener claridad en la trama conceptual que surge en cada trabajo de investigación.

En el capítulo II se da a conocer el procedimiento metodológico seguido para recabar información, los recursos importantes en este proceso, la observación, la entrevista informal a través de cuestionamientos incorporados en dos documentos.

En el capítulo III denominado: un grupo, una historia, una vida; se interioriza un poco más en los grupos primarios y su impacto en los vínculos interpersonales, los conflictos que viven cotidianamente que los va alejando con unos y acercando a otros, los acuerdos en las diferencias y su impacto en el aprendizaje personal como miembro de un grupo primario.

En el capítulo IV se abordan reflexiones a partir del análisis de la información como un intento de entender la vida íntima de los grupos primarios al interior de un grupo escolar. Se hacen apreciaciones del rol tan importante que juegan algunas personas que son parte de un grupo primario pero mantienen un nivel de interacción fuerte con miembros de otros grupos primarios y mantener así un nivel de comunicación que le dan vida al grupo escolar como una totalidad.

Finalmente se presentan conclusiones con la finalidad de hacer una síntesis de los aprendizajes logrados en este arduo trabajo de investigación, se complementa con anexos que muestran los instrumentos referidos en el cuerpo del trabajo para constancia del proceso seguido en la investigación, en la recolección de datos, en el análisis de éstos, y finalmente en la estructuración del trabajo en sí.

Se espera hacer una aportación humilde al campo pedagógico y compartir con el lector y lectora la hermosa oportunidad que representó aprender a investigar, investigando.



## **CAPÍTULO I**

### **LOS GRUPOS EN LAS ESCUELAS, LA NECESIDAD DE RECONOCERLOS Y PROBLEMATIZARLOS.**

#### **A. Algunos antecedentes históricos en el estudio de los grupos.**

Algo que nos debe interesar a los y las docentes que permanentemente trabajamos con grupos de estudiantes, es el conocimiento más cabal de su dinámica. Desde luego, investigar el trabajo en grupo es de gran complejidad, pues implica involucrarse en el reconocimiento de éstos, buscar los por qué de las actitudes de sus integrantes, qué los lleva a agruparse y por qué lo hacen con unos y no con otros, qué los acerca y qué los aleja, cómo viven el proceso de constituirse en grupos fuertes y unidos y cuáles pueden ser los procesos que los pueden llevar a su desintegración.

Para abordar el conocimiento de los grupos se hace necesario hacer un recorrido histórico de las escuelas y los principales exponentes que se han avocado a su estudio, analizar sus supuestos y vertientes metodológicas, así como las aportaciones centrales para la comprensión de los procesos grupales.

#### **1. Disciplinas teóricas tradicionales.**

Existen dos tradiciones importantes en el estudio de los grupos, la sociológica y la psicológica. (Bauleo, 1987, p. 12)

Bauleo señala que varias disciplinas se disputaron el campo del estudio de los grupos: la psicología, la psicología social y la sociología, dentro de esta última, específicamente la microsociología, tomó al grupo como su campo propio. Además se intentó estructurar la dinámica de grupos como disciplina independiente. (Bauleo, 1987, p. 12)

Al término grupo se le dio toda una gama de acepciones, tanto indicaba una unidad pequeña de individuos como una colectividad, una institución, una sociedad, una multitud, sin hacer la distinción entre un plano real y otro gnoseológico. Es decir, se consideraba grupo tanto el hecho como la noción. Ejemplificando este último Chinoy (citado por Bauleo, 1987, p. 12) nos plantea que grupo "es tanto un hecho concreto como una categoría sociológica, es tanto un hecho real como un concepto que se refiere a ese hecho real"

Veremos ahora cómo desde las diferentes disciplinas se respondió a la naturaleza psicológica y sociológica de grupo que llevó al surgimiento de dos visiones: la sociedad como grupo o el grupo como sociedad, lo que constituyó el estudio de los grupos en tres vertientes:

- a) Se tendrá una visión sociológica cuando el grupo sea enfocado como elemento de una estructura mayor.
- b) La vertiente psicológica estudia al individuo como integrante de un grupo.
- c) La tercera vertiente de autores que estudia al grupo como una totalidad ya los integrantes del mismo sin perder su individualidad. (Bauleo, 1987, p. 12)

La perspectiva sociológica surgida a partir de los trabajos de Cooley en 1909, (Citado por Bauleo, 1987, p.12) establece la famosa diferenciación de grupos primarios y grupos secundarios, clasificación que hasta hoy mantiene influencia en cualquier trabajo sobre grupos.

Los grupos primarios son aquellos en los que sus miembros están ligados por lazos emocionales, íntimos, tienen contacto directo, espontáneo, cara a cara: son primarios en el sentido que ofrecen al individuo su primera y más completa experiencia de relación social. Ejemplos de este grupo son la familia, el grupo de amigos, la pandilla.

En los grupos secundarios los individuos participan no como personalidades totales sino sólo con relación a capacidades especiales y delimitadas; el grupo no es un fin en sí mismo sino instrumento para otros fines. Las relaciones son frías, contractuales, racionales,

formales. (Bauleo, 1987, p. 13)

Dentro de la tradición sociológica también se encuentran los estudios de Thraster y de W. F. White, sobre la pandilla. En esta época (1920-1930), se llevan a cabo los trabajos en la Westinghouse Electric sobre el problema de la fatiga y la productividad de Elton Mayo. Otros terrenos que se abordaron fueron el político, el militar y el de comunicación de masas.

En la versión psicológica se encuentran los trabajos de Lewin sobre la toma de decisiones en grupo, los estudios de Asch sobre percepción y pensamiento en grupo, los estudios de Allport sobre facilitación social y los estudios de la corriente psicoanalítica de Simmel, Schiller y Foulkes que estudian al individuo dentro del grupo, la activación y modificación de sus conflictos y ansiedades, así como la posibilidad de usar al grupo como posibilitador de cambios en el sujeto. (Bauleo, 1987, pp. 13-14 )

En la vertiente terapéutica se utilizan "el psicodrama y el sociograma; técnicas que permiten apreciar la espontaneidad, elemento radical a lograr con ellas, o sea el tipo de emociones que se ponen en juego cuando dos o más individuos están en relación y asumen y adjudican roles en ese interaccionar" (Bauleo, 1987, p. 14)

También es importante la aportación de la corriente de psicoanálisis de grupo con Bion, Ezriel, Bahía y Pichón-Rivière, con su concepción de grupo operativo, quienes toman al grupo como gestalt, la acción interpretativa se centra sobre la totalidad grupal, el grupo es colocado como centro de atención y no como un medio. (Souto, 1999, pp. 38-39).

Por último comentaríamos que para Souto (1999 p. 37)) el surgimiento de la Psicología social marca para el estudio de los grupos el momento de mayor producción en teoría, en técnicas y en investigación. Pensadores como Durkheim desde la sociología, como Freud desde el psicoanálisis, y en especial G. Mead, dejan planteada la necesidad de un campo específico, de interfase entre la psicología y la sociología, para el estudio de las interacciones y de las representaciones sociales. La psicología social, al ocuparse de la

naturaleza social del individuo y de los espacios interpersonales, permite el estudio científico de los grupos como lugar privilegiado para la interacción.

## **2. Algunos aportes sobre el concepto de grupo.**

Retomando las dos tradiciones más importantes (la sociológica y la psicológica) en relación al concepto de grupo, la primera se interesa por los grupos como sistemas de interacción social, como unidades constitutivas de la estructura social, como categorías sociológicas para explicar las posiciones en la escala y organización social, incluye desde las masas a los grupos pequeños, el grupo es definido como un número de personas grande o pequeño con relaciones mutuas que permiten ser vistos como conjunto dentro de la estructura social.

La segunda, la psicológica, intentó el estudio de los grupos desde su interior, en tantos éstos se consideraron ambientes importantes donde el comportamiento individual tenía lugar, así el grupo se constituye como medio para conocer al individuo en sus interacciones. En esta corriente, el grupo es una entidad dinámica constituida por individuos con vínculos entre sí, con percepción colectiva de unidad y pertenencia al grupo dadas por los vínculos que se establecen entre las personas.

Con el surgimiento de la Psicología Social, se abre un campo desde las teorías que integran individuo-sociedad. La psicología Social, al ocuparse de la naturaleza social del individuo y de los espacios interpersonales, permite el estudio científico de los grupos como lugar privilegiado para la interacción.

Lewin, uno de los más grandes exponentes de este campo define al grupo como una totalidad, con propiedades distintas de la suma de las partes. El grupo y el ambiente forman un campo social dinámico, es un todo, una gestalt distinta al agregado de sus componentes, irreductible a los individuos que lo componen, con características propias. (Souto 1999, pp. 37-38).

Las primeras aportaciones conceptuales de grupo parten de la opinión corriente que denomina grupos reales o naturales a un conjunto de individuos conocidos que se reúnen por algo y para algo. Se indica así una situación indeterminada, cuyo único límite está dado por un problema común, y porque los sujetos se conocían entre ellos. De esta situación surge la noción de grupo, noción ideológica, empírica, en la cual aquellos sujetos reunidos para las más diversas ocupaciones reconocen al conjunto como tal; es decir, que ciertas decisiones, elecciones o manifestaciones, son vistas por cada uno como resultantes de haber estado tratándolas con otros, reconociendo así el estar en grupo como una experiencia distinta. (Bauleo, 1987, p. 16).

Además, toda la experiencia realizada, demostraba que el número de integrantes estaba dado también por los límites del poder tener in mente al conjunto; es decir, que el tope de individuos en juego estaba determinado por lo que la experiencia indicaba como posibilidad de ser 'tenido en cuenta' por un observador, y por el sujeto mismo. De tal forma que el número máximo indicaba que, tanto el observador frente al grupo, como cada uno de los integrantes podría involucrar en su razonar y vivenciar a todos los sujetos integrantes de ese grupo, si estaban dentro de esos límites.

En todos los casos, el tenerse in mente los unos a los otros en sus manifestaciones, en sus decisiones, etc., equivaldría a una noción de grupo, es decir que la noción aparece armada como resultado de una experiencia con características propias particulares. Pero a su vez, el tenerse in mente no habla de características totalmente conscientes sino, como diría Marx, lo hacen pero no lo saben, o con Freud, conocen y no conocen su comportamiento grupal. (Bauleo, 1987, p. 21).

Es muy importante ubicar una representación mental del grupo, como una estructura psíquica que puede dar cuenta de los efectos grupales y explicarlos. La teoría de una estructura a su vez, tiene que poder reconstruir la historia grupal y permitir hacer previsiones de la trayectoria que seguirá la dinámica del grupo. Una representación mental de grupo, lleva incluida una combinación de representaciones, es decir, se puede hablar de que la representación grupal sobre la cual se trabajará es un entrecruzamiento de

representaciones o imágenes. (Pichon-Riviere, 1985, p. 209)

Las actitudes, los roles, los significados de roles, los gestos, las verbalizaciones, se referirán a esas imágenes o representaciones. En la representación mental de cada integrante hay elementos que se refieren a él como sujeto y elementos que se refieren a otros. Cada representación individual tiene aspectos de otro (o versiones de otros).

Estas versiones o aspectos de otros que cada integrante posee, entran en funcionamiento configurando, con las de los demás integrantes, una zona de confrontaciones, de analogías, de contradicciones y de concordancias.

Esta zona configurada por el aporte de cada sujeto y que cada uno activa en grupo, en el sentido de reajuste, de modificación, es la zona en la cual convergen las representaciones individuales, pero en su aspecto de relación con otros, relación que se confronta en una actualidad dada por el grupo. En este cruzamiento de representaciones aparece una figura vincular en la que cada sujeto aporta su imagen del otro, a través de su propia versión, o sea, que así aparecen él y el otro y ésta es la esencia del vínculo.

### **3. El vínculo en la construcción de lo grupal.**

Al hablar de vínculo nos referimos necesariamente a una estructura de relación en la que interactúan dialécticamente dos sujetos, es decir, que se juega una interacción dinámica y una determinación recíproca entre los dos polos de esa relación. (Tuñón, 1993, p. 137)

Si comunicarse significa lograr una mutua representación interna del otro y el otro provoca un ajuste de mi conducta a la conducta del otro, entonces estarnos también desde el vínculo en un proceso de aprendizaje.

De entrada habría que decir que el vínculo es siempre un vínculo social, por lo que cada sujeto de la relación pone en juego toda una historia de vínculos pasados o presentes determinados en un espacio y en tiempo.

Es a partir de la experiencia personal de relación de un sujeto con otros objetos, como este sujeto va a inscribirse en un nuevo vínculo. En este sentido, cada nuevo encuentro con el otro, cada vínculo a construirse es más bien un reencuentro donde se edita toda una red vincular que da cuenta de nuestra propia historia.

De ahí que la posibilidad de crear vínculos nos remite siempre y en primera instancia a una serie de expectativas explícitas e implícitas que rigen nuestro contacto con los demás y que tienen sentido en la conformación de nuestra personalidad.

Ante cada encuentro, contacto o acercamiento corporal con el otro se despierta en nosotros, bien una actitud de acercamiento (aceptación) o de alejamiento (rechazos) que pauta el inicio de desarrollo del vínculo y que si trae, a cuenta nuestra propia verticalidad determina también nuestra posibilidad de aprendizaje.

En el acercamiento de los que se integran a un grupo escolar establecerán necesariamente una red vincular, y esto lo hacemos desde una historia de los procesos grupales vivenciados desde que entramos a una escuela que constituyen experiencias grupales de comunicación y de aprendizaje y también de no comunicación y de no aprendizaje, que nos han dejado marcas, señales e interrogantes.

El grupo y el vínculo son así los escenarios de la experiencia propia del sujeto y, en tanto que unidades de interacción, son los escenarios internalizados por el que constituyen su mundo interno.

El vínculo es omnipresente y siempre determinado social e históricamente, es decir, por un lado lo encontramos como el sostén de nuestra' experiencia, ya que no hay experiencia humana fuera de grupo y fuera de vínculo y, por otro lado, tiene una carga social específica en tanto que nuestro contexto está entretelado de vínculos y de relaciones sociales y nuestro contacto se da siempre en y con un mundo social.

Al inicio de cualquier experiencia grupal, lo que se ve es una necesidad de interacción y de búsqueda de lo semejante, pero al mismo tiempo aparece también en forma inmediata un temor a la indiscriminación donde lo individual se recorta como contradictorio con lo grupal.

Este temor representa nuestra angustia al enfrentamiento de esa red vincular, que constituye un temor interno a la nueva estructura grupal que se nos impone. En este sentido, el interactuar en grupo siempre pone en juego nuestra forma aprendida de vincularnos y de ahí que pueda resultar altamente amenazante para nuestra estabilidad.

Esta primera situación, que se da en los inicios de todo grupo, adquiere rasgos de confusión que se expresan normalmente de dos maneras: creando un clima idílico o un ambiente agresivo y de pelea.

Si la situación es vivida como idílica, tendiendo a negar las diferencias, se atiende a una fantasía de fusión ya crear una ilusión grupal que, en principio, puede ser adecuada para lograr la construcción del grupo. Si por el contrario lo que domina es un clima agresivo, se debe a que se desencadena este mecanismo ante el temor de lo nuevo y de la indiscriminación y como un resguardo de la propia identidad.

Esto nos plantea que vivimos el encuentro desde una contradicción en la que se juega también el placer y el displacer de la situación, donde hay gusto y temor, aceptación y rechazo, beneficios y costos.

Realmente cuesta estar en grupo. Implica tener un registro mental de la experiencia misma, lograr una renuncia de la omnipotencia y aceptar la destrucción de esquemas de conducta previos. No siempre es fácil perder lo que suponíamos que ya teníamos y que era inmutable, reconocer la no escucha, la dificultad para ponernos en el lugar del otro, para modificar estereotipos, desarrollar actitudes y enfrentar nuevas cotidianidades.



Ante el aprendizaje concebido como cambio de conducta, no sólo está el displacer y la confrontación con los miedos básicos, sino también la posibilidad de creación ante el cambio y de crecimiento como sujetos.

En este sentido, ya pesar del reconocimiento del peso de nuestros primeros vínculos fundantes y arcaicos, creemos que no podemos asumir una postura determinista absoluta por la que nuestra conducta actual se explique de manera lineal, unilateral y directa en las experiencias humanas.

Así, argumentamos como: actúo así porque así soy y ya ni modü, al parecer funcionan como una máscara y como una defensa intelectualizada para no cambiar ni modificar conductas.

El campo vincular lo tenemos que pensar como un proceso estructurante continua, donde la experiencia con el otro la va modificando y donde cada resolución particular de situaciones podrá ratificar o rectificar aquellas experiencias primarias del sujeto.

La mismo sucede con los grupos. En tanto que trama de vínculos, éstas contemplan un proceso que obliga a un permanente ajuste de cuentas con el lugar y las expectativas que cada uno de nosotros les deposita y que nos permite, precisamente, reconocer con qué a cuál fantasma interna nos congratulamos o nos peleamos al estar en grupo.

#### **4. La constitución de los grupos. Características.**

Partiremos de información que nos proporciona el Diccionario de la UNESCO de Ciencias Sociales (SEP. UPN. 1994) para ubicar el inicio del concepto y las primeras definiciones a partir de la sociología y psicología.

Como definición etimológica, tenemos que grupo significa grupa escultórico, y antiguamente mundo, bulto. A su vez, el italiana grupo procede del gótico krupps que significa objeto abultado. Términos relacionados con el gótico es el alemán kropf, que

significa buche, y el inglés crop, que significa espiga. Al principio el término sólo se usó en castellano para designar "montón de nubes".

Partiendo de una primera clasificación tenemos a los grupos estructurados que se caracterizan por los siguientes aspectos: 1). Las relaciones entre los miembros son interdependientes, esta es, la conducta de uno de ellos influye en la conducta de las demás, 2). Sus miembros comparten una ideología, es decir, un conjunto de valores, creencias y normas que regulan su conducta mutua, como ejemplos de estos grupos tenemos a la familia, círculos de amistad, clubes políticos, laborales, pedagógicos, religiosos, vecinales y recreativos.

Un grupo no estructurado es aquel que se halla constituido por personas que se reúnen circunstancialmente, como en un acontecimiento (incendio, accidente, etc.) o los "unifica" la contemplación de un mismo filme en una sala de espectáculos, el vuelo en un mismo avión, etc. (SEP. UPN. 1994 p. 9)

Desde la sociología y como aportación de Horton y Chester (1977) tenemos a los grupos primarios donde todos se conocen íntimamente y como personas individuales, se interesan los unos con los otros como personas, se confían entre sí sus esperanzas y sus temores, comparten experiencias, charlan agradablemente, y satisfacen la necesidad que el hombre siente de compañía íntima.

Los grupos secundarios son aquellos donde el individuo no se interesa por los demás como personas, sino como funcionarios que desempeñan un rol, los contactos son impersonales, segmentarios y utilitarios, el grupo existe para servir una finalidad específica y limitada.

Lindgren, define a los grupos primarios como aquellos en los que las relaciones interpersonales se llevan a cabo directamente y con gran frecuencia, suelen realizarse en un plano íntimo y existe mayor cohesión entre sus miembros. Los grupos fuertes y bien organizados, lejos de ser totalmente homogéneos contienen una variedad de subgrupos e individuos, por lo que, desde su punto de vista, no es la similitud o disimilitud lo que

decide la existencia de un grupo social, sino más bien la interdependencia de sus miembros. (González, 1975)

Para efecto de contar con más elementos conceptuales y poder entender mejor la forma en que se van formando los grupos incluimos las aportaciones de Sherif M. y Sherif C., ellos definen al grupo como una unidad social constituida por un número de individuos que poseen un status y unas relaciones mutuas de papel estables hasta cierto punto en un momento determinado y que tienen un conjunto de valores o normas que regulan su conducta (Sherif, M. y Sherif, C., 1975, citado en SEP. UPN. 1987 p 26).

Estos investigadores consideran cuatro elementos esenciales en la formación de grupos

**a) Base motivante.**

Cualquier motivo, frustración, problema u objetivo humano que una persona no pueda resolver o alcanzar por sí sola puede conducir a la interacción con otras personas que parecen estar en la misma situación. El requisito necesario para que se forme un grupo es que las personas con motivos que favorecen la interacción inicial tengan la oportunidad de descubrir a lo largo de cierto periodo de tiempo las preocupaciones que tienen en común con otras personas y de actuar de acuerdo a ellas. A medida que la formación del grupo alcanza cierto grado de estabilidad, van apareciendo nuevas fuentes de motivación y nuevos objetivos, engendrados por la propia existencia del grupo.

**b) Formación de la organización o estructura.**

A medida que las personas interactúan a lo largo de un periodo de tiempo sus conducta y sus expectativas con respecto a la conducta recíproca empiezan a presentar regularidades que forman una estructura. La aparición de una organización se ha definido en función de las relaciones de papel y de status entre cierto número de individuos.

