

UNIDAD AJUSCO

ÁREA ACADÉMICA:
TEORÍA PEDAGÓGICA Y FORMACIÓN DOCENTE

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

PROYECTO PEDAGÓGICO DE INTERVENCIÓN AL
PROBLEMA DE INDISCIPLINA EN EL AULA

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

IMELDA MARTÍNEZ JIMÉNEZ

ASESORA: PROFRA. GENOVEVA REYNA MARÍN

Agradecimientos

A la Profra. Genoveva Reyna Marín, por su apoyo, paciencia, confianza y recomendaciones recibidas para la estructuración y culminación del presente trabajo.

A las Profesoras María Luisa Murga Meler, Dolores Guadalupe Mejía Rodríguez y al Profesor Marcos Daniel Arias Ochoa, quienes se convirtieron en los primeros lectores de este documento, gracias por su tiempo destinado a la lectura y por sus observaciones que permitieron mejorarlo.

A mis padres, el Sr. Benito Martínez Cruz y la Sra. Lucía Jiménez Luna, así como a mis hermanas Olivia y Mariana, por su paciencia, apoyo y compañía.

A mis amigos y colegas: Berenice, Iris, Martha Patricia, Linda, José Israel y Miguel Antonio, con quienes compartí ideas e intereses en el aula y con quienes hoy comparto un objeto de estudio, muy cuestionado e intervenido desde diferentes enfoques.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	05
-------------------	----

CAPÍTULO 1 EL DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

1.1 El diagnóstico y su realización.....	08
1.1.1 ¿Qué es y para qué?	
1.1.2 La metodología que lo orientaría	
1.1.3 Las fases de su elaboración	
1.1.4 Instrumentos utilizados y participación en su aplicación	
1.2 Los resultados del diagnóstico.....	23
1.2.1 Ubicación geográfica	
1.2.2 Reseña histórica	
1.2.3 Infraestructura	
1.2.4 Características de la población estudiantil	
1.2.5 Dimensiones de la EST64	
1.2.5.1 Dimensión Organizacional	
1.2.5.2 Dimensión Pedagógica	
1.2.6 Los problemas encontrados	

CAPÍTULO 2 LA INDISCIPLINA: UN PROBLEMA A INTERVENIR

2.1 La indisciplina: un problema o un síntoma de la EST64.....	58
2.2 Referentes teóricos.....	62
2.2.1 La disciplina una modalidad de poder y de control	
2.2.3 La escuela: una institución en crisis	

CAPÍTULO 3 PROYECTO PEDAGÓGICO DE INTERVENCIÓN AL PROBLEMA DE INDISCIPLINA EN EL AULA: CONOCER PARA CONVIVIR

3.1 Fundamentación del proyecto pedagógico de intervención.....	70
3.2 Estructura del proyecto pedagógico de intervención.....	74
3.3 Planeación didáctica del proyecto pedagógico de intervención.....	82
3.4 Condiciones necesarias para la aplicación del proyecto pedagógico.....	89
3.5 Cómo evaluar el proyecto pedagógico de intervención.....	90

CAPÍTULO 4 EVALUACIÓN DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE INTERVENCIÓN AL PROBLEMA DE INDISCIPLINA EN EL AULA

4.1 Informe correspondiente a la aplicación del PPI.....	93
4.1.1 Presentación del Proyecto Pedagógico de Intervención	
4.1.2 Constitución del Grupo de Reflexión	
4.1.3 Características de los integrantes del GR	
4.1.4 Dinámica del Grupo de Reflexión	
4.1.5 Conformación de dos Grupos de Reflexión	
4.1.5.1 Dinámica de los GR “A” y “C”	
4.2 Evaluación.....	108
4.2.1 Instrumentos de evaluación	
4.2.2 La institución educativa y sus efectos en el proyecto de intervención	
4.2.2.1 ¿El GR, un espacio para cambiar o convivir?	
4.2.2.2 Una coordinación subordinada a los significados	
4.2.2.3 El alumno desconocido por la institución	
4.3 Sugerencias para una posterior aplicación del PPI.....	115
REFLEXIONES FINALES.....	118
BIBLIOGRAFÍA.....	123
ANEXOS	
ANEXO A.....	126
ANEXO B.....	127
ANEXO 1.....	129
ANEXO 2.....	130
ANEXO 3.....	131
ANEXO 4.....	132
ANEXO 5.....	134
ANEXO 6.....	140
ANEXO 7.....	141
ANEXO 8.....	142
ANEXO 9.....	143
ANEXO 10.....	145
ANEXO 11.....	148
ANEXO 12.....	149
ANEXO 13.....	150
ANEXO 14.....	151
ANEXO 15.....	152
ANEXO 16.....	153
ANEXO 17.....	156
ANEXO 18.....	157

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo recepcional, es producto de la experiencia derivada del diseño, aplicación y evaluación del *Proyecto Pedagógico de Intervención al problema de indisciplina en el aula*, llevado a cabo en la Escuela Secundaria Técnica No. 64 (EST64) del Distrito Federal, como estudiante de los dos últimos semestres de la Licenciatura en Pedagogía, plan 1990, correspondientes a la Fase de Concentración en el campo de Proyectos Educativos, en su opción: Asesoría y Desarrollo de Proyectos de Escuela en Educación Básica¹ en la Universidad Pedagógica Nacional. El contenido de este documento corresponde a cada una de las etapas o momentos de la experiencia, su organización y exposición, se concreta en cuatro capítulos.

El capítulo uno, corresponde al **DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL**, en el se hace referencia a cada una de las fases del proceso de diagnóstico realizado en la EST64, entendido éste, como la recopilación de datos en fuentes primarias y secundarias dentro de la institución, con el propósito de conocer, analizar, revalorizar y dar cuenta de su estado actual.

En este primer capítulo, se expone cada uno de los momentos por los cuales pasó el *equipo promotor* para llevar a cabo la recogida de datos, la elaboración de un plan de diagnóstico; el diseño y aplicación de instrumentos; el procesamiento de datos; y la socialización de la información. Etapas, que una vez descritas de forma sistematizada en este trabajo, pareciera una tarea fácil, sin embargo, la poca o la nula experiencia en los integrantes del equipo promotor, hicieron que en su momento cada una de estas fases resultara una tarea ardua, confusa y a veces un poco frustrante. Las razones del por qué, así como los resultados obtenidos a partir del diagnóstico, se encuentran a lo largo de este primer capítulo.

El diagnóstico realizado en la EST64, permitió tener un primer acercamiento a la realidad de la institución, así como detectar una serie de problemáticas, que una vez

¹ La opción: Asesoría y Desarrollo de Proyectos de Escuela en Educación Básica, fue una propuesta de formación profesional, que planteaba la idea de que el estudiante de pedagogía, continuara con su formación en un ámbito y perspectiva laboral, inscritas en la Educación Básica. Es decir, en los dos últimos semestres de la licenciatura en pedagogía, el estudiante adquiriría y reafirmaría, una serie de elementos teórico – metodológicos, que le permitirían el acercamiento e incorporación a una escuela de educación básica, a fin de realizar un diagnóstico institucional para delimitar un problema de la institución y a partir de ello, pensar junto con los miembros de la comunidad educativa, en las estrategias, acciones y operaciones más adecuadas para su solución. *Crf. LUGO HIDALGO, Ma. de la Luz. Programa curricular de la opción de campo: Asesoría y Desarrollo de Proyectos de Escuela en Educación Básica.*

procesados y analizados los datos, se eligió *a la indisciplina en el aula* como el problema a intervenir, a partir del diseño y aplicación de un Proyecto Pedagógico de Intervención (PPI).

Con el propósito de comprender, definir y delimitar el problema, y con ello facilitar el diseño del PPI, se llevo a cabo, la recogida de datos, así como una revisión teórica sobre el problema de indisciplina, su contraparte y su importancia en las instituciones educativas. Los resultados obtenidos, en cada una de estos pasos, se exponen en el capítulo dos **LA INDISCIPLINA: UN PROBLEMA A INTERVENIR.**

La indisciplina aparece como un problema singular de la EST64, que se construye a partir del significado que se tiene del término disciplina, y que es derivado del proyecto educativo moderno. Ambos términos, se sobreponen en el ser y en el hacer de los miembros de una comunidad educativa, interfiriendo en los procesos pedagógicos de enseñanza, aprendizaje y formación.

Definida y delimitada, la indisciplina como un problema de la EST64, se prosiguió al diseño curricular del PPI, con el cual se atendería al problema. Las características curriculares del proyecto hacen referencia al contenido que integra el capítulo tres **PROYECTO PEDAGÓGICO DE INTERVENCIÓN AL PROBLEMA DE INDISCIPLINA EN EL AULA.**

Las ideas a partir de las cuales giró la estructura curricular del proyecto pedagógico, fueron las de considerar al alumno como un ser racional, libre, individual, social, reflexivo y consciente, y no un ser moldeable. Además de la idea de suponer que si se resignificaba el concepto disciplina, sería posible disminuir las conductas de indisciplina. Ser disciplinado es un proceso formativo y no sólo informativo, ser disciplinado, significa ser reflexivo, analítico y tener iniciativa propia, más que ser un sujeto obediente, dócil, que acata y acepta órdenes. El Proyecto Pedagógico de Intervención al problema de indisciplina en el aula, se caracterizó por tratar de ser una alternativa desde una perspectiva constructivista, en oposición a un procedimiento basado en el conductismo y sus ideas de reforzamiento.

Finalmente, en el capítulo cuatro **EVALUACIÓN DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE INTERVENCIÓN AL PROBLEMA DE INDISCIPLINA EN EL AULA**, se presenta un recuento de la experiencia, en relación con la aplicación del proyecto, considerando los procedimientos y las técnicas utilizadas, sin dejar de lado los obstáculos que se presentaron durante su aplicación. De la misma manera, se exponen los elementos en los que se fundamenta su evaluación, a partir de la cual nos acercamos a comprender

algunos momentos significativos del proceso educativo, los factores que influyeron en su desarrollo y la complejidad del mismo, atendiendo a las particularidades de los diferentes elementos que incidieron para que se produjeran ciertos resultados.

En las últimas páginas de esta investigación, se encuentra un ejemplar de cada uno de los instrumentos utilizados en la fase del diagnóstico, así como aquellos anexos que se considera ayudan a ilustrar algunos de los contenidos expuestos en los capítulos.

Como resultado del contenido de cada uno de estos capítulos, así como de la experiencia en la elaboración, aplicación y evaluación del Proyecto Pedagógico de Intervención, se hace una reflexión final, la cual precede a los anexos. Con base en este apartado final, se intenta cerrar un ciclo, que forma parte de la formación profesional del pedagogo en el aula, ya que, el proceso de formación del hacer pedagógico, continúa a partir del contacto diario que se tiene con la realidad en el contexto educativo.

CAPÍTULO 1

EL DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

Este capítulo, se divide en dos apartados: en el primero se proporciona la definición del término diagnóstico institucional que fue considerado para este trabajo, su método, la descripción de cada una de sus fases; asimismo, se hace mención de los instrumentos empleados durante el diagnóstico. En el segundo apartado se exponen los resultados del diagnóstico, a partir de los cuales se hace la contextualización de la EST64; se describen dos de sus dimensiones, y se definen algunos de sus problemas encontrados.

1.1 El diagnóstico y su realización

Cabe resaltar que el diagnóstico, corresponde a la primera etapa para la elaboración de un Proyecto de Intervención y representa una actividad ardua, por lo que resulta importante tener clara una metodología, a fin de facilitar la tarea de conocer la realidad, para posteriormente intervenir.

1.1.1 ¿Qué es y para qué?

La palabra diagnóstico, es de origen griego *διαγνωστικός* (*diagnósticos*) y proviene de los vocablos *διά* (*δια*) a través de y *γινώσκο* (*γινωσκó*) conocer, por lo que su definición etimológica es: conocer a través de.²

Fue en el campo de la medicina en donde se empleó por primera vez la palabra diagnóstico, para nombrar al proceso de una *evaluación científica de los signos vitales, síntomas, historia clínica, resultados de estudios y/o prueba, de un paciente, con el propósito de identificarle una enfermedad o un trastorno*³, su tratamiento y el pronóstico correspondiente.

Así como en la medicina, en las ciencias sociales, la palabra diagnóstico se utiliza para nombrar al proceso por medio del cual se investiga un fenómeno social, con el propósito de conocerlo, describirlo y explicarlo. Por lo tanto, por diagnóstico institucional, entendemos al proceso de recopilación de una serie de datos en fuentes primarias y secundarias dentro de una Institución Educativa, que una vez que son procesados, se

² Cfr. GIL FERNÁNDEZ, Pilar. *Diccionario de las ciencias de la educación*. p. 399.

³ *Diccionario de Medicina Océano Mosby*. p. 381.

convierten en información a partir de la cual nos permitimos, conocer, analizar, revalorizar y dar cuenta del estado actual de una institución, así como de sus principales problemas que le aquejan, además de que nos posibilita detectar, desde un inicio, aquellos recursos de los cuales disponemos para en un momento determinado emplearlos en una intervención.

Al elaborar una propuesta de intervención, el diagnóstico, se convierte en una herramienta que nos orienta en la toma de decisiones, al proporcionarnos la información necesaria para establecer prioridades y así construir el plan de acción, por otra parte, “[...] el sentido de un diagnóstico es más amplio que la simple adquisición de información. Lo importante es el aprendizaje de la propia realidad, el conocimiento de las causas fundamentales de los problemas, el planteamiento de acciones a partir de un análisis a fondo de lo que nos pasa”.⁴

La elaboración de un diagnóstico institucional, parte del interés de una organización educativa para mejorar su centro escolar, mientras que el obtener un beneficio de éste, radica en que todos los integrantes de la comunidad educativa participen directamente en el diagnóstico desde el lugar que ocupan dentro de la institución educativa, así como, en el reconocimiento objetivo de sus resultados, lo cual representa el primer paso para establecer propuestas de intervención a los problemas detectados.