Por papel se entiende la reciprocidad en el tratamiento y en las expectativas de los individuos, cuando un número de personas previamente desconocidas se reúnen por primera vez no existen prescripciones concretas acerca de su conducta, la reciprocidad entre ellas tiene que ir apareciendo con base en el modo como realizan las actividades que tienen asignadas y en las relaciones de unos con otros.

De todas las características de la formación de grupos, la más sobresaliente es la que con el transcurso del tiempo los diversos papeles de los miembros se van diferenciando, no simplemente con respecto a la ejecución de la tarea o a las cualidades personales, sino de acuerdo con la evaluación de los papeles hecha por los miembros. Cada uno de estos recibe cierta cantidad de prestigio y de respeto por parte de sus compañeros. Los papeles de cada uno de ellos adquieren diferentes grados de poder relativo para iniciar y controlar actividades importantes para todos los miembros del grupo.

#### **c) Formación de las normas del grupo.**

A medida que la estructura de un grupo va tomando forma, sus miembros empiezan a preferir ciertas maneras de realizar sus actividades importantes. Una norma indica el margen que los miembros consideran socialmente deseable o aceptable (amplitud de aceptación) y el margen de lo que condenan (amplitud de condena). No toda conducta social está regulada por normas claras y precisas, sobre todo cuando los grupos están en formación.

#### **d) Efectos diferenciales en la conducta.**

La formación de una estructura y de normas de grupo tiene consecuencias en las actitudes y en las conductas de sus miembros. La formación de un sistema de papeles y de normas durante la interacción que se prolonga por un tiempo hace que cambie la influencia relativa de la tarea, la actividad, la localización y las reacciones individuales.

Cuando al principio las personas están simplemente juntas, sin que sus relaciones recíprocas hayan cristalizado, sus características personales y sus habilidades con relación a la tarea son los elementos determinantes más importantes de la conducta. A medida que el proceso de formación va tomando forma, los esquemas organizativos y normativos se hacen cada vez más obligatorios para sus miembros.

## **5. Los grupos escolares.**

Los grupos como algo concreto nos lleva, al fin, al campo donde nos movemos los docentes; los grupos escolares, es importante reconocer este aspecto como algo inherente a nuestra docencia, por lo menos a los que estamos frente agrupo. Es importante aclarar que los docentes denominamos grupo al conjunto de estudiantes que conviven en una aula escolar, pero ciertamente ya con el avance de la investigación conceptual, lo que realmente existe en una aula escolar es un grupo secundario que está constituido por varios grupos primarios que establecen una red de relaciones interpersonales entre individuos y entre grupos que le dan vida propia y singularidad a cada grupo escolar.

Las clases escolares no nacieron con un propósito primeramente pedagógico, fue el resultado de la institucionalización de la educación. La clase escolar redujo los gastos, hizo posible la ampliación de la instrucción sobre todo aun número mayor de niños y niñas de clase acomodadas y posteriormente de todas las clases sociales, y condujo a una cierta regularización de estilo y contenido de la instrucción, junto con una emancipación del magisterio hacia una profesión. (Müller, H., 1970, pp. 76- 77).

La psicología de grupos distingue, los grupos formales de los grupos informales. Los primeros se reúnen en la base de una obligación institucional; los segundos se constituyen espontáneos, voluntariamente. (Filloux, J. 1976, pp. 49-51)

Al referirnos al grupo escolar, si tomamos como punto de partida los planteamientos de Filloux (1976), se pueden notar las siguientes consideraciones:

a) La clase escolar es primero un grupo formal; constituido a partir de exigencias institucionales, el grupo formado por la clase reúne en un mismo lugar a un individuo que tiene estatuto de enseñante ya individuos que tienen estatuto de enseñados y que entran en relaciones regulares y obligatorias.

b) Posee una dinámica procesal: evolución por periodos de fuerte o débil cohesión; constitución de sistemas de dependencia y contra dependencia frente al maestro(a), como líder; transferencia y proyecciones sobre el maestro (a) y sobre los otros miembros del grupo de imágenes y de sentimientos: aparición de síndromes colectivos (apatía, jaloneos, agresión, etc.).

Para Jackson (1975), es en este espacio denominado grupo escolar, donde las personas de las sociedades contemporáneas son impelidas a pasar una parte importante de su vida, donde se constituye el mundo escolar con características únicas; la escuela, como la iglesia y el hogar, es un lugar especial, y por mucho que se busque, no se encontrará otro que se le asemeje totalmente.

El espacio escolar, por lo general está regulado por horarios que lo hacen semejante a otros espacios: el timbre o la campana regulan la vida de sus participantes como sucede en las fábricas. En él se encuentran dos sujetos con roles y estatus diferenciados: el docente y el discente. La labor de ambos está prescrita por un programa que ninguno de ellos ha decidido, aunque como veremos más adelante, “seguir el problema” se convierte en un imaginario. El tiempo que los estudiantes permanecen en estos espacios; se inicia con un determinado número de hora para preescolar y que se va incrementando paulatinamente conforme se avanza de nivel, que en términos generales iniciaría con una permanencia de 3 a 4 horas en el jardín de niños, 5 horas en primaria, 6 horas en secundaria, y hasta 7 en el nivel profesional, con variantes de acuerdo a la modalidad y turnos en que se registre la institución.

Las diversas actividades académicas, cívicas, culturales y sociales, se organizan en horarios establecidos que, aunque hay cierta variedad en algunas ocasiones, se mantiene

una uniformidad en la forma en que se desarrollan estas actividades en cada institución.

Es difícil encontrarse un aula en el que no se observen los muebles del alumno(a) diferenciados de los que corresponde al maestro(a), una pizarra -aún en las, versiones más sofisticadas actuales puede verse un espacio que sirve para exponer gráficamente el conocimiento- la cual siempre está expuesta frente a los estudiantes. En términos generales (por lo menos en nuestro país) los grupos escolares se ubican físicamente en aulas de alrededor de 6 m. x 8 m., donde generalmente hay un pizarrón en uno de los frentes y las sillas (o mesabancos) para el número de estudiantes de la clase. Al docente se le ubica un escritorio (o mesa) en alguno de los costados de la pizarra y teniendo ala clase de frente. La forma de colocar las sillas estaría hablando de la dinámica de trabajo que los docentes o el grupo determine establecer, así encontraríamos aulas con las sillas en filas unas detrás de otras, y en algunas aulas sillas alrededor donde se pueda desarrollar la clase viéndose a la cara los participantes, también hay aulas con mobiliario que permite el trabajo en equipo por la forma de las mesas (rombos) y facilita el uso de espacio.

Las aulas podrán poseer todo un arsenal de recursos didácticos, distribuidos de una manera u otra, pero, en su conjunto, ninguna de ellas será confundida con otro espacio público o privado. En algunas aulas existe la biblioteca del salón y materiales de consulta (mapas, láminas diversas, etc), y conforme se avanza hacia la educación media básica y superior, aparecen otros elementos (pizarras para marcadores, pantallas para el uso de retroproyectores, televisión, videocaseteras, computadoras, y los elementos para utilizar toda clase de aparatos tecnológicos), aunque también puede depender de si la escuela es urbana o rural, pública o privada (Jackson, P. W., 1975, pp. 13-55).

Otro asunto es el tiempo que las personas pasan en las aulas, si se toma como ejemplo el Sistema Educativo de México, veremos como un niño (a) que inicie desde los 4 años de edad, estará conviviendo peffilantemente con otras personas en un mismo espacio y lugar; 3 años de preescolar, 6 años de la primaria, 3 de la secundaria, otros 3 del bachillerato y por último 4 ó 5 años de la carrera profesional; esto hace un total de 19 ó 20 años de nuestra vida en convivencia social con otras personas, descontando que hay quienes

continuarán con postgrados y que harán otros 3 años de maestría y algunos otros 2 del doctorado.

Así las cosas, una persona que se dedique a tener una vida dedicada a lo académico, pasará muchos años de su vida participando en diferentes grupos escolares, y los docentes, específicamente, prácticamente nunca saldrán del grupo hasta ya concluida una buena parte de su ciclo vital, de ahí la importancia que tiene entender los fenómenos que se dan en estos espacios de formación institucionalmente constituidos.

Por el tiempo y la influencia tan grande que tiene en nuestras formas de ser y actuar, los grupos escolares son lugares especiales, lo que en ellos suceda y el modo en que suceda contribuye a diferenciar este entorno de los demás.

Como ya vimos en párrafos anteriores, aprender a vivir en una clase implica, entre otras cosas, aprender a vivir en un grupo. La mayor parte de las cosas que se hacen en la escuela se hace en colaboración con otros, o al menos en presencia de otros y este hecho tiene influencia determinante en la vida del alumno (a).

Hasta acá hemos establecido al grupo escolar como un grupo formal a partir de lo institucional, pero también al interior de cada grupo escolar se desarrollan estructuras propias y normas informales, actuaciones y procesos que no siempre son determinados. En palabras de Shipman, "...cuando un profesor llega por primera vez a una clase establecida existen ya, en cierto modo, líderes y guiados, sabios y locos, cómicos y víctimas, y cada uno de ellos responderá diferentemente" (Shipman, D., 1973, pp. 186-187).

Cada grupo escolar escribe su propia historia, desarrolla sus propias normas y las formas de relacionarse con los profesores y entre los mismos miembros del grupo. Esta dinámica es la que hace especial a cada grupo escolar donde los grupos primarios establecen normas informales que vuelven a cada grupo escolar, único e irrepetible.



## **E. El grupo observado y su relación con otros grupos de la institución.**

En el momento de la investigación la escuela se encuentra conformada con 2 secciones por grado (A y E) haciendo un total de 8 grupos de alrededor de 35 estudiantes por grupo; tienen una relación de cierta indiferencia con los de 1º, 2º y 4º; y una relación de cierta rivalidad con su par de tercero.

Los otros grupos con los que conviven en la escuela son los que laboramos en la misma y que se componen de Directivos, Docentes, administrativos y de Apoyo (intendentes).

### **1. El grupo observado.**

Es importante señalar que al momento de realizar las observaciones en este grupo (2001) se encontraba en tercer grado de la Licenciatura en Educación Primaria, eso implica que la forma de vida en el grupo ya tenía algunas particularidades muy bien definidas a partir de la convivencia de dos cursos escolares completos.

El grupo observado se compone de 34 jóvenes, donde 8 son hombres y 26 mujeres, ubicados entre los 19 y 24 años; 32 se encuentran solteros a la fecha y 2 mujeres son casadas.

Su estancia se define de la siguiente manera: 19 viven en forma definitiva en Mérida y 9 en diferentes poblaciones del estado desde donde viajan diariamente a la escuela, 6 se hospedan con parientes de lunes a viernes en la ciudad porque les resulta caro y cansado viajar diario a su lugar de origen. Los lugares de donde proceden son: Progreso, Halachó, Izamal, Motul, Buctzotz, Sisal, Oxkutzcab, Tekax., Chocholá, Tixkokob, Conkal y Maxcanú.

Existe un equilibrio en relación a los de la ciudad de Mérida y los del interior (19 y 15) y los grupos primarios aglutinan tanto a los de Mérida como a los del interior, aunque

para el trabajo se les vuelve una limitante reunirse.

La inmensa mayoría manifiesta que las relaciones personales se propician más en la hora de clase, luego cuando viajan de ida a la escuela y de regreso, en alguna reunión de cumpleaños, que se pongan de acuerdo para ir de compras a las tiendas y muy pocas veces para ir al cine o algún evento artístico.

Otro aspecto importante es que los que ingresan a la escuela, la mayoría son mujeres con el 76% en este grupo por 24% de hombres. En algunas ocasiones los hombres hacen equipo para practicar deportes (a la mayoría les gusta el basquetbol), y las mujeres prefieren platicar cuando no tienen clase.

## **2. Percepciones de los y las integrantes del grupo.**

Es importante tener un acercamiento a las opiniones que emiten los y las estudiantes en lo que ellos y ellas consideran como importante al momento de agruparse. a) En relación al grupo.

En este apartado las opiniones manifiestan que son concientes de que los otros colaboran grandemente en su formación, en un primer momento con los que más conviven pero también van tomando conciencia del rol que juegan ya como grupo escolar:

"Cualquier meta que se trace el grupo lo podrá alcanzar".

"Al estar en un grupo es importante la comunicación".

"Al quedar en un equipo ya se trabaja de mejor manera".

"Siendo un verdadero grupo se pueden lograr muchas cosas que cada quien estando por su lado". (Cuestionario No.2: pregunta 5 18 febrero de 1998)

En las respuestas se nota que consideran importante al grupo escolar como una instancia para trabajar mejor, para conseguir más cosas que en lo individual; en este momento me atrevo a suponer que su noción de grupo se desprende más del grupo primario

con el que interacciona fuertemente. En una respuesta se maneja al equipo como un grupo "donde se trabaja de mejor manera". Aquí es importante señalar como un primer supuesto, que en las respuestas se nota que valoran grandemente el beneficio que les proporciona mantener relaciones agradables con sus compañeros y compañeras, y en realidad así es, pero con los de su grupo primario donde hay comunicación, diálogo o la posibilidad de discutir las diferencias, esto se va volviendo más complejo conforme se tienen que tomar acuerdos con más personas que constituyen el grupo escolar.

Los alumnos y alumnas consideran importante que en los grupos existan excelentes relaciones interpersonales por los beneficios mencionados anteriormente, pero en el trabajo cotidiano planteado por el docente no son consideradas como prioritarias.

Todos estamos muy conscientes de la importancia que tiene en nuestras vidas, mantener excelentes relaciones personales con los que convivimos, más el reto es: ¿cómo nos formamos para ello?

Las relaciones entre géneros, por edades, lugares de origen, situación civil ó económica no son aspectos que valoren como importantes al momento de afiliarse a un grupo sino cuestiones de tipo afectivo, como la necesidad de compañía, "el ser humano no puede vivir aislado del mundo y necesita mantener relaciones interpersonales con el mundo interior" (G.J .H.P). "Todos sentimos la necesidad de tener alguien en quien confiar" (C.S.F.C)."Primero que nada, porque no me gusta estar solo y por eso busco compañía de amigos o compañeros con los cuales pueda llevar una relación amistosa" (1 .H.P .P .) (Cuestionario No.2, pregunta 3, 18 de febrero de 1998)

Algo sumamente importante es el acercamiento que inician desde que los integran al salón y empiezan a reconocer lo que será "su grupo", los comentarios en este sentido: "Me uní a ese grupo al que pertenezco ahora porque me identifiqué con ellas" (L.N. C.M.) "El unirse a un grupo .facilita en muchos aspectos tu permanencia en este caso, en la escuela, en ocasiones un grupo te da una identidad" (H.C.R.T). "Porque me identifico con los integrantes en la .forma de pensar. (S.J: L. H). "Me uno a un grupo cuando me identifico

con las personas, cuando podemos platicar bien de cualquier cosa " (F.J.L.E.).  
(Cuestionario No.2, pregunta 3, 18 de febrero de 1998)

Una cuestión más sería la de compartir e intercambiar; " Antes que nada, para compartir momentos agradables y desagradables, no me importa que sean diferentes a mi" (L.M.C.N.)."Por el trato que recibo de esas personas, por la formas de decir las cosas; a partir de esa relación, yo me identifico a ellas y puedes compartir lo que tienes junto a ellos" (E.M.M.Q.)"Me uno a un grupo porque siento la necesidad de compartir cosas, mis cosas y sobre todo de no sentirme fuera de lugar a la hora de trabajar" (H.C.R. T). "Porque me gusta intercambiar con sus integrantes, experiencias, alegrías, tristezas. (A.B.M.P).  
(Cuestionario No.2, pregunta 3,18 de febrero de 1998)

Se nota que las relaciones afectivas son determinantes en la formación de grupos y le dan un alto valor en la forma de vida que definen a partir de la convivencia que establecen con los de su grupo.

#### **b) En relación al ambiente del aula que ayuda a la formación del grupo.**

La mayor parte del tiempo que permanecen en la escuela lo pasan en el salón de clase, y se las ingenian para aprovechar este tiempo en lo que deciden es importante para ellos y ellas ya sea en lo individual, en los pequeños grupos o (aunque sea muy pocas veces) todo el grupo clase. Las opiniones en relación al ambiente del aula son las siguientes:

"Crea un ambiente armónico".

"Me siento a gusto".

"Al haber confianza y armonía es más fácil el proceso enseñanza-aprendizaje".

"Te sientes más a gusto para estudiar".

"Mejores ambientes igual a clases placenteras",

"Mejoran las relaciones afectivas que propician un ambiente natural dentro del aula".

"Se garantiza el éxito", (Cuestionario No.1, pregunta 5,15 de enero de 1998)

Consideran que el ambiente cordial y afectivo permite que la estancia en clases sea agradable y les permite sentirse bien y dispuestos (en esas circunstancias) a mejorar sus relaciones.

**c). Lo que valoran como importante.**

Aunque en la vida cotidiana también hayan diferencias que los lleva a la confrontación ya veces a la agresión verbal, consideran como fundamental en las relaciones que establecen como grupo actitudes que los llevan a construir relaciones interpersonales agradables y altamente formativas en el campo de los valores:

"Propicia el respeto y seguridad".

"Hay confianza y armonía",

"Si uno tiene problemas puedes recurrir aun compañero (solidaridad y apoyo mutuo)

"El trato amable te da confianza de exponer tus ideas y propuestas".

"Facilita más las cosas, intentar acuerdos recalcando las necesidades, formas de pensar y de actuar de cada individuo (libertad y respeto)".

"Puedes ayudar y hacer realidad el dicho -juntos se hace la fuerza- (cooperación, solidaridad, disponibilidad)".

"Es muy importante si con los que trabajas son tus amigos, personas a quien quieres y necesitas (amistad, amor)".

"Te ayuda a ser mejor persona, relacionarte más (crecimiento personal, la importancia de ser consciente del otro)". (Cuestionario No. I, pregunta 5,15 de enero de 1998)

En este apartado se nota que los valores que se generan en los grupos les sensibiliza a estar más conscientes de lo que representan ellos en su individualidad y como miembros de un grupo, y cómo en esta relación se van reconociendo como personas que tienen necesidades que buscan satisfacer al interior de un grupo y que también tienen cosas valiosas que aportar a los demás.

#### **d). En relación al proceso enseñanza-aprendizaje.**

En este apartado valoran que aprender con la ayuda de los demás facilita muchas cosas:

"Se avanza conjuntamente en el proceso, aparte que las relaciones mejoran".

"Se aprende de las opiniones de los demás".

"Propicia un ambiente de cordialidad y la enseñanza se da de mejor manera".

"Crecemos como personas maduras y se da un mejor aprovechamiento".

"Se da un conocimiento más factible teniendo como recurso el intercambio de ideas".

"Al haber confianza y armonía es más fácil que se de el proceso de enseñanza-aprendizaje".

"De ello depende el mejor desempeño de nuestras labores".

"Te sientes más a gusto para estudiar, se hace más factible de trabajar en equipos. Se aprende de los demás".

"Juntos ayudamos a construir nuestros conocimientos de manera más fácil y agradable".

"Se logran aprendizajes más significativos".

"De las experiencias, opiniones y confrontación de los demás, aprendes".

"Se socializan mejor las ideas, nadie se sentiría cohibido para hablar". (Cuestionario No.1, pregunta 5, 15 de enero de 1998)

### **3. Los grupos de directivos, académicos y de apoyo en relación al grupo observado**

Es importante comentar que un grupo escolar convive permanentemente con otros grupos formales, que ya están establecidos en las instituciones escolares, en particular en la escuela normal "Rodolfo Menéndez de la Peña" de la ciudad de Mérida, Yucatán, México; se reconocen que al momento del trabajo de investigación en la institución laboraban 25 docentes, 9 administrativos y 8 auxiliares de intendencia. Entre el personal docente, 12 hombres y 13 mujeres, el perfil académico se ubica en niveles de instructores de arte,

bachiller, licenciatura, maestría en ciencias y doctorado. Las edades iban desde los 27 hasta los 65 años, todos residentes de la ciudad de Mérida; 8 trabajaban en una sola escuela y 17 lo hacían en otra institución en horario vespertino.

En términos generales se puede hablar de una relación cordial ( que a veces tiende a degradarse) con manifestación abierta de pequeños grupos que si tomamos las referencias bibliográficas consultadas, vemos pequeños grupos cohesionados por la amistad y así mismo grupos secundarios que permiten convivencias más informales; en algunos momentos la convivencia política (como ejemplo cuando hay cambios de la Delegación Sindical) algunos grupos se mueven y forman alianzas de acuerdo a las simpatías y conveniencias que les implique las personas que se postulen.

Pero además de ésta, hay otras que se establecían a partir de la organización la institucional. a) Directivos (as),

Este primer grupo lo componían la directora, los sub directores y los Jefes de Departamento. Por la actividad del trabajo, se reúnen a tomar acuerdos que luego comunican a los que les corresponda dependiendo de la actividad a realizar; las relaciones son sólo laborales manteniéndose un clima informal, algunos son antagónicos en sus planteamientos y otros por la naturaleza de la actividad, llegan a llevarse muy bien y establecen tareas conjuntas.