El diagnóstico como un proceso de investigación, no puede improvisar cada una de sus actividades, su realización requiere de una serie de pasos o fases, que corresponden a sus diferentes momentos, mismos que fueron considerados en el diagnóstico de la EST64 y que se enumeran a continuación:

1. Nombramiento del equipo responsable del diagnóstico
2. Elaboración del plan de diagnóstico
3. Recolección de datos
4. Procesamiento de los datos
5. Socialización de la información

Las características de cada una de estas fases, se describen en el apartado 1.1.3 de este capítulo, ya que antes, se hace mención a la metodología que se pretendía orientarse al diagnóstico realizado en la EST64, misma que se desarrolla en el siguiente apartado.

⁴ PRIETO CASTILLO, Daniel. *El autodiagnóstico: comunitario e institucional*. p. 39.

1.1.2 La metodología que lo orientaría

La metodología que se eligió para realizar el diagnóstico en la EST64, fue la Investigación Acción Participativa (IAP), desde un enfoque crítico, al considerar que “la Investigación Acción Participativa, supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y acción”⁵ dentro de una población relativamente pequeña.

“El objetivo de estudio se decide a partir de lo que interesa a un grupo o a un colectivo [...], la finalidad es la transformación de la situación – problema que afecta a la gente involucrada, [...] procura establecer una dialéctica entre el conocimiento y la acción: no sólo se trata de conocer la realidad sino de actuar sobre ella, se fundamenta en el supuesto de que el pueblo – actuante y pensante – es agente o factor fundamental para todo cambio social [...]”⁶, por consiguiente la IAP, permite integrar el conocimiento real con el conocimiento teórico, estudiar los problemas educativos desde su realidad, trabajar para y con las personas involucradas en la problemática, a partir de lo cual se obtiene una mayor claridad y precisión en el conocimiento de los problemas educativos y un menor margen de error al actuar para transformar la realidad.

Por otra parte, la IAP, desde un enfoque crítico, considera que un “problema educativo está detrás de los protagonistas de la educación, por lo que mejorar la educación implica transformar, en un primer momento las formas socialmente establecidas que condicionan la práctica docente”.⁷

Considerar la IAP con un enfoque crítico, implicó reconocer que las fuentes teóricas constituyen una herramienta importante en el desarrollo de una conciencia crítica en los sujetos, ya que la información juega un papel substancial en la comprensión de los puntos de vista que se tienen y en la transformación de éstos. Considerar factores sociales, políticos, económicos, psicológicos y pedagógicos en el hacer de la educación, nos permite comprender su complejidad y por consiguiente nos vemos más comprometidos a que nuestra participación en los procesos educativos dentro de una institución sea más crítica y reflexiva.

Estas ideas en su conjunto fueron las que nos llevaron a elegir a la IAP como metodología para orientar el proceso de diagnóstico, pero las condiciones laborales y académicas de los propios sujetos de estudio, así como, la falta de experiencia por

⁵ ANDER – EGG, Ezequiel. *Repensando la investigación – acción participativa*. p. 33.

⁶ *Ibidem*. p. 36 y 37.

⁷ Cfr. BONAL, Xavier. “Los límites del enfoque práctico” en: *Cuadernos de Pedagogía*.

parte del equipo de intervención en el trabajo con la IAP, hicieron que los planteamientos teóricos de ésta, se convirtieran en una utopía durante el trabajo de campo en la EST64.

1.1.3 Las fases de su elaboración

El proceso de diagnóstico en la EST64, comprendió cinco fases, mismas que se desarrollan a continuación.

1. Nombramiento del equipo responsable del diagnóstico. Para dar inicio con las actividades correspondientes a la realización del Diagnóstico Institucional se formó un *equipo promotor*⁸ integrado por dos personas – ambos estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Pedagogía y sujetos externos a la comunidad educativa de la EST64.

Una vez integrado el equipo promotor, éste, se presentó con el Director de la EST64 el día 12 de octubre de 2006, por instrucción de la responsable de la Opción de Campo: *Asesoría y Desarrollo de Proyectos de Escuela en Educación Básica*, sin embargo, al no tener el Director conocimiento alguno de nuestra intervención en la institución de la cual era responsable y por no llevar un oficio que nos acreditara como estudiantes de la UPN, el acceso para llevar a cabo el diagnóstico en la EST64 nos fue negado en un primer momento. Solicitándonos la presencia de nuestros profesores responsables, así como un oficio, en el cual quedara explícita la solicitud. Por lo tanto, la presentación con el Director de la EST64, con carácter formal, se realizó el día veinticinco de octubre de dos mil seis. El inicio de la presentación se dio a partir de un oficio membretado⁹ y sellado por la UPN, a partir de este encuentro y a solicitud del Director de la EST64, el Coordinador del Área Académica (CAA) de dicha institución, se incorporó al equipo promotor, fungiendo como intermediario entre la comunidad educativa y el equipo promotor, con el objetivo de facilitar los medios necesarios para realizar las actividades correspondientes al diagnóstico.

El equipo promotor, fue el responsable de elegir y elaborar los instrumentos, recopilar la información, procesar ésta, así como de propiciar en los miembros de la comunidad educativa la participación en el diagnóstico.

⁸ Se le nombra así al equipo responsable de llevar a cabo el diagnóstico. Cfr. ASTORGA, Alfredo y Bart Van der Bijl. “Los pasos del diagnóstico participativo”, en: *Manual de Diagnóstico participativo*. p. 64. *El equipo promotor, estuvo integrado por dos personas hasta la fase correspondiente a la recolección de datos, ya que, posteriormente uno de los integrantes del equipo desertó por asuntos personales y escolares.*

⁹ Ver anexo A.

2. Elaboración del plan de diagnóstico. Con el objetivo de orientar las actividades a realizar en la escuela, se elaboró un plan de diagnóstico general, teniendo como referencia que los días de trabajo autorizados por la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas (DGEST), serían únicamente los días viernes hábiles de cada semana del mes de octubre, noviembre y de la primera semana de diciembre, destinando un tiempo de cuatro horas por día, cubriendo un total de veinticuatro horas en seis días. Esto hizo del plan una guía muy rígida para su aplicación. Por lo que los imprevistos que aparecieron durante cada una de las actividades y que traían como consecuencia cambios en el plan de diagnóstico, estropearon al resto de las actividades y, por lo tanto, los propósitos del día no se cumplían en su totalidad.

En el *plan de diagnóstico*¹⁰, quedaba comprendida: fecha, actividad y el propósito de ésta. Éste, a su vez, se desglosaba en una planeación por día, en la cual se especificaban las actividades a realizar, los procedimientos a considerar para obtener la información, el lugar de trabajo, el nombre de los responsables para llevar a cabo las actividades, así como los recursos de apoyo y la fecha.

3.-Recolección de datos. Seguido de la elaboración del plan de diagnóstico, se diseñaron los primeros instrumentos para la recolección de los datos en *fuentes primarias y secundarias*¹¹, mismos que nos permitirían después de un análisis y comprensión, conocer algunas características de la dimensión pedagógica y organizacional de la institución educativa.

Cada uno de los instrumentos previo a ser utilizados en la recolección de datos, fue revisado por el CAA y Director de la institución educativa. El orden de aplicación de los instrumentos, se muestra en la siguiente tabla, el cual no correspondió con el Plan de diagnóstico inicial, ya que, el tiempo invertido en la revisión de cada uno de los instrumentos por parte del CAA y Director fue mayor al planeado. Por lo que la aplicación de los instrumentos requirió más del tiempo propuesto y no se logró cubrir al total de los miembros de la comunidad educativa, faltando así, Director, Subdirector, Personal Administrativo, de USAER e Intendencia.

¹⁰ Ver anexo B.

¹¹ Las fuentes primarias son la realidad concreta y las personas que viven en ella, y las fuentes secundarias son los documentos, libros, mapas, etc. ASTORGA, Alfredo y Bart Van der Bijl. "Los pasos del diagnóstico participativo", en: *Manual de Diagnóstico participativo*. p. 73.

Instrumentos	Unidad de análisis¹²
Entrevista semiestructurada	Coordinador del Área Académica
Guión de observación	Infraestructura escolar
Guión de observación	Práctica docente
Cuaderno de notas	Práctica docente
Entrevista semiestructurada	Orientador
Cuestionario	Alumnos
Cuestionario	Docentes
Cuestionario	Padres de Familia
Cuadro Estadístico	Estadística escolar

Como primer instrumento a utilizar en la recolección de datos, fue el Guión de entrevista semiestructurada para el CAA, ya que la información obtenida por éste, determinaría algunas de las condiciones a considerar por el equipo promotor, en la realización del diagnóstico.

Previo a la aplicación del resto de los instrumentos para la recogida de datos en los sujetos, el equipo promotor explicaba a cada unidad de análisis, la finalidad del estudio, la importancia de su participación, la confidencialidad de la información; seguido de esto, se proporcionaba el instrumento y al finalizar se agradecía su participación.

Con el objetivo de no interferir en las actividades curriculares de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, los instrumentos, fueron aplicados en las horas libres, durante el cambio de hora o en los tiempos de descanso. Sin embargo, cuando el tiempo fue insuficiente para la aplicación de los cuestionarios dentro del centro escolar, éste, le fue facilitado al alumno o al profesor para que se lo llevara a su domicilio.

El cuestionario para padres de familia, fue el único instrumento diseñado para ser contestado en el domicilio particular del entrevistado, por lo que se sometió a una prueba piloto, con una muestra de quince padres de familia, ajenos a la población de estudio, a partir de la cual se reelaboró la carta de presentación, se eliminaron algunas preguntas y otras más se volvieron a redactar, a fin de que éstas fueran más claras.

Los instrumentos que fueron proporcionados a los padres de familia, a algunos alumnos o profesores, para ser contestados en su domicilio, no fueron devueltos en la fecha

¹² Se utiliza el término de unidad de análisis para designar a los sujetos, objetos, eventos, documentos, etc. sobre los cuales se recolectan datos. HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. *Metodología de la investigación*. p. 236.

solicitada. Por lo que el tiempo planeado para reunir los datos requirió de una semana más de trabajo, esto llevó al equipo promotor a solicitar un permiso al Director para asistir todos los días de la segunda semana del mes de diciembre, mismo que fue autorizado.

4.- Procesamiento de los datos. Cada uno de los instrumentos utilizados en el diagnóstico nos permitió obtener una serie de datos: numéricos, expresiones verbales y no verbales, intereses, opiniones, etc. Las anotaciones escritas por parte de los sujetos entrevistados se transcribieron, mientras que los datos numéricos se organizaron en tablas a partir de los cuales se elaboraron gráficas.

Procesar los datos, significó clasificarlos por temas para su análisis, lo cual resultó una tarea ardua, por la poca experiencia, la inseguridad y duda, en quienes realizábamos las actividades. La organización y clasificación de los datos permitió hacer una revisión general de éstos, para llevar a cabo la relación entre unos datos y otros, logrando así, obtener una información más coherente y significativa, a partir de la cual problematizamos, con el objetivo de identificar, delimitar y plantear el problema a intervenir, teniendo un panorama general de la situación en la que se encontraba la institución educativa.

Asimismo, el procesamiento de los datos, permitió eliminar datos irrelevantes, resumir y dar cuenta de las carencias durante la recogida de los datos y la falta de algunos de éstos.

5. Socialización de la información. La socialización de la información tenía por objetivo compartir con los miembros de la comunidad educativa los resultados del diagnóstico, así como, llegar a un acuerdo en relación con el problema a intervenir y de las características de la propuesta de intervención.

El material didáctico a partir del cual se haría la presentación de los resultados del diagnóstico, contenía una reconstrucción del proceso de diagnóstico, la presentación de los resultados y el problema seleccionado por el equipo promotor.

Para llevar a cabo la presentación, el Director propuso la Junta de Consejo Técnico más próxima, sin embargo, por el exceso de temas a tratar y la falta de tiempo en la agenda de la junta, la presentación se canceló y fue pospuesta para nuevo aviso, no obstante, ésta nunca se realizó.

1.1.4 Instrumentos utilizados y participación en su aplicación

Los instrumentos utilizados para la recopilación de datos en las fuentes primarias, fueron: guión de entrevista semiestructurada, cuestionario, guión de observación, cuaderno de notas y cuadro estadístico.

Entrevista semiestructurada. Se eligió este tipo de entrevista, ya que como instrumento para la recopilación de datos, se caracteriza porque se basa en una serie de preguntas estructuradas, que permiten orientar la entrevista, pero no necesariamente se debe seguir su orden, permitiéndonos como entrevistadores introducir preguntas, para ampliar algún dato o información proporcionada por el entrevistado. Mientras que al entrevistado le da la posibilidad de expresar sus experiencias, conocimientos, anécdotas, con mayor libertad y a partir de lo cual se pueden introducir nuevas preguntas. Este tipo de entrevista, se utilizó con el CAA y con la Orientadora, quienes constituyeron una fuente primaria.

El *Guión de entrevista semiestructurada*¹³ utilizado con el CAA tenía como indicadores: días, tiempos, lugares, miembros de la comunidad educativa, recursos disponibles para la elaboración del diagnóstico, delimitaciones generales del diagnóstico y servicios de apoyo a la institución educativa.