La toma de decisiones son muy verticalistas, no permiten la discusión y cuidan mucho no debatir porque luego no encuentran argumentos para la discusión y terminan imponiendo sus opiniones al amparo de la posición de poder que les da el cargo administrativo y los reglamentos oficiales como el Manual de Organización de la escuela de Educación Normal en los Estados (1989), donde los conceptos "dirigir, supervisar, evaluar, aprobar, controlar, vigilar, presidir, determinar, informar, programar, establecerse vuelven prácticas administrativas oficiales y sin discusión.

## **b) Docentes.**

Este grupo era el más numeroso (veinticinco) y tienen diversas cargas de trabajo que implica un tiempo de permanencia en la escuela Normal; de tiempo completo (permanecen toda la jornada que inicia alas 7 am. y termina alas 2 pm.), de tres cuartos de tiempo, medio tiempo y por horas; fuera de los de tiempo completo, los demás llegan y permanecen en la escuela dependiendo de la carga de trabajo que tengan.

Las formas de relaciones son muy diversas, va desde 1) por grados, aquí se establecen academias y acuerdos de trabajos por cada grado en los que se trabaje; 2) por líneas, aquí se definen por las diferentes asignaturas; sociales, psicológicas, pedagógicas, artísticas, y 3) por afinidades, en esta parte habían grupos muy bien definidos de acuerdo a las particularidades de cada quién; por los estilos de trabajo, por la formación académica, por el género, por las edades, por la preferencia deportiva. Hay grupos que por amistad tenían una convivencia permanente tanto en el interior de la institución como fuera de ella.

## **c) De apoyo.**

Este grupo se subdivide a la vez en: 1) Administrativos; en este grupo se manifestaban relaciones personales más afectivas, es un grupo pequeño y están en la misma área de trabajo; 2) Intendencia; este grupo es el que manifestaba mayor compenetración, son pocos, del mismo género (hombres) y tienen formas establecidas de convivencia, todos se reunían en algún lugar de la escuela a consumir los alimentos (previa compra realizada por alguno de ellos), y para actividades fuertes, todos colaboraban en el trabajo. Se notaba que a pesar de sus diferencias, (que ellos mismos reconocen) hablan para tomar acuerdos y ayudarse en el trabajo, las preferencias sindicales y de personas es algo que respetan y que cada quien es libre de tomar sus propias decisiones.

Se tienen muy pocas oportunidades dentro de los procesos institucionales de poder relacionarse afectivamente, fuera de los grupos afines que han desarrollado amistad, los eventos que les reúne en el plano social son; navidad, donde se asiste a un desayuno (a este



evento no asisten los intendentes, ellos manifiestan que no les invitan y la parte administrativa manifiesta que dejaron de hacerlo porque no asisten), para el 15 de mayo ( día del maestro) en la Plaza del Maestro (frente a nuestra escuela) se desarrolla una ceremonia oficial donde participan; el gobernador del Estado, autoridades educativas, militares, judiciales, legislativas, sindicales, parientes del maestro(a) homenajeado(a) y nuestros alumnos y alumnas; al terminar el evento se pasa a algún lugar de la escuela y los alumnos preparan algún refrigerio para celebrar el día, se pasa bastante bien, querían algunos regalos, presentan un festival muy sencillo.

En esta actividad tampoco participan los intendentes y algunos docentes prefieren retirarse y otros ni siquiera llegan, a pesar de "lo oficial" de la ceremonia.

Otro evento de este tipo es la fiesta de la Delegación Sindical, ésta tiene la particularidad que asisten las secretarías, intendentes y algunos docentes que tienen buenas relaciones personales. Aquí otra vez se nota que las relaciones personales no tienen que ver mucho con la actividad laboral o sindical y que todos podemos tener relaciones personales con nuestros compañeros y compañeras independientemente de la actividad laboral que realizamos en la escuela.

Fuera de estos eventos que de alguna manera son a partir de la escuela, existen otros de manera particular, donde se relacionan indistintamente, directivos, académicos, secretarías e intendentes, de acuerdo a sus afinidades; fiestas de cumpleaños, asistencia a eventos artísticos, a reuniones en algún café o restaurante para convivir por algún acontecimiento y por trabajo que no les dio tiempo de organizar en la escuela.

Echar una mirada a la organización y las relaciones de trabajo establecidas en una institución desde lo que nos corresponde realizar por norma, pareciera que fuera muy sencillo, porque se consulta el Manual, y ahí está lo que le corresponde hacer a cada quien desde el puesto en el que se encuentre laborando, una mirada simple nos diría que la forma en que está organizada la vida institucional debe permitir la finalidad para la cual. fue instituida socialmente: formar Licenciados en educación primaria.

Una mirada más profunda nos dice que independientemente de las funciones asignadas por la normatividad oficial, hay una gama de acontecimientos que van conformando una trama de relaciones interpersonales que le dan particularidad y complejidad a cada institución, y que me atrevo a afirmar, no se presenta en ninguna otra, y que como se señalaba anteriormente de que cada grupo escolar es único, al igual cada institución será única a partir de los rasgos que le imprimen los que convivimos en ella.

Así el grupo directivo, a partir de las disposiciones oficiales, intenta organizar la vida institucional y da indicaciones a los Coordinadores de Academias que a su vez, hacen los planteamientos a los miembros de las mismas para concretar proyectos de trabajo que se desarrollan con el grupo escolar.

El grupo de académicos establecen sus cursos a partir de sus programas y del estilo de enseñanza que le caracterice y entra en contacto con el grupo escolar y donde va a acontecer toda una serie de vivencias que serán determinantes para la vida grupal.

El grupo administrativo entrará en contacto con el grupo escolar a través de la emisión de documentos oficiales, de trámites de espacios para las diversas actividades organizadas por los estudiantes.

Finalmente el grupo de apoyo (intendentes), entra en contacto con el grupo escolar a partir del mantenimiento que le dan a los salones y espacios donde se desarrollan las actividades escolares, es importante decir que a pesar de que se apoyan en el trabajo, hay ocasiones en que los estudiantes se quejan de encontrar áreas sucias y se quejan de talo cual intendente que consideran que no hace bien su trabajo. Un espacio bastante conflictivo en estas relaciones son los baños, siempre hay alguna queja de que están sucios, de que no hay papel higiénico, falta de jabón para lavarse las manos, falta de agua, etc.

## **C. Problematizando lo grupal.**

### **I. Interrogantes para guiar el análisis.**

El reconocimiento de que la dinámica de la vida de los grupos escolares es de tal complejidad que rebasa la simple observación surgida de la vida cotidiana que como profesores podemos realizar, interrogarse sobre aquellos procesos que, más allá de la noción o de los modelos teóricos, nos permita reconocer al grupo escolar y aproximar la comprensión, de tal forma que nuestra acción pedagógica tenga un sentido más pleno. Con este fin, para el caso de nuestras preocupaciones consideramos relevante hacernos las siguientes interrogantes: ¿Cómo reconocer el surgimiento de los grupos primarios al interior de los grupos escolares y potencializar su dinámica de constitución?

¿Cómo aprovechar el surgimiento natural de los grupos primarios para favorecer una práctica docente más participativa?

¿Cuál es la dinámica de la constitución de los grupos primarios al interior de los grupos escolares?

¿Cómo perciben la interrelación en su grupo primario y en el grupo escolar?

¿Qué significado tiene para los sujetos ser integrantes de un grupo primario y al mismo tiempo reconocerse como parte de un grupo escolar?

¿Cómo explican los sujetos la dinámica cotidiana al interior del grupo primario y el grupo escolar?

¿Cuál es el sentido que tiene para los propios sujetos la experiencia grupal?

### **2. Justificación.**

Si el trabajo docente se redujera al simple desarrollo de los contenidos, sólo con buscar fórmulas de evaluar que comprueben que enseñamos, estaríamos cumpliendo con nuestro trabajo; pero por el contrario la actividad docente implica estar pendiente de una infinidad de circunstancias que hacen tan complejo, pero también tan interesante, esto de ser docente. El investigar la práctica te proporciona cierto conocimiento que de una u otra

manera permite un nivel de análisis de los acontecimientos al interior de un grupo escolar y que debe estar fundamentado en un posicionamiento teórico.

La investigación de los grupos ha sido un tema que ha acaparado la atención de la sociología, la psicología y finalmente de la psicología social. Es un tema importante porque permite conocer y tratar de entender lo que se ha denominado grupo y su evolución hasta los grupos escolares, que es con quienes tenemos contacto directo los docentes.

Es fundamental adentrarnos en el conocimiento de este mundo tan complejo que representan los grupo escolares y los procesos de formación que se desarrollan en las escuelas, también para quitamos la idea de que entrar a un grupo y enseñarles es una cuestión muy sencilla, porque aunque es muy claro, que en un grupo escolar la tarea primordial es que los estudiantes aprendan, para que se de esta situación hay que reconocer la complejidad que representa la enseñanza en grupos escolares por las tantas dimensiones que intervienen en este proceso.

Desde todos los tiempos han habido manifestaciones que nos hablan de la importancia que tiene el estudio de los grupos escolares, plantearemos algunas evidencias, como las de Dieter Ulich (1974) que desde ese tiempo en Alemania manifestaba que la educación en grupo es una hemlosa exigencia y que existen numerosas estrategias, procedimientos y medios que peffiliten al buen pedagogo crear una situación que haga posible el aprendizaje en grupo, pero también se planteaba muchas interrogantes que nos hacen ver la complejidad que implica esta tarea ¿existirán muchas posibilidades de resolver los problemas que la situación grupal plantea a cada alumno y maestro? ¿Constituye cada grupo una comunidad en la que los alumnos se ayudan mutuamente y donde las situaciones y tareas mancomunadas y del estar juntos, reciben estímulos de su propia evolución, impulsos que la enseñanza individual no podría darles? ¿No es el grupo un mero conglomerado o un grupo de competencia o, peor aún, una organización rebelde o negativista que sólo está de acuerdo en lo que quiere?

El mismo autor reconoce para este tiempo la falta de investigaciones que permitieran entender la clase escolar, era muy escasa, comenta que el maestro suele conocer quién es la "estrella" o el "líder" en su clase y quién está "marginado", pero además le gustaría mucho saber por qué ello es así y cómo se lo podría cambiar si ello fuera necesario para la marcha del proceso en educación.

Siguiendo esta línea de análisis para dimensionar la importancia que siempre ha tenido analizar la vida de los grupos escolares, el autor menciona la insuficiencia de investigación acerca de los "estilos educativos". Por lo general se pregunta en qué se distinguen, por ejemplo, los efectos, sobre el alumno, de un estilo pedagógico "democrático" de los de otro "autoritario" o de "laissez faire", dejando a un lado el fenómeno grupal que constituye la clase escolar, pues nos tendríamos que preguntar cómo se modifica la estructura interna de la clase frente a diferentes estilos pedagógicos, cómo aumenta o disminuye la diferenciación de intereses y de roles (Ulich, D. 1974, pp: 11-13)

Una aportación sumamente importante es la denominada dinámica de los grupos, planteada por K. Lewin, (citado por Souto, 1999 p.37) que se constituye como rama de la psicología social, como campo de pensamiento, como campo de investigación y producción de teoría que impulsa el análisis de los grupos y se convierte en un referente importante en este campo.

Esto pedfifite que los investigadores se ocupen del estudio de los grupos primarios y secundarios y de los fenómenos específicos que en ellos se producen. La cohesión, el conflicto, la moral del grupo, el clima o atmósfera, el liderazgo, los roles, la comunicación, las noffilas, las relaciones de influencia, las estructuras y relaciones sociométricas son categorías construidas en esta tradición científica.

Esta misma autora considera importante la influencia del pensamiento dialéctico de los grupos que tiene su expresión fundamental en J. P. Sartre. Le atribuye la importancia del movimiento, del conflicto, la lucha contra lo "práctico inerte" lo que dará lugar a que el grupo exista. Mlenciona que a diferencia de los estructuralistas, es en esa lucha donde se

juega la posibilidad de que el grupo exista, en tanto haya reciprocidad mediada y relación ternaria. El grupo no será una totalidad, será una totalización en curso, siempre inacabada, siempre en proceso dialéctico. La totalización significaría, la muerte del grupo (Souto, M. 1999, pp. 3640)

Para dejar más consistente este apartado Souto considera que una parte importante en las nuevas teorías es entender lo grupal más que explicar el grupo, ya que esta comprensión abarca múltiples atravesamientos de lo social, lo psíquico, lo institucional, lo ideológico, etc., Conocer lo grupal es establecer conexiones, articular espacios, buscar nexos de intermediación para la comprensión de los fenómenos que en lugar de ser reducidos y simplificados se estudian en su complejidad.

### **3. Propósitos del estudio.**

Prioritariamente se trata de reconocer el surgimiento de los grupos primarios al interior de un grupo escolar y cómo desde la práctica docente potencializar su dinámica de constitución y que a la vez estos grupos primarios aprendan a trabajar en la resolución de conflictos y aprender en la diferencia.

Informarse a partir de ellos y ellas cómo percibe su propia constitución como grupo primario y la influencia que ejercen desde ese grupo en la dinámica del grupo escolar.

Reconocer qué significa para los sujetos ser integrantes de un grupo primario que interrelaciona a la vez en un grupo escolar.

La importancia que tiene para los y las integrantes del grupo pertenecer al mismo y cómo explican la vida cotidiana que se genera en la convivencia establecida y qué sentido tiene pertenecer a un grupo.

Generar conocimiento que permita comprender algunos de los procesos que intervienen en la constitución de un grupo escolar. Describir hasta donde la mirada nos

alcance los procesos que intervienen en la dinámica de un grupo escolar. Reconocer las concepciones, creencias y valores que los sujetos construyen como noción de lo grupal.

Elaborar una interpretación sobre los procesos grupales que proporcionen conocimiento válido para ser recuperado en la formación inicial de docentes.

## **CAPÍTULO II**

### **LA BUSQUEDA DE INFORMACION, UNA A VENTURA.**

#### **A. La cotidianidad de la práctica docente; opción para investigar.**

En la práctica docente se enfrentan en forma cotidiana, situaciones problemáticas que de manera empírica se intenta solucionar; así, cada docente incorpora un saber práctico que al volverse cotidiano pareciera que deja de tener importancia. Esa cotidianidad hace que se pierda de vista lo valiosa que es cada acción que se desarrolla para adecuar la práctica docente a una realidad que se vive y se transforma todos los días.

Este esfuerzo de indagación que nació al percibir las dificultades que se tiene como docente que incorpora al trabajo cotidiano técnicas grupales que dinamicen el clima del aula y encontrar el rechazo a trabajar con algún compañero o compañera del salón, fue el punto de partida de tratar de entender el por qué de esas actitudes, ¿Qué pasó en ese diario convivir de cinco días a la semana que iba uniendo a unos y separándolos de otros? ¿Dónde acabó la armonía que se notaba en el primer semestre? ¿Qué pasa en los siguientes semestres que va deteriorando la posibilidad de interaccionar con cualquiera de la clase? Preguntas que iban conformando una posibilidad de iniciar eso que se llama investigación ya lo que de manera natural se teme, porque se ha vivido en la cultura de no escribir los hallazgos, de no sistematizar los saberes tan valiosos que se acumulan y no se comparten.

La incertidumbre de no ir haciendo lo correcto, la fuerza del "así debe de hacerse" van limitando. El rigor científico llega a convertirse en un lastre difícil de sobrellevar, pero aún con todo esto, el intento que se hace por darle sentido a las incertidumbres, de buscar caminos a las dificultades, de entender de una manera diferente las cuestiones que antes no se percibían, ahí, en ese momento, el docente que investiga su propia práctica educativa va encontrando el camino de aprender a investigar investigando; se superan temores y se empieza a disfrutar el reto que implica problematizar, leer, diseñar, volver a empezar una y otra vez lo que parecía concluido, se va uno automotivando por los pequeños pero significativos logros de poder investigar .



Así, poco a poco, el trabajo fue tomando forma, se empezaron los trámites de permiso en la escuela Noffilal, el piloteo de las primeras observaciones, los primeros cuestionamientos, y también se empezaron a vivir los primeros tropiezos; pero lo importante es que ya se había empezado, no importa que en ese momento no se dimensionen las complicaciones posteriores, lo importante es comenzar, ahí habrá tiempo de ir afinando las cosas en el camino.

Se inició en forma intuitiva, tal vez desorganizada, queriendo entender los procesos teóricos de las sesiones de aula con el trabajo de campo, lograr estructurar en el papel lo que devoran los ojos en ese intento de querer observar todo y no tener una idea clara de lo que se está buscando; todo esto llevó a determinar bajo qué perspectivas metodológicas se desarrollaría la investigación.

Definiendo que lo que interesaba era poder "escudriñar" en la vida de los grupos y buscar respuestas para entender sus niveles de interacción, se consideró que la etnografía podría ser el referente metodológico que diera luz a las intuiciones con que se estaba realizando el trabajo de indagación.

## **B. La etnografía al rescate del saber cotidiano.**

Una vez instalados en este referente metodológico, es importante señalar que seguiremos a Peter Woods (1995) en el apoyo conceptual por el acercamiento que se comparte de darle valor científico al trabajo intuitivo que realizan los docentes en las aulas.

La etnografía juega un papel relevante de poder unir al investigador y al maestro, a la investigación educativa y la práctica docente, a la teoría y la práctica.

Una razón (tal vez la más poderosa por las necesidades planteadas como situaciones problemáticas) es que la etnografía se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Otro propósito compartido es el de descubrir creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo

o de una situación a otra, y también por el tipo de trabajo, trata de hacer todo esto desde dentro del grupo y desde dentro de las perspectivas de los miembros del grupo. Lo que cuenta son sus significados e interpretaciones, porque lo que se intenta reconocer son sus propias razones para definir su afiliación o desincorporación a los grupos al interior de la clase.

Algo que identifica a la etnografía con la enseñanza (y por ende con el investigador principiante) es que ambas cuentan historias, investigan, preparan sus respectivos terrenos, analizan, organizan y presentan sus trabajos en forma de comentarios sobre determinados aspectos de la vida humana en una mezcla de arte y de ciencia (Woods, 1995, p. 18)

Ésta es la razón por lo que se considera que la etnografía es el marco de referencia teórico-metodológico para los intentos de entender la realidad cotidiana de la clase observada, se deja constancia que se cometen errores o que podría tener un bajo nivel de interpretación pero lo importante es aprender en el camino, se trabaja con la firme esperanza que los expertos nos alumbrarán en los tropiezos y apoyarán a los que se inician en esto de investigar la práctica docente.

### **C. De la mirada simple al valor de la observación.**

El siguiente paso fue determinar las técnicas que permitieran "escudriñar" la vida al interior de la clase, y en la consulta bibliográfica de los materiales a partir de la etnografía, se recomienda a la observación como un procedimiento directo que permite recopilar datos y captar la realidad sociocultural, en este caso, de un grupo escolar determinado (Woods, p. 1995).

Es necesario aclarar que inicialmente se empezó a observar los grupos de las sección " A " de los primeros, segundos, terceros y cuartos grados de la escuela, pero pronto se notaron demasiadas complicaciones; muchos alumnos, problemas para definir a qué grupo entraba, en qué horas, qué registrar, todo esto llevó a definir que la recolección de datos se realizara sólo en un grupo.

Los criterios para definir el grupo fue que ya tuvieran cierta antigüedad en la escuela, para poder observar a partir de la idea que los grupos primarios, ya que tienen una fuerte consolidación al interior de la clase. Otro criterio fue que hubiera cierta familiaridad con el grupo a partir de que ya se hubiera trabajado con ellos en semestres anteriores, con esto se determinó que la sección " A " de tercer grado, era el grupo escolar con quien se cubriría los criterios antes mencionados.

El tiempo originalmente programado en el proyecto fue de un año (septiembre de 1998 a junio de 1999) que equivale a un curso escolar completo, el curso abarca dos semestres que para este caso fueron el quinto y sexto, pero algunos datos terminaron complementándose mientras cursaban el séptimo semestre.

Se les planteó el proyecto y se les pidió autorización para compartir y ser partícipes de la investigación, accedieron de muy buen agrado de poder contribuir en este tipo de trabajo y que tal vez les podría ayudar a entender sus procesos de interacción.

Se habló con los docentes que trabajaban con este grupo para que permitieran que se observara en sus horas de clase, cinco aceptaron de muy buena manera. Sólo se opuso una maestra, que por cuestiones personales consideró que no era prudente que entrara a observar en los momentos en que ella estuviera en clase, así que se tenía pendiente este detalle.

Cubierto el protocolo, se inició esta aventura de la recopilación de datos, como algo inédito y emocionante para el aprendiz de investigador, el novel etnógrafo que haría de la observación el principal recurso para indagar la vida cotidiana de los miembros del grupo.