El tipo de información que esperábamos obtener a partir de la aplicación de este instrumento, nos permitiría tener un primer acercamiento a la institución, al trabajo a realizar, así como, a la elaboración del resto de los instrumentos. Ya que con el CAA se tomarían acuerdos con respecto a los días, las horas y las actividades a realizar por el equipo promotor en la institución educativa, las limitantes que la institución marcaría al diagnóstico, o bien las tareas de apoyo que ésta pidiera al equipo promotor.

A la aplicación de este instrumento no se le destinó más de un día, y se realizó en un ambiente de amabilidad, confianza y compatibilidad por el logro de los objetivos que perseguía el diagnóstico. Los acuerdos a los que se iban llegando eran registrados por parte del CAA, así como, por el equipo promotor, una vez convenidos los días, el horario y el lugar de trabajo, se nos fue asignado mobiliario que nos sería prestado durante nuestra estancia; siendo una mesa y dos sillas.

¹³ Ver anexo 1.

Se nos permitiría trabajar con todos los miembros de la comunidad educativa, sin embargo, por nuestra parte debíamos buscar un horario que no afectara sus trabajos escolares y la disponibilidad por participar dependería de cada uno de ellos.

Los recursos de los cuales se dispondría serían las fuentes primarias y secundarias, éstas últimas que correspondían a documentos, sólo con previo aviso y autorización por parte de los responsables.

Las condicionantes para la elaboración del diagnóstico, únicamente hicieron referencia a una solicitud: antes de aplicar cualquier instrumento a alguno de los miembros de la comunidad educativa, éste debía pasar por revisión del mismo CAA y por el Director. Finalmente no se nos exigiría llevar a cabo actividades de servicio al plantel como: impartir clases, evaluar a los alumnos, apoyar a los orientadores o prefectos en sus actividades, por lo que únicamente se nos pidió en un principio, nos enfocáramos a nuestro trabajo, pero posteriormente, nos fue solicitado apoyar con los grupos que tenían horas libres por ausencia del profesor.

Al finalizar la entrevista semiestructurada, solicitamos al CAA nos comentara sobre algunas de las problemáticas, que él percibía en la institución, teniendo como referencia su experiencia. La respuesta a nuestra petición fue negada, a partir del siguiente comentario: *“Por mi parte no les diré los problemas que existen en la escuela, estos deberán ser descubiertos por ustedes y al final se compararán con los del diagnóstico de la escuela, elaborado por el mismo personal de ésta”*.¹⁴ Por lo tanto, la participación del CAA dentro del equipo promotor se limitó sólo a la facilitación de algunos documentos dentro de la institución, así como de solicitar de manera personal a los miembros de la comunidad educativa su apoyo cuando el equipo se lo solicitara, asimismo, sería la primera instancia dentro de la EST64, para notificar actividades, avances, instrumentos y dudas, en relación con el diagnóstico.

Por otra parte, el *Guión de entrevista semiestructurada*¹⁵ aplicado a la Orientadora, tenía como eje central conocer sus funciones, para que a partir de las respuestas, se fuesen estructurando el resto de las preguntas vinculadas a problemas educativos que percibía, problemas que atendía, estrategias para abordarlos, personas con las que trabajaba y características de éstos.

¹⁴ Palabras extraídas en una plática formal con el CAA, el día 25 octubre de 2006.

¹⁵ Ver anexo 2.

Para la aplicación de este instrumento sólo se consideró a la titular del Departamento de Orientación, quien formaba parte de Trabajo Social, ya que el resto de los responsables de este servicio, disponían de poco tiempo libre durante las horas de trabajo para poder apoyarnos.

Cuestionario. El cuestionario, consiste en una serie de preguntas a partir de las cuales se recolectan datos sobre un tema de interés. Como instrumento, se eligió ya que éste, nos facilitaría el trabajo con la unidad de análisis conformada por un gran número de sujetos. Utilizándose así, con docentes, alumnos y padres de familia.

Dependiendo de la unidad de análisis, fueron las características del cuestionario, por lo que el *Cuestionario*¹⁶ para la planta docente del plantel tenía como objetivo conocer su perfil, su *didáctica*, la percepción que éstos tenían del plantel y la singularidad de la comunicación que mantenían con el resto de los miembros de la comunidad educativa. A fin de lograr este propósito, el cuestionario se componía solamente de preguntas abiertas, lo cual permitía no delimitar la respuesta de los docentes.

Los indicadores de las preguntas fueron: planeación didáctica, percepción del ambiente escolar y relación interpersonal. Y como datos generales se le pedía al encuestado: Formación profesional, edad, nombre de la asignatura que impartía, total de horas que trabajaba a la semana en la escuela y los grupos que estaban a su cargo. El cuestionario guardaba el anonimato del encuestado, permitiéndole así, una mayor libertad en expresar sus respuestas, no sentirse intimidado ni señalado.

El cuestionario aplicado a los docentes constó de siete preguntas abiertas. Las tres primeras permitían recopilar información sobre la práctica docente. La pregunta cuatro, cinco y seis, correspondieron a la percepción que el maestro tenía del ambiente escolar, a partir de los problemas que observaba en la escuela y en los grupos, así como lo que más le agradaba de ésta. Finalmente, la pregunta siete hacía referencia al tipo de relación del docente con directivos, docentes, alumnos, padres de familia y personal de apoyo.

Para la aplicación de este instrumento se consideró a toda la población (N) la cual correspondía a 29 docentes, quienes en un inicio se mostraron interesados en participar, sin embargo, sólo seis de ellos devolvieron el cuestionario en el tiempo

¹⁶ Ver anexo 3.

estimado. En la tabla siguiente se muestra el porcentaje al que equivale la planta docente que participó.

TABLA 1

N	%	Participaron	%
29 maestros	100 %	6 maestros	21%

Para recopilar información en relación con las problemáticas percibidas por los alumnos de la escuela secundaria, también se empleó el *Cuestionario*¹⁷. Éste, comprendía nueve preguntas, las dos primeras eran de opción múltiple y hacían referencia a la asignatura de mayor y menor interés y el por qué. La pregunta tres y cinco correspondían al tema de la reprobación, la primera fue de opción múltiple y la segunda abierta. Las interrogantes cuatro, seis, siete, ocho y nueve, fueron preguntas abiertas y nos permitieron conocer los problemas que el alumno percibía en la escuela, lo que le gustaba de ésta y el cómo la mejoraría. El cuestionario omitía el dato correspondiente al nombre del encuestado.

La población total de alumnos, era de 635, distribuidos en tres grados (primero, segundo y tercero), la población correspondiente a cada uno de los grados era conocida, ya que gracias al cuadro estadístico utilizado se obtuvo el total de matrícula por grupo y grado. Por lo tanto, para la aplicación del cuestionario se utilizó el muestreo aleatorio estratificado, con el fin de que los alumnos que formaran parte de la muestra total, fueran representativos de la población total del grado al que pertenecían, con un 5% de margen de error.

La fórmula empleada fue la siguiente $n_1 = n (N_1 / N)$. En donde n_1 equivale a la muestra representativa de cada grado escolar, n es igual a la muestra total de la población, N_1 es igual a la población del grado escolar y N es igual a la población total de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 64. El valor de n se obtuvo con la siguiente fórmula $n = N / (1 + Ne^2)$. N es igual a la población total de alumnos de la EST64 y e^2 es igual al margen de error.

Aplicando la primera fórmula, las n_1 correspondientes a cada uno de los grados escolares fue la siguiente:

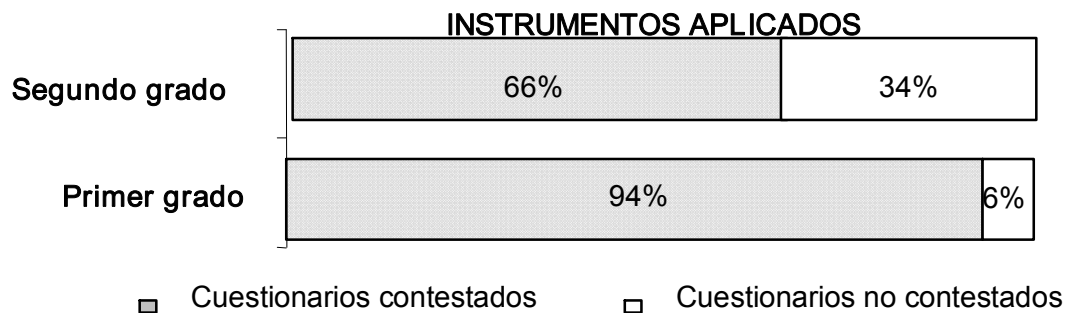
¹⁷ Ver anexo 4.

TABLA 2

Grado	N ₁	n ₁
Primero	226	87
Segundo	209	80
Tercero	200	77

Para este estudio participaron un total de 135 alumnos, que representaron el 55.3% de la muestra (n), distribuidos en primer y segundo grado, ya que, a los grupos de tercer grado no se les aplicó el cuestionario por falta de tiempo. En la gráfica siguiente se muestra el porcentaje de instrumentos aplicados y contestados, así como el correspondiente a los instrumentos aplicados y no contestados, por cada grado escolar, en que se dividió el estudio.

Gráfica 1.- Porcentajes de instrumentos aplicados: contestados y no contestados



A partir de esta gráfica podemos percibir que hubo una mayor participación por parte de los alumnos de primer grado, el 94% corresponde a 82 estudiantes de 87 que era la muestra total de primer grado. El 6% de alumnos que no contestaron el cuestionario fueron considerados, ya que aceptaron el instrumento e hicieron el llenado de éste, que correspondía sólo a la parte de datos generales y las preguntas las dejaron en blanco. La tabla que a continuación se presenta, da mayor detalle del número de estudiantes, que corresponden a cada uno de los porcentajes.

TABLA 3

Primer grado		Segundo grado	
94%	82 alumnos	66%	53 alumnos
6%	5 alumnos	34%	27 alumnos

El cuestionario como instrumento, también se utilizó para la recopilación de datos relacionados con las principales características socioeconómicas de las familias de los alumnos de la EST64. Este *Cuestionario socioeconómico*¹⁸, constó de veintidós preguntas de opción múltiple, agrupadas éstas en seis rubros que eran: datos personales, sociales, económicos, educativos, culturales y de salud.

El cuestionario tuvo como primer elemento una carta de presentación dirigida al padre de familia, ya que como no se tendría trato directo con ellos, en ésta, se presentaba a los investigadores, el trabajo de investigación, la finalidad y los beneficios que se esperaban alcanzar con el instrumento, así como el uso que se le daría a los datos y un agradecimiento a su participación.

El cuestionario se aplicó a un total de 167 padres de familia. La estrategia para aplicar los cuestionarios fue que a los alumnos a los que se les proporcionó un cuestionario, se les daba un cuestionario socioeconómico para sus padres, pidiéndoles que lo devolvieran al día siguiente y se lo entregaran al jefe de grupo, quien a su vez lo entregaría al equipo promotor.

Antes de que se aplicara el instrumento se piloteó en una muestra de quince padres que tenían hijos en una secundaria ajena a la población de estudio. El pilotaje permitió reelaborar algunas preguntas que no eran claras y eliminar otras.

En la siguiente tabla se muestra con mayor detalle el total de instrumentos que se aplicaron por grado escolar, los que se devolvieron y el porcentaje al que equivale cada proporción.

TABLA 4

Grado	n ₁	Padres de familia que participaron	%
Primer grado	87	33	38%
Segundo grado	80	23	29%

La muestra (n) fue de 244 padres de familia, de estos sólo se aplicaron 167, recogiendo únicamente 56 instrumentos. A continuación se muestra una tabla que contiene con mayor detalle el porcentaje equivalente a los instrumentos aplicados, por aplicar y recogidos. Por otra parte, el cuestionario no fue aplicado a los padres de familia, de los alumnos que cursaban el tercer grado.

¹⁸ Ver anexo 5.

TABLA 5

n	%	Instrumentos aplicados	%	Instrumentos recogidos	%	Instrumentos por aplicar	%
244	100%	167	68%	56	23%	77	32%

A partir de la tabla podemos darnos cuenta que hubo muy poca participación por parte de los padres de familia. Por lo que puede haber un alto margen de error, ya que consideramos que con los instrumentos recogidos, difícilmente puede hablarse de una muestra representativa, es decir, que los sujetos que participaron revelan información que es muy poco probable que contengan las características esenciales que posee el total de la población de los padres de familia, pero no deja de ser orientadora, para conocer el perfil familiar.

Guión de observación. El guión de observación como instrumento, nos permitió la recopilación de datos a partir de la observación, en donde las variables a observar quedaron definidas y especificadas antes de observar.

Para conocer la práctica docente en el aula se preparó un *Guión de observación*¹⁹, el cual permitiría orientar el registro de la sesión de trabajo del docente con sus grupos. Este guión de observación tenía como indicadores: actitud del maestro para dar la clase, organización del tiempo, materiales didácticos, conocimiento empleado para abordar los contenidos, tipo de evaluación y estrategias didácticas.

El uso del Guión de observación fue mínimo, por el tiempo del cual se disponía para la elaboración del diagnóstico y por la tarea de estar frente a grupo, en ocasiones, por la ausencia del docente correspondiente, cubriendo así un total de siete observaciones de clases, que corresponden al trabajo de cinco docentes, con grupos de primer y segundo grado, en las asignaturas de Biología, Español, Historia, Inglés y Geografía.