Estar en el salón, sólo observar y tomar nota pero escuchando lo que se está comentando o discutiendo, reprimir el deseo de participar, distraerse, que si te preguntan algo y te pones a platicar convirtiéndote en un distractor, centrar tu atención en lo que dice el docente y olvidarte del grupo, son algunas de las situaciones que se viven y nos hace notar lo complejo que resulta este momento, pero también da la posibilidad de vivir desde

otra dimensión la práctica docente, poco a poco te vas "prendiendo", los alumnos constantemente te preguntan cómo va el trabajo, la desesperación de no entender lo que escribes cuando lo quieres organizar, todo esto le da un cariz realmente interesante al trabajo de investigación

Se partió de un conocimiento empírico y personal de una estructuración inicial que originalmente denominaba grupitos y que más adelante se conceptualizan como grupos primarios que normalmente se sientan juntos en clase ya partir de ahí, establecen formas de vida al interior que van afectando significativamente el desarrollo del trabajo del docente y los niveles de convivencia entre estos grupos primarios en forma general, los de cada alumno en forma particular y finalmente al grupo escolar como una totalidad.

Se observó al grupo escolar en dos dimensiones; por cuestiones personales hubo dos etapas en la recopilación de datos, una primera en calidad de investigador que sólo llegaba al grupo a observar, esto durante el desarrollo del quinto semestre, y la otra en la que se regresó al trabajo docente con el grupo y donde se tuvo que desarrollar el trabajo como maestro al mismo tiempo que se seguía el trabajo de investigación, esto abarcó el sexto semestre y me incorporé con la asignatura denominada Laboratorio de Docencia, en donde se tiene la responsabilidad de coordinar la práctica docente de ese semestre.

#### **D. La participación y no participación en los momentos de la observación.**

En este aspecto, se realizó la observación participante cuando se interactuaba con el grupo escolar en forma general y los grupos primarios en la clase, al momento, de comer con algunos de ellos en los recesos, en las visitas domiciliarias cuando estaban practicando, en algunas convivencias sociales como cumpleaños, día del estudiante normalista, navidad, etcétera.

También hubo momentos en los que el papel fue de observador no participante, cuando no se interactuaba con nadie (por ejemplo cuando se observaba una clase), se llegaba al salón, buscaba acomodo en alguna silla y seguía con mucha atención los

acontecimientos, pero sin entrar en comunicación con nadie, terminaba la clase y se procedía a salir del aula, aquí se considera como dice Peter Woods, "-la mosca en la pared- para observar las cosas tal como suceden, naturalmente, con la menor interferencia posible" (Woods. 1995).

En este proceso se quiere resaltar que se intentaba estar presente lo más que se pudiera, pero, una vez más, la inexperiencia condicionaba a no percibir, en algunos casos, los mejores momentos para observar o las situaciones que permitieran indagar de manera más profunda las circunstancias que incidían en sus niveles de interacción, pero tiempo al tiempo, ya se empezó a andar el camino.

En una reunión del grupo (que se presenta más adelante en el escrito) en ocasión de organizar el homenaje, pidieron que no esté presente en la reunión porque se iban a decir algunas cositas fuertes, pero accedieron a que se pudiera grabar, esto hace notar que al final de cuentas hay cosas que ellos consideran que es definitivamente "entre alumnos".

Es importante aclarar que en este proceso de indagación se corre el gran riesgo, sobre la validez de la información, pero se reitera, el intento de ser objetivo, organizado y humilde al reconocer las limitaciones en el campo de la investigación pero como aclaran los investigadores seguidos en este trabajo "...hay que advertir que no estamos trabajando con absolutos: ni conocimiento absolutamente objetivo, ni absolutamente subjetivo" (Woods, 1995).

Además, como dice Bruyn, citado por Woods, "todo conocimiento social, y en realidad toda comunicación humana, tiene al mismo tiempo una dimensión objetiva y una dimensión subjetiva" (Woods, 1995).

Con estos señalamientos se establece que al momento de tomar notas, no se puede evitar la subjetividad producto de la condición propia del observador, no se puede evitar "ver" con toda la carga ideológica, cultural, social, académica, etc., que cada persona conlleva al momento de observar.

Se espera, que a los docentes que lean este trabajo, les ayude a explicar los acontecimientos descritos de la vida cotidiana del grupo observado que podría parecerse a sus propios grupos, ese puede ser un buen referente de que los hechos parten de la cotidianidad en los grupos y la forma que inciden en nuestra práctica docente.

### **E. Entre preguntas, charlas y buenas intenciones.**

Originalmente se organizó una serie de diez preguntas que permitieran entrar en contacto con información personal de los miembros del grupo y establecer un primer ejercicio de confrontación entre el juicio personal de los integrantes de cada grupo pequeño y el reconocimiento de su afiliación a éste, a partir de sus respuestas. (Anexo 1)

La primera pregunta establecía con quiénes mantenía una relación estrecha y de confianza, con las respuestas se elaboraron dos sociogramas; el primero se organizó a partir de ubicar a las personas que cada quien fue reconociendo tener ese tipo de relación personal, aquí aparecieron los grupos primarios por el tipo de interacción.

El segundo sociograma que también se organizó a partir de la misma, pregunta, fue establecer el tipo de relación donde consideraban tener una relación cara a cara, con otro que no lo consideraba, analizar esto fue muy interesante porque demuestra que no hay procesos de comunicación plenos; en un mismo grupo primario hay niveles de interacción diferenciados (hay quienes reconocen ser integrantes del mismo grupo primario, pero que no pusieron a alguna persona al responder la pregunta porque enfrentaban algún tipo de problema personal que después solucionaron y que en las entrevistas pudieron aclarar).

Las demás preguntas permitieron contextualizar lugar de origen, edades, y sus principales ideas en torno a las relaciones personales, los procesos que los acercan y alejan, la importancia que creen que deba darle el maestro, cómo ha influido en el aprendizaje grupal, de toda la información se seleccionaron algunas respuestas que integran el escrito, y se anexan algunas para enriquecer el trabajo.

Con las respuestas proporcionadas por cada quien, se fue organizando un primer nivel de interpretación donde se notó que hacía falta información que permitiera mayor profundidad para indagar en los planteamientos originalmente formulados.

Ante esto se estructuró un segundo documento escrito con otros diez cuestionamientos con lo que se consideró que ya se tenía suficiente información (a partir de los mismos alumnos) para intentar conocer "la intimidad" de las relaciones interpersonales y de grupo (Anexo 2).

Esta información se concentró por cada respuesta, en el trabajo escrito fueron utilizadas como la redactaron los alumnos.

## **CAPITULO III**

### **UN GRUPO, UNA HISTORIA, UNA VIDA.**

#### **A. Los estilos del docente; factor determinante en la interacción del grupo.**

La práctica docente siempre estará condicionada a la propia formación del docente y el contexto en que se realice, difícilmente podría hablarse de un estilo docente para siempre; conforme avanza la experiencia en el trabajo, la preparación académica permanente, la actualización y el contacto con otros y otras colegas, van influyendo en la dinámica de trabajo que permite una movilidad entre los estilos de trabajo; "el profesor asume un conjunto de tareas históricamente delegadas en función de ciertos procesos de formación, aprendizaje y/o capacitación" (Díaz, 1993, p. 52)

Ante esto es importante valorar ¿qué define el estilo del docente? En el trabajo de investigación se hace un recorrido que iría del extremo establecido por la educación tradicional al otro extremo establecido por una educación humanista, consciente que entre estos extremos habrá estilos que vayan en uno u otro sentido. Lo que facilita ubicar los extremos es que en uno (tradicional) el docente será el centro de la actividad educativa y en el otro, el docente establece un rol eminentemente abstinente (Díaz, 1993, p. 49).

Definida esta posición "la experiencia del docente, su historia personal, sus procesos de formación y su proyecto de vida inciden de manera determinante en el conjunto de elecciones que hace para el trabajo con sus estudiantes" (Díaz, 1993, p. 49).

Ante esto, se establece estilos, donde la vida del grupo girará en torno a las decisiones que tome el docente y las relaciones interpersonales estarán condicionadas a un propósito estrictamente cognitivo; "Algunas características de la planeación curricular en la escuela tradicional serán el acento en los contenidos y una tendencia de tipo enciclopedista. ¿Qué cosa debe de aprender, saber, el alumno al terminar el curso? ...todo lo que corresponde al tema. El objetivo: introducir todos esos conocimientos en la mente del estudiante" (Blanco, 1982, p. 26)



Mientras por el otro, la vida del grupo girará en torno a los acuerdos establecidos entre todos y las relaciones interpersonales dependerán de la calidad con que se viva esta experiencia.

El profesor que se decide a realizar una intervención a partir de una concepción grupal tiene que luchar contra su propia formación, contra los procesos institucionales de la escuela, contra una serie de imágenes sociales que existen respecto de los roles y contra la propia concepción de grupo que ha omitido efectuar ciertos análisis y reelaborar su propia propuesta no sólo para condiciones de aprendizaje, sino fundamentalmente para una serie de situaciones escolares (Díaz, 1993, p. 52).

Es importante reconocer que iniciamos el trabajo en grupo sin pensar en el grupo como un sujeto de aprendizaje, nuestra prioridad es que aprendan los individuos que se encuentran en ese grupo, y la atención estará centrada en los contenidos programáticos sin interesarnos lo que acontezca en el plano de las relaciones interpersonales; marcamos nuestra sana distancia, para no meternos en problemas que no nos incumben y realizamos nuestro trabajo docente con un alto sentido profesional, lo que pase entre ellos ¿a quién le importa? Los teóricos que han realizado investigaciones al respecto mencionan: "... que los esfuerzos de padres y maestros, ante la expectativa laboral se han dirigido a propiciar el aprendizaje de conocimientos y habilidades que supuestamente capacitarán al estudiante para la vida profesional, pero acentuando lo intelectual y motor sobre lo afectivo y social. El factor de las relaciones interpersonales, ha quedado en el discreto olvido" (Blanco, 1982, p. 34).

El grupo escolar representa el espacio de las relaciones personales, pero el hecho de reunirlos en un espacio y por determinado tiempo, no garantiza que en su totalidad sea considerado un grupo primario, como grupo escolar es considerado un grupo formal con características de los grupos secundarios; por lo que es importante ir más allá de la simple contemplación de las personas ante las que desarrollamos la experiencia docente y adentramos en su mundo para poder apreciar los niveles de interrelaciones entre los diversos grupos primarios que conviven al interior del grupo escolar.

Las formas en que se dan las relaciones con las alumnas y los alumnos van definiendo si puede interesar o no el nivel de relaciones interpersonales al interior de la clase, queda claro que si se llega, se da la clase, y al final de cada tema se aplica algún tipo de examen o ejercicio para cuantificar la cantidad de aprendizajes asimilados de manera individual, poco afectaría en el desempeño la forma en que se relacionen los y las estudiantes entre sí. Por el contrario, si la práctica docente depende de la forma en que se relacionen, y si pasa como en muchos grupos donde el clima del aula se define por una constante competitividad y agresividad entre los diferentes grupos que se van poco a poco consolidando, entonces se tiene muchos problemas para desarrollar el trabajo docente.

Para poder definir este nivel de relaciones, iniciamos con Morris (1983, pp. 369-370), ubica dos formas en que los y las docentes interactúan con los y las estudiantes:

a) Autoritaria. Se ejerce un control firme y centralizado. Dirige estrechamente los actos de los alumnos, realiza toda la planeación para la clase y da todas las órdenes, le dice a los alumnos lo que deben de pensar, así como hacer, el maestro se considera como el único agente activo ya sus alumnos como receptores pasivos de información e instrucciones.

b) Democrática. El maestro desempeña el papel de líder democrático del grupo. Su finalidad primordial es dirigir a sus alumnos en el estudio de problemas significativos en el campo de la enseñanza. En este ambiente las ideas del maestro están sujetas tanto a las críticas de los alumnos como del propio maestro, lo mismo sucede con las ideas de los estudiantes. De esta forma, los alumnos y el maestro aprenden juntos. Aquí el maestro como autoridad, define la situación de tal modo que se le anima a los alumnos a que piensen por sí mismos. En el ánimo de no quedarse con una sólo interpretación y considerando que analizar el porqué de tal o cual relación en un grupo a partir del estilo del docente se recurre a ideas que aunque un poco distantes, ya consideraban importante la posición del docente en una concepción de aprendizaje; así tenemos la aportación de Cirigliano- Villaverde (1966 p. 25) que establecen que desde una concepción tradicional donde el eje es el educador y en lo que éste hace, las formas de relacionarse dependen estrictamente de lo que el educador decida ya que es quien habla, quien señala lo que debe

hacerse.

Los alumnos han de tener una forzosa actitud pasiva de recibir, porque lo importante en la actividad escolar es lo que el maestro tiene que dar y no lo que los alumnos tengan que aportar. En una concepción más moderna (para sus tiempos, que permanece vigente), si se desplaza el eje de la actividad escolar, lo importante será desarrollar habilidades en el alumno para que aprenda a aprender, a investigar, a comunicarse, expresarse, saber escuchar, saber discutir, saber razonar, saber descubrir, experimentar, actuar en grupo.

En esta concepción el docente también tiene la gran posibilidad de seguir desarrollando diferentes habilidades que le permitan guiar o conducir al aprendizaje y ayudar que los alumnos adquieran las habilidades que se esperan de ellos (Cirigliano-Villaverde, 1966, p. 27). Un último escaparate teórico para ubicar el tipo de relaciones que pueden derivarse del estilo de los y las docentes nos lo proporciona Rogers, una confrontación entre el modelo tradicional y uno centrado en la persona (que en este caso serían los y las estudiantes). En el modelo tradicional:

- Los maestros son los poseedores de] conocimiento y los alumnos los supuestos receptores.
- Las clases o conferencias o algún modo de instrucción verbal constituyen el camino principal para la transferencia de conocimientos a los receptores. Los exámenes miden hasta qué punto los estudiantes lo han recibido.
- Los profesores son los poseedores del poder, los alumnos los que obedecen.
- La autoridad como forma de mando es la política aceptada en el aula.
- La confianza es mínima.
- Los súbditos (los estudiantes) son más susceptibles de ser gobernados si se les somete a un estado de temor constante e intermitente.
- La democracia y sus valores son ignorados o despreciados en la práctica.
- No hay lugar para personas competas en el sistema educativo, sólo para los intelectos (Rogers, C. 1987, pp. 136-138).

Por la contraparte propone a partir de centrar al aprendizaje percibiendo a los y las estudiantes como personas:

- Sentirse lo suficientemente seguros de sí mismos y de su relación con los demás, para confiar plenamente en su capacidad de pensar y de aprender por sí mismos.
- Los facilitadores comparten con los demás su responsabilidad del proceso de aprendizaje.
- Los facilitadores aportan recursos para el aprendizaje, de sí mismos y de su experiencia, de libros u otros materiales, o de las experiencias de la comunidad.
- Los estudiantes desarrollan sus propios programas de aprendizaje, individualmente o en colaboración con los otros.
- Se provee un ambiente de facilitación del aprendizaje.
- El foco primordial del centro consiste en nutrir constantemente el proceso de aprendizaje.
- La disciplina necesaria para alcanzar los objetivos de los estudiantes es la autodisciplina.
- La evaluación de la extensión o significado del aprendizaje de cada estudiante, la realiza primordialmente el propio estudiante.
- En este ambiente de promoción del crecimiento, el aprendizaje tiende a ser más profundo, avanza con mayor rapidez y penetra en mayor grado en la vida y en la conducta de los estudiantes, que lo que se aprende en las aulas tradicionales (Rogers, 1987, pp.140-141).

Con estas ideas propuestas en diferentes tiempos y por personas diferentes notamos como hay un interés permanente en que las relaciones personales tendrán que ver por la forma en que el docente desarrolla su práctica educativa. En la actualidad un docente podría ubicarse desde el extremo de un modelo tradicional (autoritario o pasivo) a uno democrático o centrado en la persona, entre esos dos extremos encontraríamos a docentes que matizarían hacia un extremo u otro su práctica docente, pero lo que sin duda se puede

afirmar es que cualquiera que sea el estilo del docente éste siempre determinará la calidad de las relaciones personales que se den hacia él y entre los propios alumnos y alumnas.

Cuando los alumnos inician el primer semestre, se nota un modelo de dependencia muy marcado, no hacen nada hasta que el maestro entre al salón y determine qué, cuándo y cómo se va a desarrollar alguna actividad, pero cuando entra algún maestro que les presente lo que se va a trabajar, como una propuesta que se tiene que discutir y adecuar a sus intereses y necesidades, los alumnos y alumnas no encuentran qué hacer y terminan aceptando lo que el docente les proponga; esto es lo mismo con los criterios de evaluación y las estrategias de trabajo, todo aceptan, para poder notar esto, se ponen algunos ejemplos:

*“El maestro llega y forma equipos como a él le parezca, después reparte un tema a cada uno de ellos, donde cada tema está más aburrido y aunque no le entendamos tenemos que exponerlo, mientras cada equipo pasa a exponer, los demás están medio durmiéndose, platicando o haciendo cualquier otra cosa ” L.G.G.E. (Cuestionario No, 1, pregunta 7, 15 de enero de 1998),*

Dentro de las situaciones vivenciadas, hay alumnos que preguntan si van a llevar una libreta para la materia, que si de rayas o cuadrículada, si se puede escribir con lápiz o bolígrafo, que cada cuándo va a presentar examen; en fin, evidencias que demuestran que la autoridad en la clase, es el maestro. Con estos antecedentes inicia una relación en las que se adaptan fácilmente a los maestros que conservan un modelo tradicional, pero no encuentran qué hacer con los docentes que les dan la libertad de decidir, participar, proponer, de responsabilizarles de su propio proceso de aprendizaje.

En la forma de trabajo donde hay un clima de libertad, de consenso, de discusión, les produce interés; aunque al principio les desespera porque están acostumbrados a que les digan qué hacer, pero poco a poco van entendiendo la propuesta de trabajo y aquí van reaccionando de dos formas: primero, los que incorporan actitudes donde ven como una posibilidad de tomar decisiones por sí mismos, como menciona una alumna: *"Llego a la escuela a las 7:00 a.m. saludo a algunos de mis compañeros ya mis amigas, espero a que*

*entren los maestros correspondientes, en cada descanso que hay entre clase y clase aprovecho para adelantar algún asunto de mi trabajo o bien para platicar con mis amigas"* H.C.R.T. (Cuestionario No. 1, pregunta 7, 15 de enero de 1998)

*La segunda forma, es en la que se van acomodando para sobrellevar el proceso de enseñanza-aprendizaje, como a continuación se puede notar: "Inician las clases de Tecnología Educativa, somos pocos alumnos, la maestra pide que continuemos con las exposiciones, los expositores están poco animados para hacerlo pero tienen que pasar, al hacerlo y al término de ésta la maestra pregunta si hay alguna duda, pero como nadie quiere participar dicen que no, la maestra no muy convencida, hace preguntas abiertas acerca del tema para que nosotros participemos y después de que todos se ven a la cara por fin alguien se anima y habla" S S.C.B. (Cuestionario No.1, pregunta 7,15 de enero de 1998)*

Cuando el maestro no entra al salón, definen que tienen "tiempo libre", consideran al docente como el conductor del proceso enseñanza-aprendizaje y el único que valida lo que están aprendiendo. Si hacen algo y no está el que le da valor para su calificación, consideran que no vale la pena. La calificación de todo su "esfuerzo" que les ofrece el docente, representa su total preocupación.

Todas estas actitudes son un reflejo de un modelo tradicional que permea fuertemente en los espacios de formación previos a su ingreso a la escuela Normal y que se mantiene en la misma. Para entender estos procesos, Salvador Moreno (1979, pp. 12-15), aporta algunas características de este modelo:

- El método expositivo es el método más efectivo para enseñar a los estudiantes y para que ellos aprendan. La pura información y los conceptos son suficientes para modificar la conducta y las actitudes de las personas.
- Se habla mucho de la democracia, de la cooperación y de la igualdad de las personas -esto como valores positivos- sin embargo, los procedimientos mismos de la escuela son autocráticos, competitivos y discriminatorios. En

la mayoría de las escuelas los estudiantes no tienen una participación real y afectiva en el proceso de toma de decisiones sobre asuntos que les atañen directamente, y los maestros, a su nivel, tampoco la tienen.

- El trabajo intelectual es más importante que el trabajo manual, que la educación física y que la educación en las dimensiones afectivas y axiológicas.
- La educación en la libertad, en la responsabilidad, en la interacción y colaboración con otras personas, en la elaboración de una jerarquía personal de valores, ocupan un lugar muy secundario. El estudiante debe ser capaz de adaptarse a las normas y valores sociales ya establecidos sin causar mayores conflictos.
- La motivación basada en premios, recompensas, presiones y castigos es la más efectiva para hacer que alguien aprenda

Estas características citadas invitan a los estudiantes aun modelo donde desarrollan una práctica docente sin compromiso social y sobrellevan un trabajo sin buscar la trascendencia profesional.

### **B. El ambiente en el aula; algunas declaraciones.**

En el desarrollo de las sesiones de trabajo, los alumnos definen (a partir de los grupos primarios) la dinámica de trabajo que va a imperar en la sesión (mayoritariamente por sobre la que el docente haya planificado desarrollar).

Los grupos primarios se van constituyendo desde que inicia el primer semestre a partir de los que ya se conocen desde la preparatoria y los que van teniendo algún tipo de afinidad, al interior de la clase y son los que van a definir la dinámica de trabajo que se pretenda desarrollar en cada sesión de trabajo, si entre estos grupos primarios hay algún tipo de rivalidad, las relaciones serán de confrontación y agresividad, y en algunos casos se unen entre algunos para poder sacar adelante los acuerdos. Se describe a continuación una sesión observada el día 14 de abril de 1997 en la materia de Organización Científica del

Grupo Escolar:

Hora 7:05 a.m.

*La maestra inició preguntando si podía empezar y los alumnos le contestaron que no, hasta que hubiera la mayoría, por lo que tuvo que esperar. Mientras, conversaba con los que estaban cerca de ella.*

*A las 7:10 determina que ya no puede esperar más porque es una sesión de 50 minutos, les pide a todos que corran sus sillas a los extremos del salón para que quede un espacio amplio al centro que le permita desarrollar una técnica para integrar equipos. Le pide a una alumna que vaya repartiendo papelitos donde trae escrito una parte de una canción, desde que la alumna va repartiendo, escoge algunos que va entregando a las personas con las que más se lleva (esto no es percibido por la maestra) termina, y los que fueron recibiendo los papelitos, empiezan a cantar la canción que les tocó (la mayoría son canciones muy conocidas) por lo que empieza un tremendo escándalo cuando cada quien a voz en cuello empieza a cantar.*

*La maestra grita como desesperada, porque lo tiene que hacer más alto que el nivel de ruido que hay. Nadie le hace caso, hasta que con voz muy fuerte amenaza con que no les va a calificar la actividad si no hacen silencio, al fin se callan y pide que por favor canten en voz baja para que vayan identificando a los que les tocó igual, algunos no cantaron porque una vez que escucharon a otros cantar, se fueron acercando, aquellos que llegaron tarde y les daban un papelito, lo leían y se iban al grupo donde estaba la canción que les tocó, pero Otros veían dónde estaban con los que más se lleva y se incorporaban sin tomar en cuenta el papel asignado.*

*La maestra intentó que cantara cada equipo una parte de la canción e inició con el primer equipo, éstos empezaron armando tremendo escándalo ante la complacencia de los demás, por lo que la maestra prefirió suspender las presentaciones “melodiosas” y les pidió que se sentaran agrupados como quedaron, cada quien jaló una silla (otro momento*



*de mucho ruido) y ya en pequeños círculos, la maestra les entregó un documento con una parte asignada que debían leer y sacar conclusiones, les marcó tiempo y esperó.*

*Se acomodó en una silla y ella misma propició los corrillos de comentarios particularizados al ponerse a platicar con los que estaban cerca, lo mismo hicieron en la mayoría de equipos, al darse cuenta se paró y empezó a recorrer por donde estaban los equipos más platicando que trabajando, les pregunta para inducirlos a trabajar; mientras estaba con algún equipo mostraban atención, pero una vez que pasaba a otro, reiniciaban la plática, cuando terminó el recorrido, pidió que empezara un equipo a leer sus conclusiones, lo hacía el que tenía el papel, ya que fueron muy pocos los que leyeron en forma grupal, en la mayoría de los equipos el que tenía el papel, fue el que realizó la lectura, así pasaron todos los equipos, prestando poca atención a lo que decían sus compañeros, para tener un documento que le permitiera calificar, le pidió a un alumno que tomara notas de lo que fueran diciendo, algunas veces los alumnos pretendieron participar, pero la maestra les pidió que fuera al final porque no iba a dar tiempo, como sucedió, ya que al terminar el último equipo ya era hora de salir al homenaje.*

Como se percibe, se puede organizar muy bien una sesión de clase y hasta utilizar alguna técnica grupal para que resulte mejor, pero son los alumnos y alumnas quienes determinan la calidad con que pueda desarrollarse una sesión, ya que influyen de acuerdo al humor o situación que estén viviendo para definir su nivel de involucramiento en la clase.

En este caso la maestra llega hasta a amenazar con la calificación por el poco caso que le hacen, la desesperación que le causaba no poder controlar al grupo (también le presionaba la presencia del observador, creo) y la opinión que pudiera generar de no poder controlarlos, al final comentaba que era un grupo difícil de controlar porque siempre querían trabajar en los equipos con los que están acostumbrados, o sea, su grupo primario.

La vida cotidiana de los integrantes del grupo escolar se desarrolla en llegar desde las 6:50 a.m. (los que llegan temprano) hasta alrededor de las 8:00 a.m. (los que permanentemente llegan tarde). Estos últimos alumnos y alumnas constantemente tienen

problemas de asistencias con los y las docentes que trabajan las primeras horas; llegan y se sientan siempre en la misma silla del mismo lugar en el salón y se prestan a ir sobrellevando lo que pretenda cada docente que vaya entrando a trabajar.

Esta es la perspectiva del observador, así que se describe lo que ellos comentan sobre la convivencia y el ambiente en las sesiones de trabajo.

*"Entro al salón a comentar con mis amigos cómo la pasé el día anterior, lo que pasó en las telenovelas y después a comenzar el relajo, a la hora del descanso salimos a desayunar y otra vez empieza el relajo, comentarios acerca de una clase o chismes de artistas, entramos al salón a seguir la plática o haciendo tareas por equipos. Al salir mis amigas me esperan .v nos vamos juntas para comenzar de nuevo el relajo en el camión" E. N. V. D. (Cuestionario No. 1, pregunta 7, 15 de enero de 1998)*

En estos comentarios, la alumna manifiesta un estado de permanente "relajo" en todo lo que hace en la escuela, dando a entender que es lo que hace en compañía del grupo al que pertenece, aunque depende mucho de lo que cada quien siente que hace, ya que el comentario de otra alumna del mismo grupo se da de la siguiente manera:

*"Llegas a la escuela, saludo a las personas 'accesibles '; llego al salón, doy los buenos días, algunos me contestan, otros no. Busco un lugar disponible, ya sea junto a S. del S., a R. E. o C. G., me siento y platicamos acerca de las tareas, lo que sucede en nuestra vida privada, de los diferentes grupos o asociaciones a los que pertenecemos, en./in, platicamos de nuestras cosas. Lógicamente si algún maestro está explicando algún tema, lo dejamos para después. Así me paso la mayoría del tiempo, a veces salimos entre clases para ir al baño o a comer. Cuando llega el descanso salgo con E. C., G. J., N., R. E.; con cualquiera de esas personas. Al entrar al salón platico con otras personas, hablamos de cosas insignificantes, después empiezan la clases, y al terminar salgo de la escuela a veces la hago sola y otras veces acompañada." C. s. F. C. (Cuestionario No.1, pregunta No.7, 15 de enero de 1998)*

Aunque son del mismo grupo, tienen una concepción del uso del tiempo de manera muy diversa, aunque los espacios entre clase y clase y los recesos, son momentos que invierten en consolidar los grupos primarios a los que se afilian.

Pasemos a otros comentarios sobre la forma en que se van relacionando:

*"La entrada a la escuela en un tiempo normal es a las 7:00 a.m. donde el maestro por lo general entra puntual, pasa lista y comenta el tema visto la clase anterior, luego pasa al tema del día a través de cuestionamientos y comentarios de los alumnos, de esta forma sobrelleva la sesión, con esto se pasa un tiempo significativo de la mañana, pasamos al descanso donde todo el mundo se junta con su banda, los gritos, juegos, caminantes, maestros, alumnos, comercios, perros caminando, pájaros, ruidos absurdos, un gato maullando que .va me .fastidió y las pláticas comunes, 'chismes' a la hora, etc., en el baño "* M.G.A.T. (Cuestionario No.1, pregunta 7,15 de enero de 1998)

Así es el ambiente que, como se ve, no ayuda a propiciar relaciones interpersonales donde se manifieste la parte afectiva entre los alumnos, el respeto, tolerancia y cordialidad hacia los demás. Todos estos valores quedan encerrados -estrecha y herméticamente- al interior del grupo al que pertenezcan, reduciendo la posibilidad de convivencia con los demás compañeros y compañeras de la clase.

### **C. Los conflictos como generadores de distanciamientos y acercamientos.**

Si se retornan los planteamientos anteriores en cuanto ubicar la práctica docente enfocada a cumplir un programa y preocuparse por que los alumnos aprendan, entonces se considera que se logra. Normalmente se realiza un proyecto de trabajo para un semestre, se pone a consideración de los alumnos, se definen tiempos, trabajos y criterios para evaluar, en esos términos, los niveles de eficiencia resultan bastantes buenos, los mismos alumnos en sus evaluaciones reconocen que aprenden, ya que realizan sus trabajos por escrito, se esfuerzan verdaderamente en sus prácticas docentes, discuten en las plenarios de evaluación

y aunque leen poco, también van construyendo un marco conceptual referencial que les ayuda al momento de fundamentar teóricamente sus planteamientos, manifestaciones que muestran en el papel que cognitivamente logran un buen nivel, pero un docente en este estilo deja a la indiferencia todo el potencial que representa, la dinámica en que viven los grupos primarios, ya sea de confrontación o de toma de acuerdos.

Esto, como docentes, se relega al olvido, los alumnos comentan sobre los acontecimientos que afectan su nivel de relaciones pero también les producen aprendizajes que nunca podríamos evidenciar pero que les van conformando una forma de ser dentro de los grupos primarios en los que conviven.

*“Recuerdo que cuando empecé a estudiar el tercer semestre, tuvimos un problema J.P., L. G., y yo con C.R., S. C., y F.S.; debido a que no les gustó cómo teníamos coloreados unos dibujos que íbamos a entregar en la clase de Literatura Infantil, a raíz de este conflicto el equipo se desintegró; aunque posteriormente IP., y L. G. les volvieron a hablar, pues ellas se disculparon con ellos, más no conmigo. Como consecuencia de todo esto hubo como 2 ó 3 semestres en que no les hablaba ni les daba motivo para que me hablaran, hasta que iniciando el sexto semestre volvimos a tratarnos aunque ya no había la misma confianza” P.1F.P. (Cuestionario No. 2, pregunta 2, 18 de febrero de 1998)*

La tarea posibilita las relaciones interpersonales, pero también puede limitarlas, cualquier desavenencia que no es posible dialogar, puede ser motivo de ruptura entre un equipo de trabajo y afectar el aprendizaje grupal, es importante aclarar que la, tarea es vista como el objetivo que el grupo escolar se propone alcanzar, como aquello que ha reunido a todos los participantes alrededor de un mismo trabajo grupal y que implica una responsabilidad, “la tarea representa una posibilidad de aprendizaje de todo tipo ya que al mismo tiempo que les permite aprender en grupo, es un espacio que aprovechan para consolidar la amistad, comunicarse muchas cosas, discutir, tomar acuerdos y en esto también corren riesgos de rupturas, de desacuerdos que a veces no pueden superar” (Zarzar., 1994, p.25).

El trabajo en grupo, como espacio de aprendizaje implica una trama de relaciones personales que convierten este proceso en algo muy complejo, los alumnos buscan estrategias (a veces dolorosas) que les ayude a salir lo mejor librados, se anota el siguiente comentario:

*“Nosotras siempre nos hemos hablado con la verdad y en algunas ocasiones, cuando sentimos que nuestras relaciones peligran por malos entendidos o problemas de inconformidad, platicamos diciéndonos nuestros errores y cosas que nos han herido de nosotras mismas y lloramos, peleamos, nos reconciamos y considero que eso es lo que nos ha hecho muy unidas y nos ha ayudado a integrarnos más al grupito consolidando nuestra amistad. ” P. G. C.P. (Cuestionario No.2, pregunta 2,18 de febrero de 1998)*

En este testimonio, se nota que el proceso por el que pasa un grupo primario es de conflictos y aclaraciones que les permite irse identificando cada vez más, cuando pueden superar los problemas a través del diálogo, estas situaciones son muy difíciles de percibir en el trabajo docente centrado en el desarrollo del programa sin importarles lo que le pueda pasar a los integrantes del grupo escolar, se transcribe otro caso de cómo los problemas que pueden tener en el plano de las relaciones interpersonales, afectan la estabilidad de la persona:

*“La experiencia de haber deshecho la amistad con T/E. C. Ch., me produjo una gran inestabilidad y desesperación, ya que por medio de este suceso me di cuenta de que me había aislado de mis compañeros. Por otra parte, el hecho de convivir con mis compañeras en Progreso nos ayudó a conocernos un poco más a mejorar nuestras relaciones ” C. S. F. C.) (Cuestionario No.2, pregunta 2, 18 de febrero de 1998)*

Otro ejemplo de cómo afecta el aprendizaje la forma en que se relacionan se da en la siguiente descripción, que trasciende no sólo el nivel de alumnos, sino a los docentes de la escuela de práctica y al involucramiento de los docentes y directivos de la escuela Nom1al en un problema provocado por la falta de diálogo entre los alumnos y alumnas.

*"Algo que me pasó en tercer grado y que fue una experiencia desagradable es cuando tuvimos problemas en la escuela primaria de Kancab, (Yucatán) entre los que integramos el equipo de trabajo. Ese problema no sólo fue entre nosotros, también se involucró a los maestros de la escuela primaria. Al pasar por todo esto he aprendido mucho y siento que influyó en la relación que tenía con algunas personas que yo consideraba mis amigos. No les guardo rencor, pero .va no es lo mismo". G. M. R. (Cuestionario No. 1, pregunta 9, 15 de enero de 1998)*

Cuando pasa esto, el equipo de trabajo deja de ser un conjunto de hombres que cooperan juntos, para acercarse más a un agregado de individuos competitivos, en el que cada uno de ellos lucha denodadamente para superar a sus compañeros (Horton, P. y Chester, H. 1977, p. 120).

Los grupos de alguna manera establecen formas de salir adelante en los problemas que afrontan: como se ha visto en los ejemplos mencionados, si todos los miembros sienten que encuentran en el grupo la posibilidad de sentirse seguros y aceptados, tal y como se describe en este último comentario: *"Va a ser difícil (no imposible) encontrar un grupo similar al que tuvimos. Un grupo donde estés consciente de que las personas que lo integran tienen la mejor disposición para dar .v recibir lo mejor de si mismos. Nosotros mucho tiempo disfrutamos de eso, y aunque sólo nos quedan algunas cosas buenas, no me arrepiento de lo que sucedió; procuro recordar las cosas buenas que logramos y las pen...que hacíamos. Como muchas veces dijimos -por lo mucho o poco que hayas tenido, lo menos que nos queda es hablarlo-, afortunadamente es algo que aprendimos; si de algo nos podemos sentir orgullosos es que a nuestros problemas siempre les dimos la cara y respetamos las decisiones de los demás "* I.A.R.C. (Cuestionario No.2, pregunta 2,18 de febrero de 1998)

Al escribir esto no se puede dejar de pensar cuántos aprendizajes ocurren al interior de los grupos a partir de las relaciones que establecen y que los docentes no tomamos en cuenta, viviendo en un supuesto mundo intelectual, preocupados por producir aprendizajes, y algunos hasta manejando el concepto de significativos.

Ante esto, es importante tener en cuenta que no es posible enseñar a otras personas, lo único que puede hacerse es facilitar el aprendizaje. Es de suma importancia promover un ambiente de grupo que permita la realización de experiencias de aprendizaje, en la que los participantes puedan abandonar sus estereotipos ya establecidos, en relación con la educación y con ellos mismos como personas, como educadores, y se animen a explorar nuevas formas de aprender, de hacer y de ser (Blanco,1982, p. 89).

A veces, el separarse de un grupo causa mucha confusión, pero también puede ser una experiencia que te permita reconocer que con otras personas también se puede tener relaciones afectivas, " Al enfrentarse a una situación nueva y ambigua los miembros de un grupo recurren automáticamente unos a otros buscando ayuda para determinar el significado de la serie de estímulos que colectivamente encaran" (Lindgren, 1975, p. 108). A continuación se describe el comentario de una alumna en esta situación: *"Para mí separarme de dos personas para poder relacionarme con más ha sido un reto muy hermoso. Todas estas personas me han ayudado a crecer .v madurar, su manera de pensar es similar a la mía"* E.P. V (Cuestionario No.2, pregunta 9, 18 de febrero de 1998)

No sólo el aprendizaje cognitivo es importante, sino todo lo que pueda representar la posibilidad de desarrollo y crecimiento, el aprendizaje vital de actitudes humanas positivas, "...el individuo busca en las otras personas aquellos indicios que le permiten estructurar y organizar su medio y darle un significado. De estos indicios aprende las actitudes, creencias y los valores que emplea como guía de sus futuras acciones" (Lindgren, 1975, p.1 08).

#### **D. ¿En qué nos parecemos y en qué nos diferenciamos?**

En la organización del trabajo se va dando esta situación: en el primer semestre, si el docente utiliza técnicas grupales, no encuentra ninguna oposición de los alumnos y alumnas a trabajar con quien les toque ya que prácticamente no conocen a nadie y no importa con quién hacerlo. (Cuadro 1)

Conforme van avanzando los semestres, aparecen, en forma natural, los grupos primarios o "grupitos". Poco a poco, se van consolidando, haciéndose fuertes, en este periodo de identificación algunos desertan de su grupo original y pasan a otro, donde consideran que sí los entienden y aceptan tal como son. Las siguientes opiniones de los propios alumnos nos ayudan a dimensionar esta situación. Presento a continuación las razones expresadas por ellos mismos de los principales motivos que les llevaron a unirse:

- *"Primero que nada, porque no me gusta estar solo y por eso busco la compañía de amigos o compañeros con los cuales pueda llevar una relación amistosa "*
- *"Me uno a un grupo porque siento la necesidad de compartir cosas, mis cosas y sobre todo de no sentirme sola y fuera de lugar a la hora de trabajar. El unirme a un grupo facilita en muchos aspectos tu permanencia en este caso, en la escuela, en ocasiones un grupo te da identidad".*
- *"Por el trato que recibo de esas personas, por la forma de decir las cosas, a partir de esa relación yo me identifico con ellas y puedes compartir lo que tienes junto con ellas. Demostrarles respeto y confianza".*
- *"A un grupo me uno para darme la oportunidad de conocer a otras personas, me uno porque me agrada su forma de ser y porque de alguna manera me identifico con sus integrantes".*
- *"Me uno a un grupo cuando me identifico con las personas, cuando podemos platicar bien de cualquier cosa y más que nada cuando todos los del grupo estamos dispuestos a formar uno " (Cuestionario No.2, pregunta 3, 18 de febrero de 1998)*

Estas son algunas consideraciones que los alumnos y alumnas manifiestan como motivos para unirse a un grupo, algunas constantes en esto son la búsqueda de compañía, amistad, aceptación; cuestiones importantes como seres sociales que somos, seres en búsqueda de aceptación, de reconocimiento, de trascendencia con los otros, "... las personas parecen tener una apremiante necesidad de asociarse con otras y esa necesidad se satisface mejor en el contexto de los grupos" (Lindgren, H. 1975, p. 23).



Ahora conozcamos las situaciones que consideran que son determinantes para salirse de un grupo o no buscar pertenecer a él:

- *"En ocasiones me he alejado de mi grupo de compañeros porque siento que no tienen el deseo de superarse, porque hacen cosas para salir del paso sin ninguna convicción y también por falta de respeto"*
- *"Cuando ocurren situaciones desagradables en las que se llegan a discusiones y no somos capaces de ponernos de acuerdo, esto es lo que considero o supongo que pasa".*
- *"Acá en el salón no me ha pasado, pero el motivo para salirme de un grupo, para mí, es cuando se pierde el respeto y se empiezan a creer más que uno".*
- *."Cuando en un grupo .falta el respeto, la confianza y comunicación y sobre todo no te sientes a gusto, es mejor salir de él para evitar hacerle daño a otros " (Cuestionario No.2, pregunta 4, 18 de febrero de 1998)*

Con estas opiniones se nota cómo los alumnos y alumnas definen muy bien los aspectos que los separan, son los antagónicos a cuando los une; la desconfianza, pérdida de respeto, creerse más que el otro, falta de comunicación; actitudes que nos van definiendo climas de aula donde mayoritariamente se desarrollan sentimientos de competencia, de indiferencia hacia los demás que no sean del "grupito". No se puede negar que hay chispazos donde la clase (el grupo del salón) se conforman como un grupo real; la tarea representa la posibilidad de estos pequeños encuentros, cuando ha sido asignada la tarea, les hace tener algo en común ya medida que se adentran en el cumplimiento de sus obligaciones crean marcos de referencia comunes y comparten comunes experiencias, "la cohesión marcada de un grupo hace que sus miembros se identifiquen con él y se dediquen a las tareas del mismo, hasta el punto en que hacen suyos sus éxitos o sus fracasos" (Lindgren, H. 1975, p. 267), el detalle es que una vez terminada ésta, regresan a la protección que les representa su grupo primario.