Mientras realizábamos la tarea de observadores dentro de una clase; maestros y alumnos actuaban con indiferencia por nuestra presencia, lo cual permitió conocer de forma más auténtica y espontánea la dinámica de un grupo en clase, ya que a pesar de que algunos alumnos se acercaban a preguntar del por qué de nuestra presencia, no cambiaban su actuar en clase, al contrario hacían en algunas ocasiones comentarios que de manera involuntaria enriquecían alguno de los indicadores del instrumento, con lo cual se obtenía información.

¹⁹ Ver anexo 6.

De igual forma el *Guión de observación*²⁰ sirvió para conocer espacios físicos y los servicios con los que contaba la EST64. Éste se caracterizó por ser un cuadro en el cual se debía escribir el nombre del espacio o servicio, la cantidad de éstos, así como una breve descripción. La aplicación de este instrumento se realizó con la ayuda del CAA, el día en que nos presentó al personal escolar y nos mostró las instalaciones de la institución educativa.

Cuaderno de notas. Como instrumento, sirvió para registrar lo que acontecía en el campo de la observación y sirvió como auxiliar al guión de observación, ya que a diferencia de éste, el cuaderno de notas permitía registrar todo aquello que se consideraba necesario para comprender algunos de los datos escritos en el guión de observación relacionados a la práctica docente, es decir, que como observadores teníamos una mayor libertad para realizar anotaciones, por ejemplo: diálogos entre maestro-alumno, alumno-alumno y alumno-maestro; condiciones del espacio de trabajo, los incidentes, etc.

De este modo, en el *Cuaderno de notas*²¹ se registró lo que acontecía en el campo de la observación, que correspondía al trabajo áulico, sin omitir los datos relacionados a la fecha, lugar, hora, grupo, docente observado y nombre de la asignatura. Para su elaboración fue utilizada la simbología de Rockwell y Mercado, siendo la siguiente:

“ “ = Registro verbal, registrado durante la observación.

// = Conductas no verbales o información del contexto paralelo al discurso.

... = Verbal no registrado o que no se recuerda.

Ma = Maestra.

Mo = Maestro.

Ao = Alumno.

Aa = Alumna.

Aos = Alumnos (todos)

A Aos = Algunos alumnos.²²

El registro en el cuaderno de notas, se realizó dentro del mismo campo de observación, pero se complementaba al dar lectura de los datos recopilados en el guión de observación. Iniciamos realizando dos o tres registros por docente, con diferentes

²⁰ Ver anexo 7.

²¹ Ver anexo 8.

²² Cfr. GARCÍA HERRERA, Adriana Piedad. “El autorregistro como “espejo” de la práctica docente.” En: *Educar*. p. 42. Sistema Educativo de Jalisco, Guadalajara. *Apud* ROCKWELL, Elsie y Ruth Mercado. La práctica docente y su contexto institucional. Documentos metodológicos núm. 2. CINVESTAV – IPN, México, 1980.

grupos, pero por el tiempo, sólo se observó la práctica docente de siete maestros, y de los tres últimos sólo se hizo un registro.

Cuadro estadístico. El *Cuadro estadístico*²³ como instrumento, facilitó la recopilación y clasificación de datos relacionados a deserción, reprobación, eficiencia terminal y aprobación, a partir de que se consultó la estadística escolar, asimismo, permitió conocer la población inicial de cada grado, correspondiente al ciclo escolar presente.

1.2 Los resultados del diagnóstico

A partir de la aplicación de los instrumentos citados en el apartado anterior, se obtuvo una cantidad significativa de datos, que organizados, clasificados y analizados, nos permitieron redactar cada uno de los siguientes apartados, en los cuales se presenta información que permite contextualizar a la Escuela Secundaria Técnica No.64, describir algunas de sus características organizacionales y pedagógicas, así como los problemas con los que se enfrentaba en su hacer como institución educativa y de formación.

1.2.1 Ubicación geográfica

La Escuela Secundaria Técnica No. 64 con clave 09DST0064K, se encontraba ubicada en la Delegación de Coyoacán DF, con dirección en 2ª y 3ª Cerrada de Moctezuma s/n, Colonia Manuel Romero de Terreros, CP 04310. Los alrededores a esta colonia, se caracterizaban por la existencia de lugares turísticos y culturales, como lo son: museos, jardines, restaurantes, librerías, tiendas de artesanías, iglesias, bosques, ciudad universitaria, así como por la presencia de tiendas de autoservicio, centros comerciales y pequeños comercios.

La EST64, colindaba al norte con la Escuela Primaria “Diego Rivera”, dos calles más adelante, se encontraba la Av. Miguel A. Quevedo. En cada una de estas calles se ubicaba una papelería. La primera contaba con un vigilante a la entrada, ofrecía la venta de materiales didácticos, así como, los servicios de café Internet, impresiones, copias y mercería; sus precios estaban un poco elevados teniendo como referencia el precio comercial de algunos artículos y servicios en otro tipo de zonas, iniciaba con sus actividades a las 6:30 a.m. La segunda papelería únicamente ofrecía la venta de materiales didácticos y el servicio de copias, sus precios eran más accesibles, sin embargo, iniciaba sus actividades después de las 7:00 a.m. cerca de esta última

²³ Ver anexo 9.

papelería se ubicaba una miscelánea. Asimismo, en estas calles se ubicaba un Colegio de Matemáticas, las instalaciones del laboratorio PISA, así como, casas habitación. Al sur colindaba con casas habitación y con un terreno baldío, al cual se le había dado el uso de basurero.

Al oeste colindaba con la 2ª Cerrada de Moctezuma y la calle privada Omega, el acceso a ésta última era exclusivo a los automóviles particulares y a personas pertenecientes a esta zona habitacional. Las casas que formaban parte de la zona eran de dos pisos; su construcción era de materiales resistentes, con fachadas decoradas, sus alrededores estaban limpios y recibían un constante mantenimiento, contando con los servicios de alumbrado, embanquetado, drenaje, teléfono y pavimentación de calles y avenida.

Al este colindaba con la 3ª Cerrada de Moctezuma, a orillas de ésta se encontraba una Lechería y algunas casas habitación un poco deterioradas y que aún no se había finalizado su construcción, contaban con los servicios de embanquetado y pavimentación de la calle, ésta no siempre se encontraba limpia, viéndose presentes envolturas de alimentos o excremento de caninos. Finalmente en la calle de Moctezuma, transitaba el transporte público con dirección al metro Copilco, UPN, Torres, 2 de Octubre y metro Taxqueña.

Frente a la escuela primaria, con límite en la 2ª cerrada de Moctezuma todos los días en la vía pública se ubicaba un puesto de frutas. Mientras que sobre la 3ª Cerrada de Moctezuma a la hora de entrada y salida de los estudiantes de primaria y secundaria se establecían comerciantes ambulantes, quienes vendían dulces, frituras, yogurt, aguas, refrescos, ensalada de frutas y materiales didácticos. Estos comerciantes se retiraban una vez que los alumnos ingresaban a la escuela, y se establecían nuevamente cuando era la hora de salida de los estudiantes, retirándose una vez que alumnos y padres de familia se alejaban de los alrededores de las instituciones.

Siendo la calle de Moctezuma, una zona con muy pocos comercios a su alrededor, el tránsito de peatones era mínimo, después del inicio y fin de la jornada escolar de los estudiantes de primaria y secundaria, mientras que el tránsito de automóviles era constante con dirección al Eje 10 sur y a la Av. Miguel Ángel de Quevedo.

Finalmente la 2ª y 3ª Cerrada de Moctezuma, eran utilizadas como estacionamiento por parte de los profesores de la secundaria y primaria, así como por los visitantes a estos planteles.

1.2.2 Reseña histórica

La Escuela Secundaria Técnica No. 64 se fundó el 11 de agosto de 1980, en atención a las demandas de la población, teniendo como fundador al Ing. Oscar López Chávez. Contaba con una superficie de 2800 m² que correspondían a las instalaciones de un Centro de Acción Educativa, el cual poco a poco se fue demoliendo, conservándose sólo dos de sus edificios, el correspondiente al Edificio “C” y que colindaba con la 2ª Cerrada de Moctezuma, en donde se encontraban ubicados: el taller de secretariado, la biblioteca, el laboratorio de cómputo, tres aulas y una bodega. El segundo edificio que se conservó fue el auditorio.

La construcción de la EST64 se llevó a cabo en tres etapas. La primera se realizó en el Ciclo Escolar 1981 – 1982 y correspondió a que en la calle que unía a las dos Cerradas de Moctezuma se construyó el actual Edificio “E”, así como la construcción de la barda perimetral que permitía definir los límites de la institución con las calles colindantes a ésta.

Mientras que la segunda etapa de construcción concernió a la edificación del Edificio “A” y “B” durante el Ciclo Escolar 1984 – 1985 a partir de la demolición de la Biblioteca perteneciente a la Dirección de Bibliotecas. Finalmente la tercera y última etapa abarcó la pavimentación de la explanada y de los pasillos de la escuela.

Inició sus labores escolares el 2 de septiembre de 1980, con una población estudiantil de 202 alumnos: 116 hombres y 86 mujeres, organizados en cuatro grupos de primer grado. Mismos que se interesaron por la institución a partir de la promoción que por medio de boletines e información verbal se proporcionó sobre ésta. Los alumnos inscritos por primera vez y que serían parte de la primera generación de la EST64, rebasaban la edad de quince años, requerida para inscribirse a secundaria, pese a esto, la ceremonia de abanderamiento se realizó el 12 de octubre de 1980, contando con la asistencia de las autoridades de la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas.

A partir de la construcción del resto de los edificios, la matrícula de alumnos inscritos aumentó, abriéndose dos turnos a fin de atender a la demanda, sin embargo, para el 2001 la población estudiantil disminuyó considerablemente, desapareciendo el turno vespertino.

Al momento de la intervención, la institución solo cubría el turno matutino y atendía a una población de 635 alumnos y se considerada como una “Escuela de Paso”, lo cual quería decir que la población de estudiantes que asistía a ésta, no pertenecía a la zona de ubicación del plantel.²⁴

1.2.3 Infraestructura

La Escuela Secundaria Técnica No. 64, se integraba por cinco edificios A, B, C, D, y E, la distribución de éstos, dejó poco espacio para la recreación y áreas verdes, quedando sólo una plaza cívica de pequeñas dimensiones, la cual servía a la vez de cancha de fútbol y básquetbol, asimismo, sólo contaba con tres áreas verdes (ver figura 2).

Los materiales con que estaban hechos los edificios eran de de materiales perdurables. El edificio A, B y C eran de un piso, mientras que el edificio E de dos pisos. El edificio D correspondía al Auditorio de la institución, el cual tenía una capacidad para 200 personas, una parte de éste servía como bodega para guardar el equipo de audio y video.

En los cuatro edificios restantes quedaban distribuidas catorce aulas, caracterizándose por no tener las mismas dimensiones y acabados. Todas contaban con luz eléctrica, ventilación, cestos de basura y sólo algunas con protección en las ventanas. Cada una de las aulas tenía un cupo aproximado para cuarenta y cinco alumnos. En su interior había un pizarrón blanco, un escritorio y silla para el profesor, mesas y sillas para los alumnos. Por cada dos alumnos correspondía una mesa de trabajo, la cual tenía forma de un isósceles.

La organización de las mesas y sillas de los alumnos era en fila, en dirección al pizarrón y maestro. De acuerdo a Sommer citado por Colom Calleñas, este tipo de organización del mobiliario y de los sujetos, transmite un mensaje positivista, a partir del cual el alumno se concibe como el sujeto que no sabe y que aprende, el maestro quien sabe y enseña, por lo tanto, el alumno se convierte en un receptor del discurso del profesor. Profesor y contenidos disciplinares, son los protagonistas del proceso educativo, y al ser el maestro quien enseña, ejerce una autoridad de control y vigilancia sobre sus alumnos, quienes mostrarán conductas de respeto y obediencia, ante su presencia²⁵, mismas que condicionarán el tipo de comunicación y relación entre los sujetos inmersos en ese espacio.