## **E. La toma de acuerdos; un reflejo de los sentimientos del grupo.**

Tomar acuerdos cuando ya son fuertes los grupos al interior de la clase, es una aventura, ya que cuando se propone algo, inmediatamente un antagonico manifiesta su desacuerdo, tomándose las reuniones en espacios donde impera la cerrazón, la agresividad, la indiferencia. Pasemos al siguiente apartado para disfrutar de una reunión del grupo observado donde "se ponen de acuerdo" para organizar un homenaje del que eran responsables.

*Observación registrada el 22 de octubre de 1997*

*El escenario es el salón de clases, muchos están escribiendo en sus libretas una tarea que tienen que entregar y unos cuantos están interesados en poder organizar lo que va a hacerse en el homenaje. Ya existía una organización previa donde habían repartido personajes para una representación teatral y algunos ya no quieren participar porque están muy ocupados. (Z.L. e I. R. dirigen la reunión).*

*S. C. Yo siempre participo y ahora que estoy en periódico mural no me voy a pasar a actuar porque no me parece justo que siempre seamos los mismos que trabajemos.*

*S.B. Que se anoten otra vez los personajes para saber con quiénes se cuentan.*

*Z.L. (Con voz alta y molesta) Todos tienen que trabajar.*

*Espacio de silencio.*

*IR. Voy a acomodar otra vez a los personajes.*

*A.M. Yo quiero ocupar el lugar de S.C. porque no quiero ser Aluxe, que eso la haga E. M.*

*E. M. No me parece porque yo tengo otro papel.*

*Se ponen a discutir A.M. y E.M.*

*P. C. (Dirigiéndose a A.M.) No se trata de cambiarte porque quieras, sino porque es necesario.*

*Entra P.F. e interrumpe la discusión para avisar que un maestro necesita las libretas para calificar. J.B. lee rápidamente quiénes son los antiguos y nuevos actores. Z.L.*

*amontona las libretas en el escritorio para llevarlas al profesor. Se arma un pequeño escándalo. I.R. continúa acomodando a los personajes.*

*J.B. Yo no voy a salir porque soy el coordinador del periódico mural.*

*I.R. Eso no está bien porque tienes el personaje principal.*

*J.B. Pues no voy a salir.*

*Espacio de silencio.*

*I.R. (De manera acusadora) ¿ L. G. y P.F. tienen alguna comisión ?*

*L.G.yP.F. Sí*

*ZL. ( ¿.v A. C. está en algo ? )*

*P.C. (Acusando) A.C. no está en nada.*

*A. C. (Defendiéndose) No estoy en nada, pero no puedo hacer el papel que le tocó a*

*J.B. La mayoría empieza a hablar al mismo tiempo .v se arma tremendo escándalo.*

*A.M. Entonces que me permitan cambiar de personaje.*

*El grupo en coro y fuerte contesta ¡Nooooooo! Armándose todavía más escándalo.*

*I.R. (Muy molesta) Si no nos vamos a poner de acuerdo que se elimine la representación. P. c. A ver, los que no quieren actuar ¿ qué proponen ?*

*Z.L. (También molesta) No quieren porque están acostumbrados a lo .fácil.*

*I.R. (Siempre molesta) Quieren que todo se les diga y que les den en la boca o en bandeja de plata.*

*S. C. Primero que cierren su libreta y atiendan.*

*Z.L. (Cada vez más furiosa) ¡Que se presente un homenaje ordinario y ya!*

*S.B. (También enojada y señalando a A.M.) Nadie debe ni puede salirse de esto porque ante N R. S. (es el profesor asesor del grupo) asumieron un compromiso.*

*A.M. Pero yo no quiero salir de .4Iuxe.*

*IR. Está mal tu forma de pensar porque los demás tienen validez su excusa, pero tú. no.*

*Muchos afirman y callan a A.M.; S.B. de manera personal le dice más cosas.*

*J.B. Bueno, hay muchas cosas por hacer.*

*P. C., J.P., M.A. y Z.L. discuten en voz alta sobre las efemérides (fechas conmemorativas que se leen en los homenajes).*

*IR. (A punto de explotar y gritando) ¡Ya está bien vamos hacer un homenaje común*

y corriente. L. O. No me parece correcto. IR. (Con voz fuerte dirigiéndose a L.O.) Yo no voy a hacer el trabajo de los demás, así que mejor es hacer lo más fácil.

Un breve silencio.

I.R.(Sin perder nunca la actitud de molesta .v dirigiéndose a un equipo) ¿ Ustedes sí van a hacer su trabajo, no?

M.A y P. C. discuten por el trabajo, S:B: se mete a la discusión y muchos empiezan a reclamar a M.A. dónde estaba en los homenajes anteriores para que ahora esté diciendo cosas .

IR. A ver, ya todo la demás del homenaje ya está, la único que falta es la representación. A.M. Yo le pregunté a N.R.S. (asesor) qué iba a hacer y no me contestó.

Z.L. (Dirigiéndose a A.M.) Mira, para el nivel en queya estás, es hora que asumas tus responsabilidades sin andar buscando culpables. (A.M. empieza a llorar)

J.P. Está mallo que le están haciendo a A.M. porque yo tampoco quiero actuar y si la estoy haciendo es porque no quiero tener problemas con el Asesor y mucho menos con ustedes.

P. C. (De manera tranquila y dirigiéndose a J.P.) Eso le debieron decir al.4sesor cuando estaba aquí, no esperar a que se va. va para decir la mal que se sienten.

Se abre una discusión entre P. C. y A.M.; Z.L. se queja del grupo .v casi todos hablan al mismo tiempo sin atender a nadie.

IR. (Con tremendos gritos) ¡Yaaaa! ¿Quiénes van a estar o no en la obra?

Z.L. (Gritando también) ¡Que hablen ahora o que se callen! Un breve momento de silencio.

F.L. Creo que por dos personas que no quieren participar se va a ir el trabajo a pique.

IR. Es que todo es complacer a cada uno del grupo,

Otro espacio de silencio, I.R. anota en la pizarra los nombres de los que si quieren participar .v reparte personajes otra vez, y cuando parece que .va está, dos más deciden no participar.

F.L. Por qué no se acorta la representación para que salga a actuar menos gente. Así se puede grabar sólo una parte y no todo.

IR, organiza a los que se quedaron y reparte con J.B., G. Ch. y P. C. los personajes

*otra vez.*

*J.H. Sólo quiero decir que si actúo ya no puedo ser Maestra de Ceremonia y el programa todavía no lo he organizado.*

*Se genera una nueva discusión para ponerse de acuerdo ante esta nueva circunstancia.*

*C.R. Yo cambio el Juramento a la Bandera por leer las Efemérides. La mayoría del grupo grita ¡Nooooooo! tú lo vas a decir!*

*C.R. Es que le están cargando el trabajo a J.H. Z.L. (Sarcásticamente) Es que por ser su primera vez tiene que aprender a acoplarse al Grupo.*

*( J.H. se incorporó al grupo en el quinto semestre. Con esto se inició una vez más la discusión sobre quién leería las efemérides y quién sentía Maestra de Ceremonia. Después de algunos comentarios deciden que I.R. sea Maestra de Ceremonia y S.B. la que lea las Efemérides, retornan la representación, se lee nuevamente los personajes, entre 'ellos aparece M.M. que no estaba cuando lo decidieron y al escuchar su nombre...*

*M. M. Ya estoy en limitaciones y ahí me quedo, a mí no me gusta actuar.*

*I.R. (Sarcásticamente) Gracias por tu flexibilidad.*

*G.M. Yo ocupo el lugar de M.M.*

*I.R. Periódico ya está, Carteles .va, invitaciones también, escolta ya (y casi al borde de la histeria) .v los de actuación que vean qué hacen porque ya me fastidieron y no tienen un poco de consideración.*

*Se reunieron por comisiones y cada quien definió qué hacer. La reunión les llevó una hora .v media y cuando realizaron el homenaje todo les salió muy bien .v la representación.fue todo un éxito.*

Cuando los maestros nos desligamos completamente de lo que pasa al interior de los grupos, no imaginamos siquiera lo que pudo acontecer antes del evento de homenaje que es lo único que formalmente vemos. Así pasa con muchos acontecimientos donde los grupos tienen que tomar acuerdos y les lleva, aparte de ocupar tiempo, a situaciones donde se hacen llorar, se ofenden, pero, a pesar de eso, terminan tomando acuerdos y haciendo el trabajo que tenían que hacer; uno considera que sería más fácil si tuvieran actitudes de colaboración, compañerismo, de sentirse como un solo grupo, pero así es la realidad, se

tiene que pasar por fases de desconcierto para ir madurando actitudes de participación colectiva.

En el ejemplo notamos que no se permiten escuchar cuando alguien habla y participar cuando de veras lo requiera el momento y con ánimos de solucionar problemas:

En la reunión para organizar el homenaje (prefirieron que se grabara en audiocaset por ellos mismos, para tener plena libertad y no condicionarse si estaba presente) permite notar que en un momento como éste se refleja la vida cotidiana del grupo escolar, y ya los grupos primarios al interior son fuertes, con un nivel de distanciamiento entre ellos bastante profundo que no les permite tomar acuerdos fácilmente, y la tarea, mientras para unos es importante, para otros puede ser cualquier cosa.

Al momento del desarrollo del homenaje todo esto no se percibe, puede uno pensar que es un grupo escolar donde se llevan muy bien y que todos tienen una relación personal excelente, pero como se ha narrado, hay todo un mundo de conflictos de los cuales los maestros ni siquiera nos enteramos.

Estos conflictos les va permitiendo madurar, unirse o separarse de algunos de ellos, en algunos casos para medir fuerzas, para pactar o hacer más grandes las diferencias, el detalle es que ningún maestro aprovecha la experiencia para intentar que los grupos primarios se vayan desarrollando en un ambiente donde las diferencias pudieran ser bien canalizadas.

## **CAPÍTULO IV**

### **A MANERA DE EXPLICACIONES.**

#### **A. La investigación para aprender a aprender.**

Procesar la información fue bastante complicado. En este momento, se reconoce que la propia dinámica de la investigación lleva por tantos caminos; se avanza y retrocede; crees que ya está listo y descubres que siempre falta. Al aprender a investigar se cometen errores, pero qué aleccionadores resultan, van enseñando poco a poco a ir por ese fascinante mundo que representa redescubrir tantas cosas de una aparente práctica docente ya predeterminada. Definitivamente, para aprender a investigar la única posibilidad de aprender es investigando, no importa en un primer momento qué tan mal nos pueda, ir sino la gran oportunidad que representa el poder aprender de tu mismo espacio, de profundizar en nuestras propias ideas, y entender muchas cosas que antes pasaban desapercibidas por la falta de reflexión sobre ellas, y la importancia que tiene que esta reflexión pase a la acción transformadora de la realidad analizada, es la oportunidad de aprender a pensar (Bauleo, 1977, p. 13 ).

Desarrollar este ejercicio de investigación representó la oportunidad de aprender de todo; de lo que investigas como tema, de los estudiantes, con las asesorías, con la redacción y la captura en la computadora, con la plática de todos los que les comentas de tu tema y te dan opiniones, eso convierte a la investigación en un hermoso espacio de aprendizaje.

Finalmente este tipo de aprender haciendo en la investigación es el que te permite "sentir" lo que significa investigar la propia práctica docente, fue la oportunidad de "mirar" de otra forma las relaciones interpersonales y las derivaciones tanto afectivas como académicas que se dan en un grupo y la importancia que tienen tanto en su vida personal como cuando interaccionan con otros grupos; ubicarte en un grupo es prepararse para ser identificado como parte de, esta presión social hace que se consolide la identidad de pertenecer a un grupo o ayuda a la persona a abandonar al mismo cuando siente que ya no representan su propia forma de pensar; así, "el grupo es la construcción ideológica por

excelencia, a través de la cual se pueden poner de manifiesto los diferentes mecanismos en juego de una ideología" (Bauleo, 1977p. 17).

Definiendo a la ideología como "una cuestión integrada de creencias y valores que justifican los planes de acción de un grupo o de una institución" (Lindgren, H. 1975, p. 84), y que una vez definida, representa el sentir de los miembros que se consideran miembros de un grupo que los acercará a los que tengan ideologías comunes o parecidas y también los ubicará en posiciones encontradas a los de otras ideologías.

Aquí aparece el conflicto como un "proceso de pretender monopolizar las recompensas eliminando o debilitando a los competidores" (Horton, y Chester, 1977, p. 84), este elemento estará presente permanentemente en las relaciones que los grupos establecen entre si. Pertenecer aun grupo nos pondrá en situaciones de reproducir o romper moldes ideológicos, nos meterá a la eterna confrontación entre modelos que tratan de perpetuar la contemplación, reproducción y repetición, que tratan de ser superados por los que proponen la transformación, creación y cambio (Bauleo, 1977, p. 62).

### **B. Los grupos en la clase observada.**

En el grupo escolar observado (3° A) hay una historia de grupos primarios que para tercero ya tienen una historia y vida propia, partiendo del cuestionamiento ¿Quiénes son tus mejores compañeros (as) en este momento? , se elaboró un sociograma (Cuadro 2) donde fueron apareciendo los grupos primarios en los que se encuentra organizada la clase, las respuestas era una forma de corroborar las apreciaciones que se tenían de quiénes constituían los grupos primarios a partir de observarlos con quienes se relaciona continuamente y permanecen la mayor parte del tiempo.

Se clasifica los grupos primarios con letras para ubicarlos de alguna forma; en un primer acercamiento, se conforman de la siguiente manera:

Grupo A: I.A.R.C .M.V.M., A.A.C.C, S. S.B.R., L.M.C.N., M.J.S.A. yJ.M.E.P.

Grupo E: L.N.C.M, G.C.C.E., P.G.C.P., Z.J.I.H., L.G.G.E. yM.P.A.C.



Grupo C: H.C.R.T., S.J.C.M., F.A.S.M. y F.J.L.E.

Grupo D: Y.C.L.V., E.N.V.D., C.G.D.K, C.S.F.C., R.E.P.U., G.Y.H.P.

Grupo E: G.A.M.R., A.E.M.P. y V.E.C.C.

Grupo F: J.E.M.M., E.M.M.Q., M.G.A.T.

Grupo G: J.H.P.P., L.A.G.E., P.J.F.P.

Grupo H: S.S.C.E , W.L.C.F.

Éstos son los grupos primarios bien definidos, con una estructura fuertemente establecida, la mayor parte los estableció desde el segundo semestre, para el quinto y sexto, son muy pocos los que han pasado de un grupo primario a otro, transcribo dos comentarios al respecto de este proceso: *"fue al poco tiempo de haber entrado a la Normal que nos reunimos en mi casa para realizar un trabajo, y se dio de manera natural una plática sincera en la que cada uno de nosotros reflejamos o expresamos nuestros problemas y esa vez sentimos como nuestros lazos se estrecharon y nos integramos hasta la fecha"* L.M.C.N. (Cuestionario No.2, pregunta 2, 18 de febrero de 1998)

*"Al principio de la carrera, el primer grupo al que me integro en los primeros semestres, era, según yo, muy fuerte, pero una de esas personas a quien yo consideraba mi amiga, muy amiga, empezó a hacer comentarios mal intencionados, a meter cizaña .ya decir mentiras, las cuales descubrimos; por ese motivo me desligué de ese grupo y empecé a llevarme más con I.A.R. C., la cual aumentó los problemas con los otros, pero ellos también se dieron cuenta de cómo era o es esta persona .v ,finalmente todas nos separamos de ella, lo cual marcó una pauta para ,formar posteriormente un grupo más ,fuerte y sólido, integrado por las personas con quienes me llevo actualmente "* M. V .M. (Cuestionario No.2, pregunta 2, 18 de febrero de 1998)

Esto habla de las historias personales que se van dando en este proceso de la confoliación de los grupos primarios al interior de los grupos escolares, pero a pesar de lo cerrado que son, de alguna forma en cada uno alguien manifiesta una relación afectiva y fuerte, "cara a cara" con algún o algunos miembros de otro grupo primario, esto es un asunto importante que en este estudio no dio tiempo de profundizar, pero queda como un

asunto pendiente de seguir profundizando por la riqueza que representa conocer estos enlaces entre personas de diferentes grupos primarios que peffiliten tener esperanza de que' a pesar de las diferencias, siempre habrán personas que mantengan la posibilidad del diálogo entre los grupos antagónicos.

De acuerdo al sociograma, J .M.B.P .(grupo A) mantiene relaciones con S.J .C.M., (grupo C), ella aparte de su grupo; con E.N,V.D. (grupo D).

F .J .L. E., (grupo C) juega un rol importante de enlace entre tres grupos; en su propio grupo; además manifiesta una relación con R.E.P.U. y C.S.F.C. (del grupo D); y con el grupo B, al mantener relaciones con L.N.C.M. y O.C.C.E.

El grupo D y E, tienen un enlace a través de relación de O.Y.H.P. y V.E.C.C.; de la misma foffi la O .A,M.R. (grupo E), mantiene interrelaciones con E.M.M. Q. y J.E.M.M. (grupo F) quienes a la vez, dicen relacionarse con L.A.G.E. y P .1 .F .P .(grupo O). De alguna forma se van enlazando unos grupos primarios con otros a través de alguien que, afortunadamente para el grupo escolar, representan la posibilidad de comunicación entre unos y otro. De esta clase, sólo el grupo H (W.L.C.F. y S.S.C.E.) mantienen una interacción distante del resto de los grupos primarios, Según ellas, no se involucran con nadie y no permiten que nadie se involucre con ellas.

Hay muchas particularidades que se derivan de analizar el Cuadro No.2. Comento algunas: J .M.E.P ., a pesar de que pertenece al grupo A, en el momento de la pregunta sólo manifestó ser compañero de L.M.C.N. y M.J.S.A.; en la entrevista, ampliaba que había entendido que era con quiénes mejor trabajaba en relación a tareas; pero que sí reconocía ser parte de ese grupo primario.

Hay algunos miembros de un grupo primario que se reconocen como grupo, pero manifestaron enfrentar alguna dificultad con alguien del mismo, por lo que 'al momento de contestar con quiénes mantienen relaciones afectivas estrechas, no les pusieron como una fonna de mánifestar "el problema" que estaban viviendo en ese momento, ejemplo:

L.N.C.L, -M.P.A.C. (E); E.N.V.D. -R.E.P.U. (D); C.G.D.K- G.Y.H.P. (D); H.C.R.T-F.A.S.M. (C); este último caso, al ampliar la información en la entrevista, me comentaban que en el momento de hacer la pregunta por escrito, atravesaban por un "pequeño problema" pero que ya estaba superado.

Otro caso muy especial es el de M.G.A.T., al momento de contestar el cuestionamiento establece una relación con E.M.M.Q. y 1.E.M.M. (F) y él manifestó también con P .1 .F .P ., L.A.G.E. y 1 .H.P .P ., pero en la realidad casi no interacciona con ellos y normalmente anda solo, ( en el último semestre, se incorporó una alumna a la clase, y como es rezagada, de alguna forma coincidieron en su soledad y prácticamente establecieron otro grupo que tampoco tardó mucho por la forma de ser tan diferente de cada uno ).

La relación entre el grupo F y G se confunde como un sólo grupo en algunas tareas; cuando hacen deporte, se reúnen L.A.G.E., P .1 .F .P ., E.M.M.Q. y 1.E.M.M. (a J .H. P .P. no le gusta tanto el Basquetbol), pero cuando es otra actividad, juega un rol importante en estos grupos, y M.G.A.T ., termina quedando solo. Esto tuvo una repercusión fuerte al momento de establecer los grupos de práctica docente; la inmensa mayoría, la realiza con su grupo primario y M.G.A.T ., no encontraba acomodo con ninguno, en este momento ya partir del análisis de la información se puede comprender que pasa esto por el nivel de relaciones que establece con los demás y que su forma de ser no logra identidad con los grupos establecidos y sí logra aumentar sus diferencias, tan fuertes que no logra ser aceptado más que en forma esporádica por E.M.M.Q. y J.E.M.M.

Partiendo de la misma pregunta ¿Actualmente quiénes son tus mejores compañeros de clase? Se estableció otro sociograma (Cuadro 3) donde uno dice ser muy buen compañero de alguien que no reconoce esa relación (el sentido de las flechas señalan quién establece esa relación no reconocida por el otro).

Esta relaciones unilaterales complementan de alguna manera la falta de unidad del grupo escolar como una totalidad y se establece una trama de relaciones bastante compleja;

una con su grupo primario, otra bastante fuerte, con alguno(s) de otros grupos primarios y las complementarias en donde por lo menos uno, dice mantener relaciones con otros aunque éstos no la reconozcan.

Esta trama de relaciones y ya con el apoyo de la teoría, nos permite entender mejor los niveles y las repercusiones que tiene entre los grupos primarios y la conformación del grupo escolar como un grupo secundario y las características utilitarias y distantes que se mantienen entre sí de grupo primario a grupo primario.

Hay elementos que en este nivel de relaciones juegan roles muy importantes para un grupo; ya que son los que de alguna manera mantienen comunicación con miembros de diferentes grupos primarios y peffiljten que la ya tan precaria relación "cara a cara" por lo menos se establezca entre estas personas que enlazan a los grupos primarios.

En la clase observada se nota que E.M.M.Q., RE.P.U., Z.J.L.H., F.A.S.M. y H.C.R.T.; tienen esta particularidad que ellos establecen con los otros, las logran sin que ellos necesariamente la busquen. Aunque esta clasificación sirvió para reconocer los grupos primarios, hay que acentuar algo que es importante en el análisis de la información, esto es en cuanto a la actitud que asumen las personas que logran enlazar a los diferentes grupos primarios, porque juegan un papel que no buscan, sino que se ganan por su forma de ser. Este reconocimiento que le otorgan los miembros de un grupo primario a otro que no es de su mismo grupo, hace ver que en un grupo escolar hay miembros que tienen un liderazgo reconocido por el grupo escolar, otros que son líderes en el grupo primario al que pertenecen y estos otros que mantienen un perfil bajo en cuanto a protagonismo grupal, pero que al ver el sociograma del cuadro 3, vemos como juegan un papel muy importante en el nivel de las relaciones interpersonales al mantener comunicado al grupo a través de ellos y ellas.

En el tiempo en que se desarrolló la investigación, el maestro-asesor del grupo escolar empezó a implementar algunas estrategias de sensibilización que les permitiera reflexionar sobre la importancia de las relaciones interpersonales. En una de ellas, se hacía

un juego para que quedaran sentados con otros que no fueran de su grupo primario y conversaran por un espacio de cinco minutos, esto en un principio se les hizo interesante (aunque también presentaron resistencias), y lo estuvieron realizando al iniciar una jornada, pero conforme pasaba el tiempo, regresaban al lugar que siempre ocupaban y con sus mismos amigos y amigas. En las entrevistas confesaban que lo hacían más por colaborar con el asesor, (por los intentos que hacía por unirlos como grupo) pero que a algunos les resultaba embarazoso cuando le tocaba sentarse a lado de alguien con quien en ese momento "no se llevara"

### **C. Actitudes que nos acercan o nos alejan.**

Todos tenemos oportunidad de pertenecer a un grupo, y lo seleccionamos, de acuerdo al nivel de satisfactores que nos ofrezca; en las interacciones que tenemos, aprendemos a definir qué nos agrada o desagrade de los demás, esto nos va acercando a unos y alejando de otros. A esta edad la personalidad ya está definida y cuesta cambiar conductas que a nuestro parecer son adecuadas y la interacción de los grupos nos permiten definir qué les agrada a los de nuestro grupo para irnos acomodando, esto hace que les desagrade a los demás. También cuando ya no encajamos, los demás integrantes se encargan de hacérselo saber.

La disposición de los individuos a permanecer en el seno de un grupo o abandonarlo puede considerarse en función de las recompensas que reciben o el precio que pagan por ello. Cuanto mayor es el esfuerzo que el individuo que desea afiliarse a un grupo debe realizar, mayor es el costo de su participación, este costo se aprecia, por ejemplo, en el grado de molestia, ansiedad, irritación u obligación de enfrentarse a necesidades opuestas. El grupo se desintegra cuando el costo por continuar formando parte de él excede a las recompensas potenciales (Lindgren, 1975, pp.260-261).

En relación a este aspecto se le preguntó a partir de definir a sus mejores compañeros ¿Qué te une a ellos?; se transcriben algunos escritos para apreciar los aspectos que ellos mismos definen como importantes en el proceso de integrarse y permanecer en un

grupo: "Por afinidad de carácter, .formas de pensar, porque me siento bien con esas personas, me gusta platicar con ellas, me agrada su compañía, me hacen sentir útil, cuando me dicen sus problemas, y puedo ayudarlas, en fin, son tantas cosas que pueden unirte a un grupo, pero más que nada yo creo que por identificación natural de personalidades que tienen muchas cosas en común " P .G.C.P .(Cuestionario No.2, pregunta 3, 18 de febrero de 1998)

En este comentario se nota como se entremezclan sentimientos, actitudes, personalidad, intereses, ideología; que van acercándolos con sus afines, un grupo donde se sienten protegidos y útiles. En otro escrito encontramos que el grupo también representa la posibilidad de aprender de los demás, de compartir conocimientos, pero este compartir se "adereza" con sentimientos afectivos importantes; amistad, deseos de ayudar: *"Me uno a un grupo para conocer y aprender de las personas para brindar y recibir ayuda, sobre todo para ser amiga sincera "* R.E.P .U. (Cuestionario No.2, pregunta 3, 18 de febrero de 1998)

Aprender en grupo permite el conocimiento en un estado emotivo que se podría catalogar como sentir lo que aprendemos esto implica aprender en un ambiente donde la parte afectiva toma su lugar entre seres humanos, la experiencia grupal, "como la expresión de lo vivido por los sujetos, el relato de lo por ellos vividos en el discurso sobre lo sentido y percibido en dicha situación; es lo comunicado durante y después de haber atravesado las interrelaciones personales del grupo" (Bauleo, 1977, p.37).

Algo importante que reconoce la mayoría es que te unes a un grupo ( que será tu grupo primario) porque te identificas con sus integrantes, y ya como parte de, esta identidad se consolida y forma parte de la vida cotidiana que distinguirá a un grupo primario de otro; algunos escritos describen sus propias motivaciones:

*"Formo parte de este grupo porque me caen bien los integrantes y compartimos características comunes"; "Me uní a ese grupo al que pertenezco ahora porque me identifiqué con ellas"; " Soy parte de este grupo por la identificación que siento con esas personas, porque me siento bien con ellos, compartimos algunos intereses y sobre todo por el cal-iño que me inspiran "; "Me identifico con los integrantes en la forma de pensar";*

*"Me uní porque te identificas con el grupo de gente que lo integra, o sea, con los miembros del grupo "; " Soy de este grupo porque te identificas con los integrantes, encuentras que tienen algo en común, intereses, actitudes; además de que llegas a sentirte bien en compañía de ellas, todos persiguen el mismo objetivo, formas de pensar similares y sientes el apoyo que te dan en ciertos momentos ". (Cuestionario No.2, pregunta 3, 18 de febrero de 1998)*

Aquí es importante retomar el conflicto como un factor que tiene efectos integradores ya que:

- Define los problemas.
- Conduce a la resolución de los problemas.
- Incrementa la cohesión del grupo.
- Conduce a la alianza con otros grupos.
- Mantiene a los grupos alerta sobre los intereses de sus miembros.

Por otra parte también tiene efectos desintegradores, cuando los integrantes no logran superar las dificultades que se presentan, las repercusiones son:

- Aumenta el resentimiento.
- Conduce a la destrucción.
- Conduce a la tensión intergrupala.
- Desbarata los canales normales de cooperación.
- Desvía la atención de los miembros de los objetos del grupo. (Horton, y Hunt. 1977, p. 242)

A partir de este planteamiento se les hizo el siguiente cuestionamiento ¿Por qué te sales de un grupo? La información se organiza en categorías que se han considerado como importantes en la conformación de los grupos, que cuando se ven trastocadas, provocan rupturas, distanciamientos, u oportunidades de encontramos a nosotros mismos a partir de las diferencias con otros.

a). Cuando se afectan los valores: *"He deshecho los vínculos afectivos con las personas que considero que no me brindan lo que yo les doy (confianza, solidaridad, apoyo). Sin embargo, esta separación no implica que no vuelva a relacionarme o a tener una buena plática con estas personas"; "Cuando empieza a haber desconfianza, hipocresías y mentiras "; " Cuando la identificación, intereses comunes y cariño no existe, y me siento mal junto a esas personas, entonces mejor me alejo, si no hay confianza y respeto hacia cada uno lo mejor es emigrar"; "Cuando la relación no se ha profundizado, cuando alguien se guarda algo muy íntimo y no lo comparte con los demás el grupo; para mí eso significa, falta de confianza ", (Cuestionario No.2, pregunta 4, 18 de febrero de 1998)*

b). Cuando la forma de ser y pensar marca la diferencia: *"me separo del grupo cuando no toman en cuenta mis ideas y quieren imponer algo o cuando estás en desacuerdo con alguna cosa y un grupo dominante quiere que sea de talo cual, forma llevando consigo a los que no se deciden y son difíciles de convencer aunque tampoco estén de acuerdo"; "En este caso yo me salí de un grupo que me impedía relacionarme con los demás, la manera de pensar de estas personas es muy cerrada, considero que gasta cierto punto egoísta, para mí sería muy triste vivir viendo siempre de frente y no querer mirar alrededor y descubrir que existen personas que te necesitan tanto como tú a ellas"; La gran diferencia en la forma de pensar crea dificultades "-va resulta muy difícil convivir "; "Simplemente por ya no compartir las mismas .formas de pensar y de actuar hacia cualquier situación"; "Porque en ocasiones siento que las integrantes no están a gusto con mi compañía y no me permiten compartir con ellos la que siento o pienso ". (Cuestionario No.2, pregunta 4, 18 de febrero de 1998)*

c). Cuando se afectan los procesos de comunicación: *"Muchas veces no están a gusto y por lo mismo no existe una buena comunicación que afecta la relación y antes de herirse mutuamente lo mejor es separarse "; "No me aceptan tal como soy y cuando no me comprenden, me hacen sentir incómoda, no me escuchan ". (Cuestionario No.2, pregunta 4, 18 de febrero de 1998)*



d). Cuando los procesos de acercamiento nos hacen ver que estamos en grupo equivocado:

*Porque deja de existir la identificación que en un principio te unió fuertemente"; "Por las circunstancias que se viven con ellos, siento que la desintegración se da cuando te das cuenta que no eres como los demás o viceversa, entonces ya no se encaja en el grupo. En ocasiones surgen pleitos, malos entendidos, falta de comunicación". (Cuestionario No.2, pregunta 4, 18 de febrero de 1998)*

e). Cuando se afecta la tarea: *"En la actualidad me saldría de un grupo si sus integrantes no trabajaran"* (Cuestionario No.2, pregunta 4, 18 de febrero de 1998)

Estas son las aportaciones que hacen los integrantes del grupo para distinguir las acciones que los han unido y las circunstancias que los han alejado de un grupo para incorporarse a otro, es importante señalar que con excepción de una persona, todos los demás se encontraban integrados aun grupo, donde alguno mantenía magníficas relaciones hacia algún integrante de otros grupo, y relaciones cordiales con la mayoría, así también, una franca confrontación de grupo agrupo, de relaciones con alguna diferencia entre los integrantes del mismo grupo pero aceptando que así eran y que intentaban "llevarla lo mejor posible" dentro de las diferencias marcadas con que se relacionaban como grupo en un salón de clases.

#### **D. Los docentes y su rol en los grupos escolares.**

Toca a los docentes que estamos frente a grupo, propiciar situaciones de aprendizaje donde se fomenten las actitudes que integren y ayuden a identificar las que desintegran para que las superen en su trato con los demás.

Entiendo que integrar actividades donde se aborden contenidos de los programas y al mismo tiempo representan también la posibilidad de propiciar que el grupo se integre como tal, es muy complicado; pero ya quedó constancia en los aportes teóricos, que sí se puede, si aparte del entusiasmo que uno pueda tener, se documenta en experiencias de

trabajo con grupos.

Incorporar poco a poco las experiencias de otros con la propia, permitiría un aprendizaje formativo que sería altamente significativo, ya que representa la oportunidad de aprender de tu práctica misma, creo que aquí lo único que falta, es atreverse a intentar una práctica docente más congruente con las pretensiones; que ahora sí pasen de la letra muerta a una experiencia vivencial de "tender a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano". (SEP. 1993, p. 27)

Los alumnos tienen muy claras las actitudes que los pueden ayudar a integrarse, pero en la vida cotidiana escolar como resultado del trabajo docente desarrollado, son tan escasas las oportunidades que tienen de interactuar con los demás, que hacen que para ellos sea natural el preocuparse sólo de sacar buenas notas, estar bien con el maestro y no tener problemas con nadie, este ambiente de indiferencia los va metiendo en una dinámica de mientras no se metan conmigo, me son completamente indiferentes.

Demos la palabra a los alumnos observados para que puedan conversar con nosotros y nos muestren la cotidianidad de la vida escolar; es importante señalar que es la apreciación personal de cada quien y en este momento histórico, que puede tener semejanzas con otros espacios educativos, pero lo que aquí se transcribe es el sentir de ellos y ellas en relación a su participación en los diferentes espacios de la clase en un día en la escuela.

Día: Lunes del mes de diciembre de 1997.

*El maestro llega y forma equipos como a él le parezca, después reparte un tema a cada uno de ellos, donde cada tema, está más aburrido y aunque no lo entendamos, tenemos que exponerlo. Mientras cada equipo pasa a exponer, los demás están medio durmiendo, platicando o haciendo cualquier otra cosa. Mi pregunta después que termina esa clase es ¿qué relación hay con el nombre de la materia?*

*El mismo método de trabajo se da las primeros cuatro horas de clase.*

*Se sale al receso, entramos al aula a sentarnos, empieza la clase, explicación y explicación, trabajos y trabajos, mientras tanto seguimos sentados, callados, tan sólo escuchando. No se hace nada interesante.*

*Comienza la última clase, realmente no se trabaja nada, unos se dirigen al lugar que señala la maestra a trabajar y los otros nos quedamos como tontos en el aula sin hacer algo. Esto es un día de clases ¿Qué aburrido, verdad? " L.G.G.E. (Cuestionario No.1, pregunta 7, 15 de enero de 1998)*

Se presenta otra descripción que nos permite complementar la imagen del ambiente grupal:

*"Llega cada quien a la hora que quiere, entramos al salón a escuchar algunas clases que son aburridísimas (que te vuelven a dar sueño). Algunos maestros ni siquiera se asoman al salón. Cuando hay tiempo libre vas a desayunar y en el descanso a platicar con tus compañeros (tu "grupito"), otros maestros entran, reparten temas por equipos para exponerlos, a veces ni les entendemos pero tenemos que pararnos enfrente al grupo y decir algo.*

*Así transcurre todo el día y cuando al fin llega la última hora todos estamos impacientes por irnos.*

*Aunque no todos los maestros son como los mencionados aquí arriba, hay otros que sí entran a dar clase va trabajar bien.*

*Nota: Espero que sea confidencial. Gracias. "P .G.C.P .(Cuestionario No.1, pregunta 7, 15 de enero de 1998)*

*Una última aportación para tener una idea concreta del ambiente en clases:*

*"Por lo general, todos los días son iguales; llegamos, saludamos a los que estén, porque la mayoría llega tarde, en algunas ocasiones me da tiempo de platicar con mis amigas mientras llega el maestro(a). Cuando llega nos sentamos, escuchamos la clase,*

*exponemos cuando nos toca, hacemos algunos comentarios; cuando sale el maestro(a) nos reunimos en grupitos hasta que entre el otro maestro, Cuando llega el descanso cada quien sale con su grupito y van a desayunar al lugar que más le guste.*

*Cuando regresamos del descanso, hacemos lo mismo, en ocasiones no entran los maestros y nos vamos temprano. y así son todos los días." C.G.D.K (Cuestionario No. I, pregunta 7, 15 de enero de 1998)*

Esto es la tónica de trabajo; maestros dirigiendo la clase, el uso de técnicas grupales es sólo para intentar activar la clase, hay un aburrimiento general del proceso de aprendizaje, casi no quieren estar en la escuela, en fin; cosas más, cosas menos. Lo que sí es real es que hay una indiferencia fuerte por el proceso enseñanza-aprendizaje.

Chehaybar, menciona tres tipos de vínculos que los docentes establecen a partir de la relación con los estudiantes:

a). De dependencia. Propiciado fuertemente en la relación profesor-alumno, muchas veces este vínculo se da por la inseguridad del profesor para crear situaciones de independencia en los alumnos (es más seguro que éstos dependan de él en todo para hacer las cosas como el profesor dice) y por otro lado, también se da por parte de los alumnos que prefieren la seguridad de una "buena calificación" si "hacen lo que el profesor dice"

b). De competencia. Se confunde el ser competente con el competir con el otro, en ser mejores que los demás, sacar mejores calificaciones; se pretende que se debe de pasar a ser competente para compartir los conocimientos, la información, las formas de pensar y construir juntos, esto daría paso al rol que debe imperar en un grupo de aprendizaje.

c). De cooperación. p ara construir juntos, avanzar juntos en el proceso de aprendizaje. Cuando el grupo llega a comprender esto, cuando comparte sus conocimientos, sus dudas, sus conflictos, sus éxitos y fracasos, cuando logran romper estereotipias, cuando maneja sus miedos básicos, etc., podemos decir que el grupo ha comprendido la base del

aprendizaje grupal (Chehaybar, 1994, p. 55).

De las descripciones antes señaladas, se nota que de acuerdo al vínculo que establece el docente, se estaría desarrollando actitudes de dependencia y competencia, pero al interior de los grupos primarios se desarrollan actitudes de cooperación entre los propios miembros, y algunos avanzan a hacerlo con miembros de otros grupos primarios, el gran problema es que los docentes no potencializamos esta cooperación a partir de los grupos primarios y tratar de que sean conscientes de que también hay posibilidades de hacerlo en el grupo escolar como totalidad, sin que con esto se pierda la seguridad que representa su grupo primario.

Para facilitar la comprensión del proceso en el aula y poder tener una idea más concreta de los vínculos entre el docente y estudiantes, se transcriben tres sesiones observadas para familiarizarse con el ambiente que propiciamos en clase, notándose la forma en que dirigimos el proceso enseñanza-aprendizaje; preocupándonos única y exclusivamente por que aprendan los contenidos.

Observación realizada el 5 de marzo de 1997.

Tema: Disciplina o indisciplina.

*El maestro es muy puntual, pasa lista e inicia su clase, el material didáctico que utiliza son el pizarrón (donde hace anotaciones), y un material escrito que les da con anticipación; el material lo maneja en sus manos y en la cara que ven los alumnos tiene un cartel con dibujos alusivos a las partes que ya van comentando.*

*El proceso de análisis es a partir de cuestionamientos previamente establecidos en un cuestionario que los alumnos deben llevar contestado y con un dibujo referente al tema; con esto sobrelleva la clase. La dinámica es, pregunta del maestro, comentarios de los alumnos.*

*Se establece un diálogo entre maestro y alumno y a veces entre alumnos que tienen puntos de vista parecidos o cuando difieren en sus apreciaciones.*

*Dicta las preguntas del siguiente cuestionario que contestarán del material que previamente ya les fue entregado.*

*Al término lee los nombres de los que participaron (cuenta para su calificación), pide que alguien de la clase recepcione los cuestionarios contestados por los alumnos con sus respectivos dibujos (el trabajo escrito también cuenta para calificación).*

*Los alumnos manifiestan que a pesar que les incomoda estar contestando los cuestionarios, es una clase que disfrutan porque el maestro a veces les enseña una canción o juego, que es muy cariñoso y comprensivo y que siempre está de buen humor.*

En esta observación el docente utiliza un vínculo de total dependencia ya que la sesión se desarrolla siguiendo el orden de las preguntas del cuestionario, aunque es una clase entretenida y con un clima agradable por la personalidad amable del docente, el ritmo de las sesiones es siempre el mismo: cuestionario como guía y preguntas-respuestas para la sesión; al término, cada quien entrega su cuestionario resuelto al que le tienen que anexar un dibujo referente al tema, a los que hayan participado oralmente se les otorgan puntos para su calificación, el trabajo propicia el individualismo, las relaciones personales quedan en el olvido y aunque se podría considerar que hay destellos de cooperación cuando entre ellos mismos se prestan los cuestionarios que no han contestado algunos, sólo refleja el grado de desesperación por no sacar calificaciones bajas.

Observación realizada el 10 de marzo de 1997.

Tema: Características de los grupos de práctica docente.

*La clase se ubicó en círculo para el desarrollo de las actividades. Se inició con el juego "El cartero ", luego se nombró un moderador y un relator (a pesar que había moderador, la maestra tomaba la palabra cuando quería y se la daba a quien comentaba*

*con ella lo que estaba analizando).*

*El ambiente de la clase fue de mucha dispersión, no atienden al que está hablando, la maestra llama reiteradamente la atención para que escuchen, se callan un momento pero luego vuelven los corrillos.*

*El análisis de los que participan es sobre los problemas de integración de los niños al grupo, que izo participan en clases y que la forma en que el maestro trabaje determina la cooperación y la competencia en el aula.*

*La maestra pide que lleguen a conclusiones, pero se pone a platicar (cosas del tema), con la alumna que tiene a un lado. Los demás hacen lo mismo con los que tienen cerca. Finalmente retorna el tema y comenta sobre las actitudes permisivas, participativas y directivas; al mismo tiempo que explica, algunos alumnos le hacen señas que tienen que salir (pertenecen a la banda de guerra, y hoy es lunes tocan en el homenaje), con los demás trata de terminar, pero realmente ya son muy pocos los que prestan atención, así que decide que nos ya vamos al homenaje.*

En esta sesión se mantiene el vínculo de dependencia, la maestra dirige todo el proceso, amenaza con la calificación ante el poco caso que le hacen, no hay disposición del grupo para un trabajo colaborativo, ella misma se convierte en factor de distracción, los equipos entraron en un ambiente de indiferencia, el que tenía el material prácticamente recitó las respuestas requeridas por la maestra, a pesar que el tema que estaba analizando permitía ubicar el rol del maestro ente la cooperación y la competencia en el aula, en ningún momento es consciente de su propio proceso ante estos dos conceptos; le ganó la técnica ya que lejos de dinamizar, la clase se convirtió en una verdadera "pachanga".