²⁴ Cfr. EST64. *Remembranza de la Escuela Secundaria Técnica 64.*

²⁵ Cfr. COLOM CAÑELLAS, Antonio J. *Tecnología y medios educativos.*

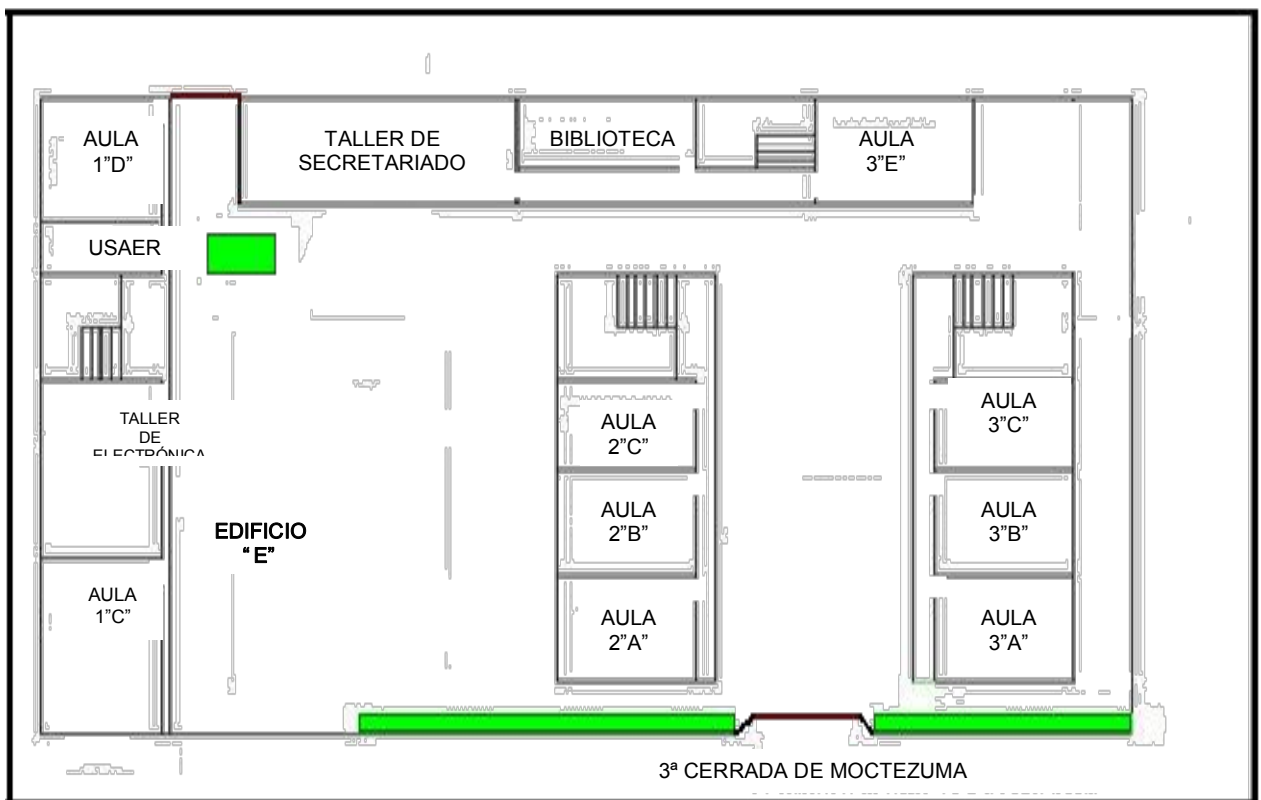
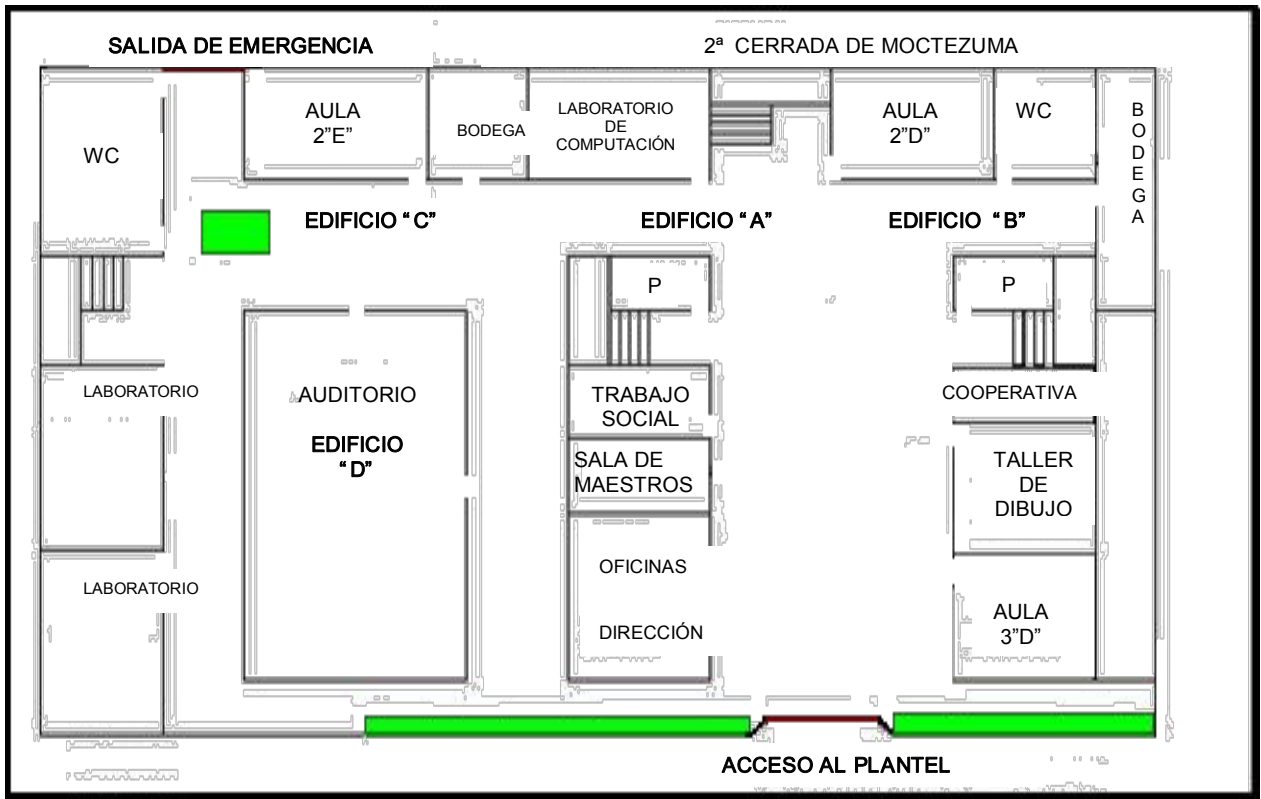


Figura 2. Plano de la primera y segunda planta de la Escuela Secundaria Técnica No.64.

Por último, algunas aulas contaban con un estante fabricado por los propios alumnos para los libros y demás material didáctico que ocupaban para realizar algunas actividades correspondientes a las asignaturas de su plan curricular. El aula del grupo de 3ºD era la única que contaba con cortinas de un color claro que cubrían las ventanas pero que permitían el paso de luz solar, ya que al estar cerca a la entrada principal del plantel, de la mesa de registro de los visitantes a la institución y del patio en donde se desarrollaban las clases de educación física, generaba distracción a profesor y alumnos que se encontraban en clase.

El plantel contaba con tres laboratorios: Biología, Física – Química y Cómputo. Así como con cuatro talleres: Secretariado, Electrónica, Industria del vestido y Dibujo Técnico. Una sala para los profesores del plantel, dos cubículos de prefectura, un cubículo de trabajo social, un cubículo de USAER, dos bodegas, dos sanitarios para hombres y dos para mujeres, así como, sanitarios para profesores y una cooperativa. Destacándose así, la ausencia de espacios exclusivos para actividades extracurriculares y recreativas, las cuales se consideran de importancia en el desarrollo integral de los alumnos, ya que no sólo ayudan en el desarrollo de habilidades, sino que también a “generar endorfinas (¡los neurotransmisores de la alegría!)”²⁶ que ayudan a eliminar el enojo, tristeza, angustia, depresión, etcétera.²⁷

Las ventanas del Taller de Dibujo Técnico se encontraban pintadas a la mitad de color amarillo, con lo cual se permitía el paso de luz y se evitaba la distracción de los alumnos en las actividades que se realizaban fuera de éste.

Se contaba con una biblioteca, la cual sólo tenía cupo para veintidós alumnos, en su interior había cinco mesas y veintidós sillas de madera para uso de los alumnos, un escritorio y una silla que era para uso exclusivo de la bibliotecaria, estantes con libros, así como con un pizarrón para gis de pequeñas dimensiones. La biblioteca tenía un horario de servicio de 8:00 a.m. a 3:00 p.m. los recursos didácticos con los que contaba eran: enciclopedias, libros de texto, diccionarios, cuentos y videos, estos últimos sólo de las asignaturas de Historia, Geografía, Español, Matemáticas y Biología. El material bibliográfico y videográfico que formaba parte de ésta, había sido proporcionado por la SEP, ya que la escuela no siempre se encontraba en condiciones de destinar recursos económicos para la adquisición de materiales didácticos.

²⁶ JUÁREZ BADILLO, Patricia. *Pequeños emocionalmente grandes: desarrolle la inteligencia emocional de los niños*. p. 25.

²⁷ *Ídem*.

El área administrativa, el servicio médico, la sala de maestros y el cubículo de trabajo social, se ubicaban en la planta baja del edificio “A”. El cubículo de Trabajo Social era uno de los espacios más visitado por alumnos y padres de familia, así como la dirección, subdirección y coordinaciones. Éste contaba con cuatro escritorios, cuatro sillas, un archivero en el cual se encontraban los expedientes que contenían información de los estudiantes, así como una computadora de escritorio. Resultaba ser de los más visitados, porque era el lugar en donde se atendía en un primer momento los problemas de indisciplina, retardos, faltas y solicitud de permisos por parte de los alumnos.

Las paredes de la institución en su mayoría se encontraban limpias de graffiti, algunas tenían el siguiente grabado: “*No corro, No grito, No empujo*”, “*Salida...*” así como la indicación de los puntos de concentración en caso de un sismo.

Pasillos y aulas se encontraban limpios, hasta antes del tiempo destinado al receso. Tiempo en el cual, el patio principal era utilizado para caminar, platicar y consumir alimentos, por parte de alumnos y algunos profesores, ya que algunos preferían almorzar en la sala de maestros. Mientras que los alumnos no tenían otra opción ya que les estaba prohibido permanecer durante el tiempo de receso dentro del aula. Por otra parte, los pasillos que se formaban entre el resto de los edificios, eran utilizados por los alumnos para jugar fútbol con envases, para platicar con los amigos y por algunas parejas de novios. Pero la mayoría de la población se concentraba en el patio principal y en la cooperativa a la hora del receso.

Finalmente, podemos decir que la organización de los edificios, que integraban la infraestructura de la EST64 nos remiten a un tipo de escuela tradicional, la cual se caracterizó porque el orden y la ubicación de sus espacios físicos, tenían como fin, lograr la división, el orden, la obediencia de los sujetos en masa y la vigilancia, con lo cual se facilitaba el control y la imposición de normas sobre éstos.²⁸ Si bien, no por ello podemos afirmar que el modelo de enseñanza, que se derivara de este tipo de arquitectura fuese tradicional, sí podemos decir que la arquitectura influía, obstaculizaba y contradecía la aplicación de los nuevos planes y programas de estudio, así como en el tipo de comunicación entre los sujetos y en la construcción del sentido de pertenencia hacia la institución.

²⁸ Cfr. COLOM CAÑELLAS, Antonio J. *op. cit.*

1.2.4 Características de la población estudiantil

La EST64 contaba con una población de 635 alumnos, de éstos, un noventa por ciento provenía de la Colonia de Santo Domingo y el diez por ciento restantes, procedía de los alrededores de la delegación de Coyoacán. Éstos, en su mayoría, formaban parte de familias integradas por cinco miembros: ambos padres e hijo(s). Sus domicilios contaban con los servicios de agua, luz, drenaje, teléfono y alumbrado público. Una cuarta parte de esta población vivía en casa propia, mientras que el resto vivía en casa que era rentada, prestada o bien compartían la casa con familiares. Estas viviendas se componían por: recámaras, baño, cocina, sala, comedor y patio. Eran pocas las que contaban con un cuarto destinado al estudio y demás espacios.

Entre las ocupaciones más frecuentes de los padres de familia se encontraban las siguientes: Empleado, ama de casa, comerciante, obrero y estudiante. Una mínima parte eran profesionistas o docentes, mientras que otros más se encontraban desempleados.

La mayor parte de los padres de familia tenían la secundaria como grado máximo de estudios, seguido de preparatoria, primaria y licenciatura, mientras que algunos otros que era minoría, no contaban con ningún grado de escolaridad. Esta situación ponía en desigualdad y en desventaja a los estudiantes dentro de la escuela. Ya que por una parte habría padres a los que no se les facilitaría ayudar a sus hijos en tareas escolares, limitando su participación a una firma o una asistencia a una reunión convocada por la escuela. Mientras que otros padres contarían con los medios para ayudar a sus hijos en tareas escolares, así como de proporcionarles los recursos para facilitar su paso por la educación formal.

Un treinta por ciento de estas familias percibía un ingreso económico igual al salario mínimo que era de \$1,460.00 al mes, un diez por ciento tenía ingresos mayores al salario mínimo pero menores a \$5,200.00 mensuales, mientras que sólo un dos por ciento de las familias percibía un ingreso económico de \$10,000.00 o más al mes. Como podemos observar, la mayor parte de las familias percibía un salario, que muy difícilmente permitía a los hijos de éstas, desarrollar habilidades en otros espacios educativos, culturales y deportivos por el gasto económico que ello implicaría, por lo que la escuela les representaría en muchas ocasiones, su único espacio de acercamiento al conocimiento científico, cultural, físico y artístico, sin embargo, su misma situación social los colocaría en desventaja dentro de la escuela en relación con los alumnos quienes a partir de que contaban con los recursos económicos necesarios,

tenían acceso a otros espacios de aprendizaje fuera de la escuela, favoreciendo con ello, un aprendizaje más significativo de contenidos conceptuales y procedimentales. Este aprendizaje los haría sobresalir dentro del aula, recibiendo así, una mayor atención por parte del profesor y con lo cual la escuela les representaría un espacio de oportunidades.

De los ingresos económicos que percibían las familias, poco era el porcentaje que se invertía en la compra de libros, revistas, periódico y/o material didáctico, así como en actividades de recreación, ya que la mayor parte del dinero se invertía en la compra de alimentos, pago de servicios y gastos relacionados con la educación formal de los hijos como lo eran: pasajes y desayuno escolar, ya que a un veinte por ciento de la población estudiantil encuestada le era proporcionada por sus padres, una cantidad de \$20.00 por día, para “gastar”.

1.2.5 Dimensiones de la EST64

Una vez organizados los datos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos, algunos de éstos por el tipo de características se agruparon en dos dimensiones: organizacional y pedagógica, de las cuatro dimensiones que integran a una institución educativa.

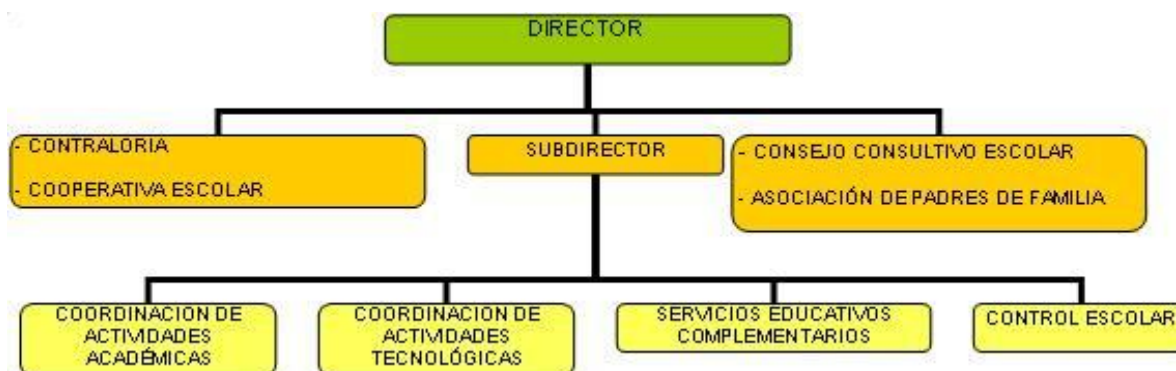
Agrupados los datos en estas dos dimensiones, se facilitó la tarea de identificar un problema, así como de conocer a la EST64. Si bien, resultaba necesario conocer sus cuatro dimensiones, en un inicio el equipo promotor orientó sus actividades de recogida de datos, en dos de las cuatro, teniendo como referencia los espacios en los que sería más factible intervenir, descartando así, la dimensión económica - administrativa y socio-comunitaria. De acuerdo a Irene Alfiz las dimensiones son las “*distintas áreas que se relacionan e influyen entre sí [...] y sobre las cuales se puede focalizar la mirada para analizar, estudiar, abordar, pensar y hacer proyectos*”²⁹ dentro de una institución educativa. Cada una de las dimensiones se comprende a partir de la relación que cada una de éstas tiene con las demás.

1.2.5.1 Dimensión organizacional

En esta dimensión se agrupó la información obtenida a partir de los instrumentos en relación con la forma en cómo se organizaba la institución educativa para realizar sus tareas; es decir, quiénes eran los miembros de su comunidad educativa, cuántos,

²⁹ ALFIZ, Irene. *El proyecto Educativo Institucional: propuestas para un diseño colectivo*. p. 27.

cuáles sus funciones, sus espacios, tiempos y el tipo de comunicación que mantenían entre ellos. De acuerdo al organigrama³⁰ de la institución, su estructura era la siguiente:



La EST64 iniciaba labores a partir de las 6:30 a.m. y concluía aproximadamente a las 14:30 p.m. ya que sólo se trabajaba el turno matutino. El personal de intendencia era quien daba inicio con las actividades, para llevar a cabo sus funciones, cada uno de los intendentes se hacía responsable de la limpieza de uno o dos edificios, con el propósito de que éstos estuvieran en condiciones apropiadas para que alumnos, profesores y directivos iniciaran actividades. A partir de las 6:30 a.m. sólo se permitía el ingreso al plantel a los directivos, prefectos, profesores, personal administrativo, orientadores y coordinadores, es decir, al personal escolar. Los alumnos permanecían fuera del plantel.

El personal escolar al ingresar “checaba” su hora de entrada, seguido de esto se dirigían a su espacio de trabajo, para los profesores era la sala de maestros. Después de esto cada uno se situaba en un espacio determinado y acordado con el resto de los integrantes del personal escolar para vigilar la entrada de los alumnos al plantel.

Los prefectos se colocaban en la entrada principal del plantel, permitiendo el acceso de los alumnos a partir de la 6:45 a.m. Los alumnos que ingresaban debían portar correctamente el uniforme y mostrar su credencial de estudiante, algunos saludaban a los prefectos otros no. Unos profesores se distribuían en el patio, observando que los alumnos entraran en orden, mantuvieran un ambiente de seguridad y de respeto. Los directivos y coordinadores se situaban fuera del plantel, vigilando la seguridad de los alumnos al llegar a la institución y el que ingresaran al plantel. Algunos alumnos eran acompañados por sus padres, unos más por familiares, pero la mayoría llegaban solos.

³⁰ Organigrama proporcionado por el Coordinador del Área Académica de la EST64.

Los padres que acompañaban a sus hijos, se retiraban una vez que ingresaban al plantel.

El personal administrativo, se organizaba en su espacio de trabajo para iniciar actividades. Las orientadoras permanecían cerca de las oficinas de trabajo social en espera de la llegada de los padres que habían sido citados para ese día. Algunos alumnos se dirigían a su salón de clase, otros más permanecían en el patio principal, en espera de sus amigos, platicando o jugando.

A las 7:00 a.m. el subdirector tocaba el timbre, los prefectos cerraban la puerta del acceso principal, profesores y alumnos se dirigían al salón de clases para iniciar con sus actividades. Directivos y coordinadores ingresaban al plantel, junto con los alumnos que habían llegado con retraso, a estos últimos se les permitía el acceso al plantel, eran formados, algunos permanecían de pie, otros más se sentaban en la banqueta o en unas bancas, una de las orientadoras se hacía responsable de registrarlos en lista, asignarles una actividad y cuidar de ellos, hasta que fuera el cambio de hora, para que se incorporaran a su grupo.

La EST64, tenía un director, un subdirector, dos coordinadores, tres orientadoras, siete secretarías, veintinueve profesores, seiscientos treinta y cinco alumnos, tres prefectos, tres intendentes y cinco personas de apoyo que formaban parte de USAER. Con el objetivo de favorecer las buenas relaciones entre todos ellos y lograr así con éxito los propósitos y metas de cada uno de sus integrantes, la EST64 contaba con un *reglamento interno*³¹, en el cual se establecían un conjunto de “reglas” mismas que se debían “*respetar y acatar, con la intención de favorecer y reforzar la vida académica del plante*”.³² Revisando este reglamento, la lista de reglas hacían referencia sólo a los compromisos que alumnos y padres de familia debían cumplir.

Director, subdirector y coordinadores, contaban con su propio espacio de trabajo, que correspondía a una oficina, éstas tenían una adecuada ventilación y luminosidad, sus dimensiones permitían el desplazamiento con facilidad; un escritorio, dos o tres sillas, así como material de trabajo correspondiente a cada unas de sus funciones.

El personal administrativo, compartía el espacio de trabajo, éste, era amplio, permitiendo que cada una de las secretarías realizara sus actividades sin interrumpir el

³¹ Ver anexo 10.

³² Tomado del reglamento interno de la EST64.

trabajo de sus compañeras, tenía una adecuada ventilación y luminosidad, cada una de la secretarías contaba con un escritorio, una silla, una máquina de escribir, un archivero y artículos de oficina.

El espacio de trabajo para los tres prefectos se localizaba en el primer piso del edificio “A”, “B” y “E”, ya que cada uno de los prefectos se responsabilizaba de un grado. En el primer piso, muy cerca de las escaleras, contaban con una pequeña mesa y un banco, y desde este lugar “cuidaban” que los alumnos no se salieran de clase, supervisaban que los alumnos que salían del salón en horas de clase llevaran consigo una hoja enmascarada, símbolo de que tenían el permiso del profesor o jefe de grupo para salir del salón, asimismo, contaban con dos espacios, los cuales eran unos pequeños cuartos que se encontraban debajo de las escaleras y en los cuales guardaban su material de trabajo, así como sus pertenencias.

La escuela contaba con una planta docente de 29 profesores, dentro de los cuales estaban los de base y tiempo completo, así como aquellos que trabajaban por contratos y que sólo cubrían media jornada de trabajo. En promedio, los docentes atendían un total de siete grupos y cubrían un total de treinta y cinco horas a la semana. Su perfil profesional era en su mayoría de Licenciatura e Ingeniería en disciplinas como: Química, Pedagogía, Trabajo Social, Normalista, Biología, Sociología, Matemáticas, Física y Computación. Su espacio de trabajo era el aula, sin embargo, contaban con un espacio al cual nombraban sala de maestros, lugar en el cual guardaban sus objetos personales, almorzaban, descansaban o bien conversaban entre ellos.

El aula era el espacio de trabajo durante cincuenta o ciento diez minutos para la mayoría de los docentes y alumnos dependiendo de la asignatura que se trabajara. Los pupitres se organizaban en filas, cada uno tenía un número que correspondía al de la lista de los alumnos, por lo tanto, cada alumno debía sentarse de acuerdo al número que tenía en lista, esto con la finalidad de que el profesor hiciera el pase de lista más rápidamente, ya que únicamente registraba en lista el número de los pupitres que estaban desocupados, lo cual indicaba que los alumnos habían faltado.

Los alumnos estaban organizados, institucionalmente, por un jefe de grupo y un subjefe, quienes tenían la responsabilidad de mantener dentro del salón a sus compañeros. El jefe de grupo, se distinguía del resto de sus compañeros por poseer un listón naranja cosido a la chamarra o sweater en el brazo derecho, y el subjefe uno de color verde limón. En general los alumnos mantenían una organización informal por

medio de subgrupos de amigos, existiendo un líder por cada subgrupo y un líder de todo el grupo, en la mayoría de los casos era el más corpulento.

A cada uno de los miembros de la comunidad educativa, le correspondían ciertas funciones, mismas que se exponen a continuación, con base en el Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica.

Director

El Director era la máxima autoridad de la escuela y era quien asumía la responsabilidad directa e inmediata, tanto del funcionamiento general de la institución como de todos aquellos aspectos propios del plantel. Eran funciones de éste:

- Dirigir el funcionamiento general de la institución, precisando metas, estrategias y políticas de operación, dentro del marco legal, pedagógico y técnico administrativo, que le marcara la normatividad vigente.
- Responsabilizarse de la administración de los recursos humanos, materiales y financieros con que contara el plantel.
- Procurar que el alumnado y personal que laborara en el plantel contara con la seguridad y el respeto que les permitiera desarrollar libremente sus actividades.
- Atender personalmente, a través del personal a su cargo, los problemas estudiantiles de su plantel y las peticiones del personal escolar.
- Convenir regularmente con las autoridades el funcionamiento del plantel que dirige, y dar acuerdo al personal a su cargo.
- Ser conducto inmediato entre las autoridades superiores y el personal a sus órdenes, para todos los trámites relativos al funcionamiento del plantel.
- Colaborar para que la supervisión técnico-pedagógica y administrativa que realicen la DGEST y las delegaciones generales de la SEP en los estados, se desarrollen de acuerdo con las disposiciones normativas correspondientes.
- Elaborar anualmente el plan de trabajo del plantel a su cargo.
- Autorizar con su firma las disposiciones internas, la correspondencia al exterior y certificar los documentos oficiales que expidiera la escuela bajo su dirección.
- Promover la participación del personal de la escuela en los programas de actualización y capacitación técnico-docente y administrativa que realizara la SEP.³³

Subdirector

El Subdirector, tenía como jefe inmediato al director, por lo que dependía directamente de éste, su actividad principal era la de apoyar al director en la organización, planeación y evaluación propias de la escuela. Por lo que sus funciones eran:

- Mantener en operación los sistemas de organización y administración existentes, para el desarrollo de las funciones y actividades del plantel.
- Vigilar el acatamiento de las funciones asignadas a las unidades administrativas subordinadas al director del propio plantel.

³³ Cfr. SEP. *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica*.

- Vigilar el orden y la disciplina del alumnado y personal escolar dentro del ambiente propicio para el buen funcionamiento del plantel.
- Intervenir, en ausencia del director, en la resolución de los problemas de orden interno de la escuela, informando oportunamente al director.
- Convenir regularmente con el director del plantel los asuntos relativos a su competencia y dar acuerdo a sus subordinados.
- Plantear al director los procedimientos que, a su juicio, fuera necesario implantar en el área de su competencia, así como las modificaciones a los ya existentes.³⁴

Coordinadores

Los Coordinadores, eran los encargados de coordinar y supervisar las actividades de los docentes, así como de los servicios educativos que ofrecía el plantel, con el propósito de lograr los objetivos de éste. Dentro de sus funciones estaban:

- Plantear al director y al subdirector los procedimientos que a su juicio fuera necesario implantar en el área de su competencia.
- Coordinar la aplicación de los planes de trabajo anuales para desarrollar los contenidos programáticos del área de su competencia.
- Acordar regularmente con el director y subdirector del plantel los asuntos de su competencia, y dar acuerdo a sus subordinados.
- Presentar al director del plantel los planes de adquisiciones, mantenimiento, rehabilitación y re equipamiento de los recursos adecuados para resolver las necesidades del área a su cargo, con ajuste a las posibilidades de la escuela.
- Determinar, por acuerdo del director y subdirector del plantel, comisiones a sus subordinados.³⁵

Orientador Educativo

Las orientadoras tenían como actividad principal apoyar en el desarrollo integral del alumno, en el ámbito escolar, familiar y social. Ofreciendo una ayuda psicopedagógica a los alumnos, así como entrevistarse con los padres de familia.

Docentes

Los profesores tenían como principal actividad conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina que impartían, de acuerdo al plan y los programas de estudio, así como:

- Ayudar a los alumnos en el desarrollo de su formación integral.
- Elaborar su plan de trabajo anual para el desarrollo de la asignatura a su cargo.
- Elegir la metodología que juzgaran adecuada para impartir su clase, y responsabilizarse de su correcta aplicación.
- Relacionar los contenidos de las materias tecnológicas con los de las académicas y viceversa, para favorecer la formación integral de los educandos.
- Evaluar el aprendizaje de los alumnos a su cargo.