Observación realizada el 14 de marzo de 1997.

Tema: La clase y su organización.

*La clase se desarrolla en un salón pequeño y son un grupo numeroso (38) por la que se ven amontonados y en la espera que hacen de la maestra, algunos platican y otros leen el material con el que trabajarán la clase, un alumno duerme plácidamente al fondo del salón (no despertó mientras se realizó la Observación, de 7:00 a 8:40 horas), entró la maestra, pasó lista de asistencia, al terminar empezó con una plática introductoria al tema. Los alumnos tienen el material y algunos lo están leyendo apenas, éstos se encuentran un poco tensos ante la posibilidad que les pregunten.*

*La maestra explica durante un rato y es escuchada atentamente, empieza a plantear cuestionamientos y de manera libre el que quiere contestar lo hace, se nota que participan más los que leyeron con anticipación a los que lo hacen en el momento de la clase*

*Así se va sobrellevando la sesión, preguntando y comentando, siguiendo la estructura, del material, cuando pregunta y nadie contesta pide la participación directa a algún alumno (a) y si tampoco contesta, lo hace la maestra ampliando la información con experiencias de su propia práctica docente en educación primaria.*

*En un momento de la clase, una alumna llega .v se para en la puerta a esperar que Ic permitan entrar, la maestra no se da cuenta de esta situación .v pasa el tiempo, por lo que sus compañeros le indican que entre, pasa .v se acomoda en la primera silla que encuentra en su camino. La maestra sólo la observa y continúa con la clase.*

*Al pasar el tiempo la misma dinámica (cuestionamiento-comentario), empieza a resultar pesado para algunos alumnos, uno hace esfuerzos sobrehumanos para no dormirse.*

*Terminado el análisis del material, pregunta si hay dudas, nadie plantea alguna e imita a que sigan estudiando el material que sigue para la próxima clase. (Anexo 3)*



En esta clase, la maestra también establece un vínculo de dependencia, el material escrito que sirve de guía para la sesión lo lleva trabajando desde hace mucho tiempo lo que le permite un conocimiento bastante amplio del mismo, la dinámica de la sesión se vuelve monótona al establecer una secuencia de preguntas-respuestas; al contrario de la primera observación donde la actitud del maestro es cordial, aquí el ambiente es tenso y de temor, en la primera se disputan la participación ante el premio de aumentar la calificación, aquí se esconden y la maestra tiene que preguntar directamente, provocando todavía más temor, cuando alguien responde y ella considera que no fue suficiente, amplía la información para que los alumnos noten el dominio que tiene sobre el tema, se nota la autoridad que impone ya que en el transcurso de la sesión llega una alumna y se para en la puerta y ella ni caso le hace porque considera que le va a interrumpir la clase; esta actitud desató el grupo un poco de cooperación ya que con la mirada y señas le animan a que entre al salón a pesar de la indiferencia de la maestra, (aunque es una apreciación unilateral, creo que se mantuvo serena ante la presencia del observador), la presión que sentía el grupo hacía que se ayudaran en las respuestas y que se avisaran de la ubicación de las mismas en el material.

Estas son algunas transcripciones de las observaciones realizadas en el espacio aula y percibimos que en la práctica docente que impera en nuestras escuelas son pocas las oportunidades que tienen los alumnos de poder desarrollar relaciones interpersonales a partir del trabajo docente, ya que la mayor parte del tiempo se pasan escuchando (los que lo hacen), la clase del profesor o platicando cuando no le interesa el tema que se está trabajando.

### **E. Espacios de interacción dentro y fuera de la escuela.**

En la vida cotidiana de los alumnos y alumnas, los espacios o ambientes donde van construyendo las relaciones interpersonales que le dan vida a los grupos, van a partir de los que establecen al interior de la escuela, que se convierte en un espacio con el mayor tiempo, y el que viven fuera de la escuela, determinado por cuestiones escolares o personales.

En la escuela, las clases absorben el mayor tiempo de permanencia, ya se habló antes de la dinámica al interior de ellas. Entre clase y clase los grupos aprovechan para conversar, algunos lo hacen en el interior del salón y otros prefieren salir un rato y otros van al baño, si hay recesos largos (por ejemplo si no tuvieron alguna clase) algunos se van a las canchas a jugar básquetbol. Para el receso de 30 minutos cada grupito decide dónde pasarlo y aprovechar a comer algo, unos se trasladan al negocio dentro de la escuela y en las diferentes mesas y sillas del lugar consumen sus alimentos y aprovechan a conversar. Como el lugar es pequeño y no da para todos, algunos se trasladan fuera de la escuela, normalmente son los que tardan un poco más en integrarse a las clases. Para los tiempos de práctica docente (regularmente practican en la misma comunidad y escuela los que pertenecen al mismo grupo pequeño) destinan bastante tiempo para estar juntos y construir su proyecto de trabajo tanto docente como comunitario, y los lugares donde acostumbran a hacerlo es la biblioteca, los salones, algunas veces en los pasillos de la escuela donde existen algunas bancas, en la sala de cómputo y en las casas de algunos de ellos.

Otro espacio donde interaccionan, aunque de manera muy informal, y se menciona sólo como referencia por la forma de agruparse en el momento en que se realiza la investigación, es cuando asisten a algún evento en el auditorio ( conferencia, plenarios de trabajo, etc.) ya que al momento de irse incorporando se van sentando con los del mismo grupo primario al que pertenecen, esto hace que muchas veces se la pasan platicando mientras se desarrolla el evento o demuestran el poco interés que les despierta el ejercicio, sobre todo si fueron obligados a asistir.

Cuando permanecen en el aula, los grupos primarios han establecido su propio espacio, las sillas están acomodadas de manera que puedan fácilmente integrarse a la plática y cuando se les dice que formen equipos por afinidad (que es la forma como les encanta que se trabaje una vez que ya consolidaron su grupo primario), inmediatamente hacen su ruedita para trabajar, hay que reconocer que es la manera como se logra trabajar mejor para estos momentos de integración, porque su nivel de conocimiento de cada quien hace que no se pierda tiempo en que se pongan de acuerdo en cómo lo van a hacer.

Fuera de la escuela también buscan oportunidades de continuar su proceso de identidad y definición, de manera particular buscan los espacios que les permiten reconocerse como grupo y donde sienten que pueden expresarse de manera natural, sin poses ni ataduras convencionales. El primer espacio en que algunos se interrelacionan es en el camión, minibús o combi en que viajan de ida o regreso de la escuela, (algunos tienen vehículo propio y viajan solos o acompañados por los que viven cerca y recogen en el camino). De ida con los que estén próximos en la fila, pero de regreso lo hacen con los de su grupo primario que viajen al centro. Los demás lugares que manifiestan frecuentar como grupo son; las plazas comerciales, restaurantes, cines, discotecas, los domicilios particulares y donde se hospedan para las prácticas docentes. Estos espacios se convierten en algo muy importante en los procesos de identidad y definición, ya que por iniciativa propia (quitando cuando lo hacen por alguna tarea), deciden reunirse y pasar momentos importantes, juntos.

Los motivos que los reúnen son: fiestas de cumpleaños o de índole grupal (navidad, Hanal Pixán, evento social de la escuela, etc.), para realizar algunas compras, para pasar un rato agradable viendo alguna película o bailando en las fiestas. Manifiestan que estas actividades les permite platicar con más profundidad de sus problemas como grupo, sus diferencias personales entre ellos o ellas, conocerse más, consolidar su amistad, y divertirse mucho.

De alguna manera el tiempo que pasan juntos fuera de la escuela, aunque es muy poco, resulta altamente significativo en la consolidación de las relaciones interpersonales del grupo primario que se trate. Un aspecto que los hace reunirse fuera de la escuela es la tarea, pero nosotros como maestros sólo la vemos como un ejercicio que complementa nuestro proceso didáctico y no como un espacio que permite la convivencia, cooperación, responsabilidad y algo muy importante, el aprendizaje grupal.

Otro momento que les permite una convivencia fuerte, es cuando se quedan a vivir en las comunidades donde realizan su práctica docente; convivir tres semanas completas, les permite conocerse un poco más, tienen diferencias que les hace ver que a pesar de tener

una amistad bien consolidada, no quiere decir que no haya diferencias, esto los hace conscientes que es natural tener diferencias y que el aprendizaje implica buscar las formas para superarlas.

Hay grupos de la clase observada que se han conflictuado por momentos en esta convivencia de todos los días, los que van madurando en esto, logran consolidar más al grupo después de los momentos difíciles, los otros, pasan a tratar de sobrellevar sus diferencias, o se van tratando de acomodar en otros grupos que los acepten.

Transcribo algunas opiniones de los alumnos sobre los motivos de por qué se reúnen fuera del espacio que representa la escuela Normal.

*"Lo que nos motiva a reunirnos es conocernos más -v saber todo aquello que nos molesta y más que nada el tratar que la amistad perdure entre nosotros, a pesar de los roces que puedan presentarse " S.B.R.*

*"Nos motiva reunirnos porque tenemos muchas' cosas en común, siento que nos comprendemos, tenemos las mismas formas de pensar, eso hace que nos llevemos bien, pues tenemos los mismos ideales". G .y .H.P.*

*"Lo que nos motiva a reunirnos es el cariño que nosotras sentimos por cada una de las integrantes del 'grupito " el interés por conservar la amistad que nos une y por hacerla cada vez más grande y mejor. Todas nosotras somos muy distintas en cuanto al carácter, pero creo que eso, nos hacer estar juntas y mantener la amistad que tenemos". H.C.R. T*

*"Nos reunimos porque nos gusta estar juntos, a pesar que somos muy diferentes .v de que cada quien tiene su carácter y forma bien clara y definida de pensar, de ser .v actuar, nos respetamos y nos decimos "nuestras verdades" en la cara, y cuando hay algún problema lo hablamos hasta que el malentendido se aclare". M. V .M.*

## CONCLUSIONES.

El estudio sobre grupos ha llamado la atención de los investigadores que inicialmente lo hicieron desde dos posturas, la sociológica cuando el grupo es enfocado como elemento de una estructura mayor y la psicológica cuando se estudia al individuo como integrante de un grupo, posteriormente se incorporaría una corriente más que estudia al grupo como tal, es decir se vuelve una unidad de análisis con características e historia propia, el grupo es colocado como centro de atención, no como medio.

A partir de estas corrientes y el auge de las investigaciones se llega a una noción de grupo, empírica, en la cual los sujetos reunidos para las más diversas ocupaciones reconocen al conjunto como tal; es decir, que ciertas decisiones, elecciones o manifestaciones, son vistas por cada uno como resultante de haber estado tratándolas con otros, reconociendo así el estar en grupo como una experiencia distinta.

Es importante señalar que se parte de un término coloquial usado comúnmente en las instituciones escolares de denominarles "grupitos" a los grupos primarios constituidos al interior de los grupos escolares.

Cuando se inicia una relación personal en un grupo, ésta adquiere rasgos de confusión que se expresa normalmente de dos maneras: creando un clima idílico o un ambiente agresivo y de pelea. Vivimos el encuentro desde una contradicción en la que se juega también el placer y el displacer de la situación, donde hay gusto y temor, aceptación y rechazo, beneficios y costos.

A partir de la teorización de los grupos primarios, se puede arribar a la conceptualización de los grupos escolares, donde alumnos y maestros se reúnen en número tal, que existen perceptivamente unos para otros, entran en comunicación unos con otros, poseen fines comunes o complementarios, y son interdependientes en su búsqueda. Mantendrán ciertas características como grupo formal, institucionalizado, estarán en un

lugar determinado donde una parte tiene estatuto de enseñante y otro de enseñado y con relaciones regulares y obligatorias, además posee una dinámica procesual donde se manifiestan cohesiones fuertes o débiles, de dependencia o contradependencia hacia el maestro, y una dinámica de aceptación o confrontación al interior del grupo escolar.

Aprender a vivir en un grupo escolar implica, entre otras cosas, aprender a vivir en grupo. La mayor parte de las cosas que se hacen en la escuela se hace en colaboración con otros, o al menos en presencia de otros y este hecho tiene influencia determinante en la vida de las personas.

Cada grupo escolar escribe su propia historia, desarrolla sus propias normas y las formas de relacionarse con los profesores y entre los miembros del grupo. Esta dinámica es la que hace especial a cada grupo lo que finalmente hace a cada grupo escolar único e irrepetible.

Investigar a partir de un grupo escolar ha sido un trabajo hermosamente complicado, todo se parece y como se dijo anteriormente, cada grupo escolar es irrepetible. Ya se tiene una información y definido algunas cuestiones, como por ejemplo los miembros de un grupo primario, y al siguiente momento, alguien ya se pasó a otro grupo primario por diferencias y vuelve a mover la organización de la información que ya se tenía, pero indudablemente todo este trabajo fue de un aprendizaje permanente para tratar de entender la vida "desde dentro" de un grupo escolar, que finalmente nos deja ver que así, en esa "pequeña" realidad, es la misma vida de nuestra sociedad; nos acercamos, tomamos acuerdos, nos alejamos, surgen nuestras diferencias, aparece el conflicto y la posibilidad de hacer de éste, o un motivo para aprender o un motivo para hacer más grandes nuestras diferencias.

Cuando un docente decide ser parte de la vida del grupo escolar tiene que luchar contra su propia formación, contra los procesos institucionales de la escuela, contra una serie de imágenes sociales que existen respecto de los roles y contra la propia concepción de grupo y reelaborar su propia propuesta no sólo para condiciones de aprendizaje, sino

fundamentalmente para una serie de situaciones escolares.

Dependiendo del estilo del docente, que en este documento se abordaron la autoritaria y democrática, (dentro de la primera también se consideraría a la tradicional y en la segunda se ubicaría a la centrada en la persona, que también se considera en el trabajo), para la primera hay alumnos que reaccionan acomodándose y buscando tips que les ayuden a sobrellevar lo que quiere el docente y no tener problemas y habrán quienes se rebelan a ese estilo e imponen una dinámica de rechazo a no dejarlos ser; por el contrario cuando tienen un docente de estilo democrático, el grupo que se acomoda al estilo autoritario, se desespera porque no les dicen qué tienen que hacer y no les gusta tomar decisiones, por el contrario los "rebeldes" en el modo autoritario, encuentran un respaldo fuerte del docente democrático en la libertad para la toma de decisiones.

En esta cuestión es sumamente importante comentar, porque es el aprendizaje más significativo que deja este trabajo de investigación; en un estilo autoritario difícilmente se percibirá la aparición de los grupos primarios al interior del grupo escolar y las manifestaciones de rechazo serán tomadas como conductas de resistencia al trabajo y aprendizaje, el docente optará por amenazar y estas amenazas serán cada vez más fuertes hasta que lleguen a un nivel de ruptura entre el docente y los y las estudiantes. En este caso el docente siempre termina imponiendo su "autoridad".

Por otro lado, en un estilo docente democrático, se tendrá la sensibilidad de percibir la existencia de los grupos primarios al interior de los grupos escolares y se mantendrá un nivel de negociación permanente con ellos para lograr que a pesar de las diferencias que mantienen entre los grupos primarios, también se pueda llegar a acuerdos y establecer ambientes de trabajo docente donde, teniendo presente las diferencias, se aprovechen éstas para volver el conflicto un "motor" de situaciones de aprendizaje permanente.

Es importante comentar (por las posibles coincidencias en nuestra práctica docente) que en cada inicio de un curso, se trabaja en base a técnicas grupales para "integrar" al grupo y que todos se lleven bien para que se pueda trabajar mejor y en un buen ambiente.

Al avanzar en la investigación y los marcos conceptuales, se va "descubriendo" que el proceso de aparición de los grupos primarios al interior de un grupo escolar, es un proceso natural y contra eso no se puede luchar, por lo que hay que establecer una práctica docente donde se aproveche la aparición natural de estos grupos primarios para hacer de nuestras clases verdaderos espacios de trabajo donde el conflicto, la diferencia, el no estar de acuerdo, el contradecir; sean las pautas normales del motivo del análisis, de la propuesta, del inicio de nuevos planteamientos y nuevas propuestas de trabajo; no hay que temer, lo importante es que al mismo tiempo de percibir las diferencias hay que generar acuerdos que permitan a todos y todas el crecimiento personal y grupal.

En un grupo escolar habrá grupos primarios al interior que definen la vida particular del grupo, se dará una serie de relaciones de aceptación y rechazo, de encuentros y desencuentros, de alegrías y de tristezas. Cada movimiento de alguien de un grupo primario a otro desatará sentimientos de todo tipo que afectan las relaciones al interior y en el grupo escolar, cada acontecimiento por insignificante que parezca tiene una repercusión inmediata en la vida de los integrantes.

La práctica docente siempre estará enmarcada en la dinámica que establezcan los grupos primarios al interior de los grupos escolares, unas serán las pretensiones de desarrollo de la clase o cualquier actividad dentro de las escuelas y otra será la historia en la ejecución, dependiendo de los intereses y necesidades que los estudiantes determinen.

Hay una situación que de manera particular considero de gran valor en el análisis de la información y en la construcción de los sociogramas, donde menciono el papel importante que juegan algunos miembros del grupo que sin buscarlo tienen un rol de enlace con diferentes grupos primarios, para mí fue un descubrimiento muy importante porque normalmente (por lo menos en mi caso) tiene una puesta "la mirada" en los líderes naturales, pero no es tan fácil "mirar" a los que mantienen un perfil bajo, pero consolidan una red de relaciones que les permite mantener comunicados a diferentes miembros de los diferentes grupos que a veces mantienen rivalidad pero que ésta desaparece si se trata de manera personalizada y que finalmente permite no romper del todo la comunicación entre



los diferentes grupos.

Finalmente puedo garantizar al final de esta experiencia que la vida en grupos es de conflicto permanente, y este mismo conflicto mantiene a la vez un aprendizaje permanente.

## REFERENCIAS

- Bauleo, A. (1977). Contrainstitución y Grupos. Fundamentos. España,
- Blanco, R. (1982). Docencia Universitaria y Desarrollo Humano. Alhambra Mexicana. México.
- Cirigliano- Villaverde. (1966). Dinámica de Grupos y Educación. 11 ed. Humanitas. Buenos Aires
- Chehaybar, E. y Kury. (1994) "Elementos para una fundamentación teórico-práctica del proceso de aprendizaje grupal". En Revista Perfiles Educativos. No.63 CISE-UNAM, México
- Diccionario UNESCO de Ciencias Sociales, citado en SEP. UPN. (1994). Grupos en la escuela. Antología. México
- Díaz, A. (1993). Tarea Docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial. Ed. Patria. UNAM, México.
- Filloux, J. C. (1976); Psicología de los grupos y estudio de la clase. En M. Debesse y G. Mialaret, Aspectos sociales de la educación. Barcelona: Oikos- Tau.
- González, J. et al. (1975). Dinámica de Grupos. México: Pax-México.
- Horton, P. y Chester, H. (1977). Sociología. (2a. ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Jackson, P.W. (1975). La vida en las aulas. Madrid: Marova.
- Lindgren, H. (1975). Introducción a la Psicología Social. Trillas, México.
- Moreno, S. (1979). La educación centrada en la persona. El Manual Moderno. México.
- Morris, L. (1 983). Teorías de aprendizaje. Trillas. México
- Müller, H. (1970). Sociología de la clase escolar. En Educación (Vol. 1). República Federal de Alemania: Instituto de Colaboración Científica.
- Pichon-Riviere, E. (1985). El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Rogers, C. (1987). El Camino del Ser. Kairós. Argentina
- SEP. (1993). Artículo 3º constitucional y Ley General de Educación. México
- SEP. (1989). Manual de Organización de la escuela de Educación Normal en los Estados. México

Tuñón, E. citado en SEP. UPN. (1994). Grupos en la escuela. Antología. México

Sherif, M. y Sherif, C., citado en SEP. UPN. (1987) Grupos y desarrollo. Antología. México

Shipman, D. (1973). Sociología Escolar. Madrid: Morata.

Souto, M. (1999). Grupos y dispositivos de formación. Buenos -Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Ulich, D. (1974). Dinámica de grupo en la clase escolar. Buenos Aires: Kapelusz.

Woods, r. (1995). La escuela por dentro. España: Paidós.

Zarzar, C. (1994) "La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo".  
Revista perfiles Educativos. No.63 CISE-UNAM, México