³⁴ Cfr. SEP. *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica.*

³⁵ Cfr. SEP. *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica.*

- Hacerse cargo del grupo o grupos, que el director le indicara.
- Acordar regularmente con el coordinador respectivo los asuntos técnicos relativos a la disciplina que impartan.
- Permanecer dentro del plantel durante todo el tiempo señalado por sus horarios, aun en ausencia de sus alumnos.
- Abstenerse de ofrecer clases particulares a sus alumnos, dentro del plantel.
- Participar en las sesiones de academia de sus disciplinas y plantel.³⁶

Personal administrativo

Eran funciones del personal administrativo, proporcionar los servicios administrativos necesarios para el funcionamiento del plantel, de acuerdo con las normas y disposiciones aplicables, así como:

- Integrar en el plantel un servicio complementario a su labor educativa y contribuir al desarrollo de esta última mediante la implementación de una eficiente infraestructura administrativa.
- Prestar los servicios ordinarios de oficina que se requirieran para el correcto funcionamiento del plantel.
- Acordar regularmente con su jefe inmediato los asuntos técnicos relativos al ámbito de su competencia.³⁷

Personal de intendencia

El personal de intendencia era el responsable de proporcionar los servicios de mantenimiento, transportación y vigilancia que requería el plantel para su funcionamiento. Así como de realizar las siguientes actividades:

- Mantener el edificio y sus instalaciones en condiciones adecuadas de seguridad y de servicio ambiental.
- Conservar, reparar y rehabilitar en la medida posible el mobiliario escolar.
- Evitar que se dispusiera de los bienes y/o servicios encomendados a su custodia sin la orden correspondiente de las autoridades superiores del plantel.³⁸

Estudiantes

A los alumnos inscritos en el plantel les correspondía:

- Conseguir dentro del proceso educativo, el mayor aprovechamiento posible.
- Observar buena conducta y dar trato decoroso a los integrantes de la comunidad escolar.
- Permanecer dentro del plantel durante el tiempo necesario para realizar las actividades escolares que le correspondieran.
- Presentarse puntualmente a las clases y a todas las actividades de carácter obligatorio que se realizaran dentro o fuera del plantel.
- Justificar sus inasistencias y retardos.
- Participar en las actividades de extensión educativa que promoviera el plantel.

³⁶ Cfr. SEP. *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica.*

³⁷ Cfr. SEP. *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica.*

³⁸ Cfr. SEP. *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica.*

- Hacer uso adecuado y racional de los recursos con que contara el plantel.
- Abstenerse de efectuar actos que denigren al plantel y de fomentar por cualquier medio la indisciplina escolar.
- Portar y exhibir su credencial.
- Formular peticiones respetuosas ante profesores y autoridades, relacionadas con su situación escolar.
- Recibir del personal escolar trato decoroso y apoyo para resolver sus problemas de estudio.
- Ser informado clara y oportunamente de las disposiciones que rijan sus actividades escolares.
- Recibir del plantel los documentos que acrediten su situación escolar en forma gratuita.
- Tener acceso al plantel en caso de presentarse con retraso, incorporándose a la sesión más próxima a su hora de llegada.³⁹

La mayoría de los miembros de la comunidad educativa coincidían en que el tipo de relación que mantenían entre ellos era “*cordial y de respeto*” de acuerdo a los datos obtenidos en la aplicación de los cuestionarios.

El director ejercía una autoridad racional, democrática y constructiva para con sus compañeros, por lo que era considerado como un Director que cooperaba y que era accesible con los miembros de la comunidad educativa, ya que con el personal externo al plantel se mostraba severo y un poco burocrático. Era considerado por sus subordinados como una autoridad que reconocía el esfuerzo de los demás y mantenía en claro su jerarquía sin subestimar o discriminar a sus compañeros de trabajo, por lo que el tipo de comunicación que éste mantenía con el resto del personal escolar, era de tipo vertical.⁴⁰

Por su parte, subdirector, coordinadores y planta docente, mantenían una relación de comunicación horizontal, en donde predominaba el respeto, la cooperación, la complicidad y el compromiso, para el desarrollo de cada una de sus funciones dentro del plantel, ya que la mayoría de ellos tenía años ejerciendo la docencia y, sobre todo, en esa institución, lo cual permitía que entre ellos se conocieran en su forma de ser y de actuar.

Docentes y prefectos platicaban entre ellos y se hacían preguntas sobre los alumnos, el docente encontraba en el prefecto un apoyo, con el cual convenía cooperar y mantener una buena relación personal y laboral. Si bien existían en algunos momentos algún tipo

³⁹ Cfr. SEP. *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica*.

⁴⁰ Información derivada del análisis de los datos obtenidos en el cuestionario aplicado a los docentes (ver anexo 3) así como, por las observaciones realizadas en las Juntas de Consejo Técnico.

de enfrentamientos entre algunos de ellos, esto no era motivo suficiente para perder la comunicación. Su convivir de la mayoría era desde un punto de vista amistoso y académico, pocos eran aquellos que se mostraban indiferentes a las relaciones de amistad, participaban poco en las asambleas pero siempre trabajaban, mostrando un interés por las observaciones que se les hacían a su práctica docente o en general, así como por los acuerdos a los cuales se llegaba en conjunto, apoyando las decisiones y opiniones de sus compañeros en contra de otra autoridad.

El tipo de relación que la mayoría de los docentes mantenía con los alumnos era vertical, existía el respeto entre ellos, se evitaba tratarlos más allá de su rol de alumno a fin de evitar problemas, sin embargo, cuando la situación lo ameritaba, profesores, coordinadores y directivos mantenían una relación más cercana con un alumno, situación que se ponía al conocimiento de los padres del alumno.

Por otra parte, era una minoría de docentes los que mantenían una relación de amistad con algunos alumnos, con quienes platicaban fueran del salón de clases, bromeaban, ya que decían ellos, que preferían tomar un “*ambiente relajado y de confianza que una relación autoritaria*”.⁴¹

Algunos alumnos mantenían diversos problemas de jerarquía, actitud y de conducta, que afectaba el ambiente grupal y escolar. Algunos alumnos, en distintos momentos se agredían física o verbalmente cada vez que se les presentaba la oportunidad. Por otra parte, el uso del celular se convertía en un elemento que mediaba la comunicación entre ellos, era el objeto que no sólo permitía comunicarse, sino también competir, jugar y distraerse. Lo cual podemos percibir en los siguientes compendios, extraídos de los registros de observación.

“... Ma: ¡Tomen un lápiz y se van allá afuera a contestar su examen! /se escuchan risas burlonas por parte de A Aos que permanecen sentados en sus sillas. Los Aos salen del salón/

Ma: El examen era muy fácil.

/Dirigiéndose a los Aos que permanecen en el grupo. La Ma da la espalda al grupo y comienza a escribir en el pizarrón los resultados del examen, al mismo tiempo que explica verbalmente el procedimiento. Solo un Ao observa lo escrito por la Ma en el pizarrón. Dos Aos se pelean. Cuatro se entretienen con su celular. El resto de los Aos, están en silencio, observando su examen o revisando sus cuadernos. La Ma regresa su atención al grupo/

Ma: /Dirigiéndose a una Aa/ ¡Deja de peinarte, salte para allá afuera a peinarte! /un grupo de Aos se burlan de la Aa por el comentario de la Ma. La Aa, deja de peinarse y permanece en su lugar/

⁴¹ Palabras extraídas de una plática informal con un profesor, registrada en el diario de campo.

*Ma: /Dirigiéndose a los Aos que se pelean/ ¡A ver, lo dos, se me bajan, se van de mi clase! /Los Aos, regresan a sus lugares y se sientan/”.*⁴²

*“El Mo se ha tenido que ausentar, dejando al grupo la actividad de hacer dos planas del número 1 al 60 en inglés. Sólo ocho de cuarenta y cinco Aos, realizan la actividad. El grupo se ha dividido en pequeños subgrupos de amigos, A Aos platican, otros juegan a las cartas, unos más escuchan música con sus celulares y algunos más, hacen la tarea de otras asignaturas. Un Ao, se me acerca/ Ao: ¿Por qué no nos das clases tú?...”*⁴³

Por otra parte, en el receso, la mayor parte de los juegos espontáneos por parte de algunos alumnos, llevaba implícita o explícita una agresión a sus compañeros, en los pasillos los chicos se encaraban. En los grupos existía una especie de antipatía recíproca entre los subgrupos, se decían, se hacían y se delataban entre sí, mostrándose en algunas ocasiones indiferentes ante los demás.

Éstos, no mantenían una relación distante con sus padres, según los cuestionarios socioeconómicos de 56 padres, más de la mitad decía tener una relación de interés sobre sus hijos. Los alumnos decían tener una revisión frecuente de sus padres, aunado con esto en un grupo de 48 alumnos asistieron a la firma de boletas 37 padres. En algunos casos los padres tuvieron que llegar tarde, o llegar temprano e irse rápido, algunos otros tenían más hijos en la escuela y el tiempo no resultaba ser suficiente para preguntar por el rendimiento académico de cada uno de sus hijos.

Los alumnos mostraban una actitud pasiva y tranquila de conducta ante el director, caminaban despacio y bajaban la mirada. Por su parte el directivo trataba de sonreír a los alumnos que encontraba a su paso, algunos lo aceptaban y saludaban de mano, le decían alguna broma y se retiraban, otros eran indiferentes y lo trataban de esquivar.

1.2.5.2 Dimensión pedagógica

La dimensión pedagógica “*es la dimensión esencial de la escuela*”⁴⁴, ya que es en ésta en la que recae la razón de ser y existir de una institución educativa, en ésta queda comprendido todo lo relacionado a los objetivos de la educación, misión y visión de la escuela, fines de la educación secundaria, características de los planes y programas de estudio, los procesos de enseñanza-aprendizaje, las estrategias didácticas, el tipo de evaluación, entre otros.

⁴² Fragmento de un registro de observación dentro del grupo de 2”C”, el día 4 de diciembre de 2006.

⁴³ Fragmento de un registro de observación dentro del grupo de 1”C”, el día 9 de mayo de 2007.

⁴⁴ ALFIZ, Irene. *op. cit.* p. 31.

Por consiguiente, en esta dimensión se agruparon todos aquellos datos que permitieran comprender la práctica pedagógica cotidiana de la EST64, con sus aciertos, contradicciones e ideales de ser y hacer.

Objetivos de la educación

De acuerdo al artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y del artículo séptimo de la Ley General de Educación son objetivos de la educación: *desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar en él, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia*, así como:

- Contribuir al desarrollo integral del individuo.
- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como, la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos.
- Fortalecer la conciencia de nacionalidad y de la soberanía.
- Promover el conocimiento de la pluralidad lingüística y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.
- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia.
- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y, el conocimiento y respeto de los Derechos Humanos.
- Fomentar una actitud de investigación e innovación.
- Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal.
- Estimular la educación física y la práctica del deporte.
- Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental.
- Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.
- Desarrollar actitudes solidarias en los individuos para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación de la familia y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios.⁴⁵

Fines de la educación secundaria

De acuerdo al Plan de estudios 2006, “*constituye la razón de ser de la educación secundaria: asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad con la que forman parte y que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática*”.⁴⁶

⁴⁵ Cfr. MÉXICO. LEYES. *Ley General de educación*. p. 6.

⁴⁶ SEP. *Plan de estudios 2006*. p. 6.

Visión y misión de la EST64

La EST64, se dirigía por la misión y visión editadas por la DGEST de la SEP, las cuales eran visibles para cualquier miembro de la comunidad educativa y visitante a la institución, ya que se encontraban escritas en un cartel adherido a la pared del interior de la dirección.

Visión: ser una de las instancias de la Secretaría de Educación Pública mejor preparada y con los recursos suficientes que ofrezca una educación de calidad para este nivel educativo. Para lograr en el 2012 una Escuela Secundaria Técnica comprometida con un elevado aprovechamiento escolar y la formación de una cultura tecnológica, humanista, científica y artística en sus educandos.

Misión: es una institución de la SEP comprometida en garantizar el desarrollo y fortalecimiento de la Educación Secundaria Técnica, a través de la implementación de acciones, de asesoría y asistencia Técnico Pedagógica de capacitación docente y de apoyo a la Gestión Escolar.⁴⁷

Plan y programas de estudio

Los planes y programas de estudio, a partir de los cuales se orientaba el proceso de enseñanza – aprendizaje, en la secundaria eran: El *Plan y Programas de estudio 1993* y el *Plan de estudios 2006*. Con el plan de 1993 trabajan alumnos y profesores de segundo y tercer grado, quienes formaban parte de las últimas generaciones que trabajarían con este plan. Mientras que el *Plan 2006*, orientaba el trabajo de los grupos de primer grado, ya que, a partir de esta generación oficialmente, éste sería el plan que regiría la educación secundaria.

Algunas de las diferencias curriculares más sobresalientes entre estos dos planes eran: que en el plan 2006 se planteaba como objetivo que a partir del currículo se desarrollaran competencias en los estudiantes; se reducía a 9 asignaturas por grado, ya que en el plan de estudios 1993 había de 11 a 12 asignaturas por grado; las asignaturas de Biología, Química y Física, se agrupan en una sola asignatura impartándose así, una en cada grado en el plan 2006, mientras que el plan 1993, cada una de éstas se impartía en dos o en tres grados; en el plan 2006 se incorpora la asignatura de Orientación y Tutoría, en la cual no se asigna una calificación a los alumnos.

Dentro de cada uno de los planes y programas de estudio quedaba explícito el objetivo de la enseñanza, la concepción que se tenía de alumno, aprendizaje, enseñanza, estrategias didácticas, tipos de contenido y metodología a seguir.

⁴⁷ SEP. *Cartel oficial de la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas.*

Planeación didáctica

Con la finalidad de orientar el trabajo en clase y emplear los cincuenta minutos que dura ésta, la mayoría de los profesores realizaban una planeación anual, la cual, a su vez, se integraba de las planeaciones de unidad. En la planeación, organizaban los contenidos del plan de estudios correspondientes a su asignatura, las actividades a desarrollar, los recursos didácticos a utilizar y los tiempos destinados a cada actividad.

Para la selección de sus recursos didácticos, consideraban la temática, el objetivo, los recursos con los que contaba la institución, el tiempo para la actividad, así como, las características del grupo de alumnos y del aula. De igual manera, con el propósito de facilitar, acercar e interesar al alumno en el aprendizaje de los contenidos curriculares, profesores y alumnos hacían uso de materiales didácticos, auxiliares didácticos y estrategias didácticas.

Dentro de los materiales didácticos utilizados por profesores y alumnos eran: libros, cuadernos, pizarrón blanco, marcadores, colores, tijeras, resistol, calculadora, juego geométrico, cartulinas, videos editados por la SEP, EDUSAT, lápiz y bolígrafos. Mientras que los auxiliares didácticos, eran la grabadora, computadora, videos, periódico, revistas, Internet, imágenes, láminas, letreros y alimentos. Finalmente las estrategias didácticas era: la exposición, rally, prácticas de experimentación y trabajo en equipo.

Sin embargo, la planeación didáctica de acuerdo a los profesores y con base en nuestras observaciones, muy pocas veces se desarrollaba en el aula como se tenía pensada, por diferentes imprevistos, los cuales, casi siempre tenían como causa la conducta de algún alumno y el modo de intervenir del profesor.

Proceso Enseñanza – aprendizaje

A partir de las observaciones realizadas, a la práctica docente de los profesores de la EST64, clasificamos su didáctica en los siguientes modelos de enseñanza: tradicional, espontaneísta, y constructivista⁴⁸. Ya que si bien, eran parte de una misma comunidad escolar, cada uno de los maestros ejercía un tipo de docencia. Lo cual podemos percibir en los tres siguientes compendios, extraídos de los registros elaborados en el cuaderno de notas.

(1) *“Ma: ¿Qué se vio en la clase anterior?”*

Aa: La Revolución Industrial

⁴⁸ Vid. TAMAYO VALENCIA, Alfonso. *Cómo identificar formas de enseñanza*. Santafé de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1999. 122 p.

Ma: ¿Qué se vio de la Revolución Industrial?
A Aos: Nada, sólo se dictó.
Ma: ¿Y en qué se quedaron?
/La Ma, pide el cuaderno de una Aa, lo revisa y después dice:/.
Ma: Punto y aparte...
/Los Aos guardan silencio, pero minutos después en juego y en turnos diferentes, comienzan hacer preguntas en relación con el dictado/
A Aos: ¿De qué, cómo, por qué?, más quedito.
/La Ma da muestra de enojo, se levanta de su silla, se para frente al grupo y dice:
Ma: ¡Cuestionario!
/Los Aos se rehúsan y mencionan que anteriormente no hacían cuestionarios/
A Aos: La otra Ma no nos dejaba cuestionarios.
Ma: Pero yo soy otra maestra.
/La Ma dicta una serie de preguntas, mismas que deberán contestar los Aos a partir del primer dictado/
Ma: ¿Qué es el absolutismo?, ¿Qué es la Revolución Industrial?
/A partir de que dicta una pregunta la Ma expone su respuesta, los Aos se muestran inquietos y hacen ruido/
Ma: Me escuchan o seguimos escribiendo.
Aos: La escuchamos”⁴⁹.

(2) *“Mo: ¡A ver jóvenes, vamos a pasar lista!*
/Los Aos rodean al Mo, éste inicia el pase de lista/
Ao: presente...
/Después del pase de lista los Aos se dispersan en el patio. El Mo se dirige al centro del patio y hace sonar su silbato, los Aos se forman en líneas. El Mo da las instrucciones... Los Aos inician realizando una serie de ejercicios, pero resulta difícil distinguir la secuencia y el objetivo de éstos. Minutos después, A Aos juegan con el Mo fútbol en el patio, A Aas están sentadas y platicando, otros se encuentran en la cooperativa comiendo y unos más juegan con su celular”⁵⁰.

(3)/*Los Aos que exponen, explican a sus compañeros, lo qué es una vitamina, los tipos de vitaminas, su importancia y los alimentos en los que se pueden encontrar, así como las enfermedades que se pueden adquirir por la falta de alguna de éstas. La mayoría de sus compañeros los escucha, dos hacen la tarea y cuatro más juegan con su celular. El Mo escucha a los Aos que exponen, posteriormente interviene para ampliar la información proporcionada por los Aos/*
Mo: Tienes que estar de 10 a 15 minutos en el sol para producir la vitamina “D”... tu cuerpo toma vitaminas de tu cuerpo, ya que a partir de unas reacciones químicas se produce esa vitamina.
Ao: mmm, ahora entiendo porque luego mi tía dice que le tiene que dar el sol a su bebé.
Mo: A ver por ejemplo, saben ¿por qué en invierno nuestros labios se resecan?...
Aos: Mo, traemos un alimento que contiene todas las vitaminas básicas. Les vamos a dar una porción a nuestros compañeros.
/Sus compañeros de grupo se muestran entusiasmados en querer probar el alimento, así como en el tema/
Mo: No podemos comer, porque está prohibido.

⁴⁹ Fragmento de un registro de observación dentro del grupo de 2”D”, el día 24 de noviembre de 2006.

⁵⁰ Fragmento de un registro de observación dentro del grupo de 1”A”, el día 28 de noviembre de 2006.

Ao: pero, si otros maestros si nos dejan...
Mo: Sus compañeros /dirigiéndose a los Aos/ me comentan que les van a hacer unas preguntas en relación con el tema que expusieron y quien responda correctamente le pondré una participación.
/Uno de los alumnos que expuso, hace las siguientes preguntas a un compañero
Ao: ¿Qué alimentos que no sean verduras tienen vitaminas?, ¿La vitamina E en qué alimentos se encuentra?
/Al Ao, se le dificulta dar la respuesta/
Mo: Haz un esfuerzo
Ao: Dime por lo menos una /dirigiéndose a su compañero/...
Mo: ¿Por qué a algunas personas les hacen falta vitaminas?
Aos: Por la mala alimentación.
Ao: Pero algunos tienen mucho trabajo y no pueden preparar sus alimentos.
Ao: Si, pero a otros les da mucha flojera.
Ao: Pinches huevones [sic]
Ao: Y terminan comiendo pura chatarra...
Ao: Mo, pero no es muy caro comer bien, ¿verdad? /dirige su mirada a su compañero de exposición/ porque en esto /refiriéndose al alimento que habían preparado y que se encontraba en el recipiente/ nos gastamos bien poquito y alcanza como para diez personas, comiendo bien...
/Al finalizar la clase, A Aos, pidieron a sus compañeros les convidaran del alimento que habían preparado, el cual se consumió en su totalidad, por un grupo muy reducido de Aos/".⁵¹

En el primer extracto, como podemos observar, el profesor enfoca su hacer y dirige el aprendizaje de los alumnos, a la adquisición de contenidos disciplinares, señalados en el plan y programas de estudio emitido por la SEP. La repetición y la fiel copia de los contenidos disciplinares se convierten en el fin último del proceso de enseñanza – aprendizaje, por lo que el modo de proceder del profesor y de los alumnos, se ve justificado por este fin, característico del *modelo tradicional*.

Las estrategias utilizadas por el profesor como el dictado, exposición y cuestionario, así como, las conductas de silencio, orden y escucha pasiva solicitadas al alumno, se convierten en elementos que se espera faciliten la transmisión y apropiación de los contenidos. Dentro de este modelo, quedan descartados los intereses y los conocimientos previos de los alumnos. La actitud rígida y autoritaria por parte del profesor pone en evidencia su control en el proceso de aprendizaje, negando a los alumnos la oportunidad de negociar otras formas de trabajar y con ello implicarse en su propio proceso de aprendizaje.

El segundo extracto, se ve caracterizado por el profesor que tiene como prioridad los intereses de los alumnos y a partir de los cuales organiza su planeación didáctica,

⁵¹ Fragmento de un registro de observación dentro del grupo de 1°C", el día 30 de noviembre de 2006.

elementos que son característicos del *modelo espontaneísta*, sin embargo, esta forma de didáctica por parte del profesor, sólo generaba confusión en los alumnos, ya que trabajar así, era como no hacer “*nada*”. El alumno se convertía en el protagonista de su aprendizaje, pero la rutina de trabajar desde un enfoque tradicional, lo hacía perderse en el proceso, enfocando su atención a la actividad de mayor interés personal. La diversidad de intereses por parte de los alumnos ponía en evidencia la improvisación de actividades, sin un objetivo en común, ni unos contenidos claros y explícitos.

Finalmente, en el tercer fragmento, se percibe al profesor como un facilitador del aprendizaje, que permite al alumno no sólo acceder a un conocimiento disciplinar, sino comprenderlo y construirlo, a partir de la duda en el saber previo y cotidiano de los propios alumnos. La habilidad demostrada por el profesor para ilustrar con ejemplos claros y significativos los contenidos de su disciplina, así como la participación activa de los alumnos hacían que el tiempo destinado a la asignatura se convirtiera en un espacio para construir el conocimiento, desde la duda, el error, y la afirmación. Las características de esta forma de enseñar y de aprender se ubican dentro de un *modelo constructivista*.

Evaluación

Los principales ámbitos de evaluación, eran el aprendizaje de los alumnos y el de la propia institución, ésta sólo en comparación con otras instituciones educativas y teniendo como referencia su eficiencia terminal y el aprovechamiento escolar de sus alumnos.

El proceso de evaluación que se dirigía al aprendizaje de los alumnos, era de tipo procesual ya que se realizaba cada dos meses, su finalidad era sumativa y la realizaba el profesor de cada asignatura, la cual quedaba representada por un número aprobatorio o reprobatorio, según fuera la situación académica de cada alumno. Ya que si bien, la evaluación tenía un enfoque cualitativo y formativo de acuerdo a los datos proporcionados por los profesores en el cuestionario, la institución sólo poseía información estadística como prueba de la evaluación. Esto nos lleva a dar cuenta que existía una relación de contradicción entre los datos proporcionados por los docentes y los facilitados por el CAA.

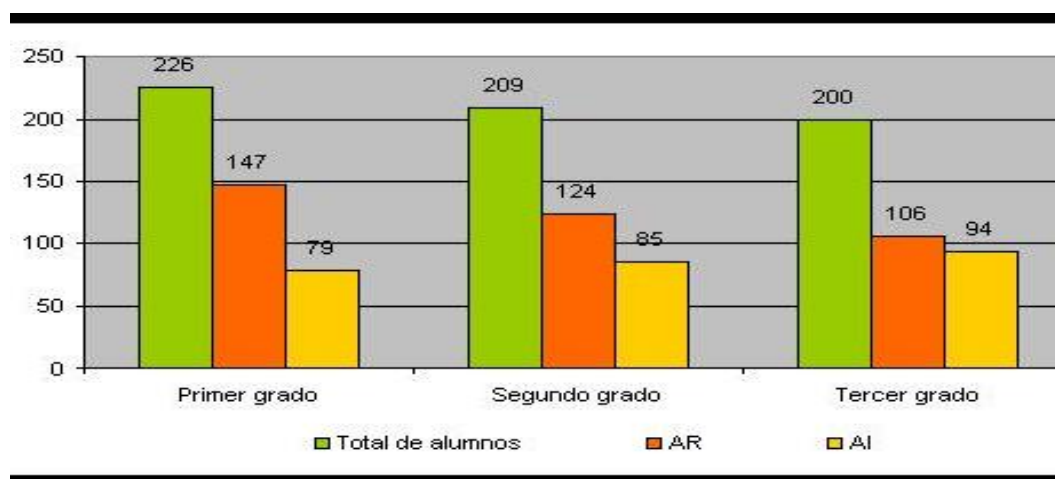
Los criterios que la mayoría de los profesores consideraban para evaluar eran: examen, cuaderno, participación, trabajos en clase y extraclase, y actitudes. Los trabajos en

clase y extraclase correspondían a: cuestionarios, investigaciones, experimentos, ejercicios, escritos y demás, que favorecían el desarrollo de habilidades.

Haciendo una revisión a la evaluación correspondiente al primer bimestre del ciclo escolar en curso 2006 -2007, la calificación promedio de la población estudiantil fue de siete punto cuatro. Considerando que la población total de estudiantes era de 635, de éstos, 377 que equivalía al 59%, aprobó todas sus signaturas, encontrándose así en una situación académica regular, mientras que el 41% que correspondía a 258 alumnos, se encontraba en una situación académica irregular por la reprobación de una o más asignaturas del plan de estudios.

A partir de la gráfica 2, podemos observar la distribución por grado de los 258 alumnos irregulares, primer grado tenía el menor índice de éstos alumnos con el 35%, es decir 79 alumnos de un total de 226, lo seguía segundo grado con el 41% que equivalía a 85 alumnos, de 209. Mientras que el tercer grado, comprendía el mayor número de alumnos en situación académica irregular, con un 47% que correspondía a 94 alumnos, considerando que su población total era de 200.

Gráfica 2⁵²



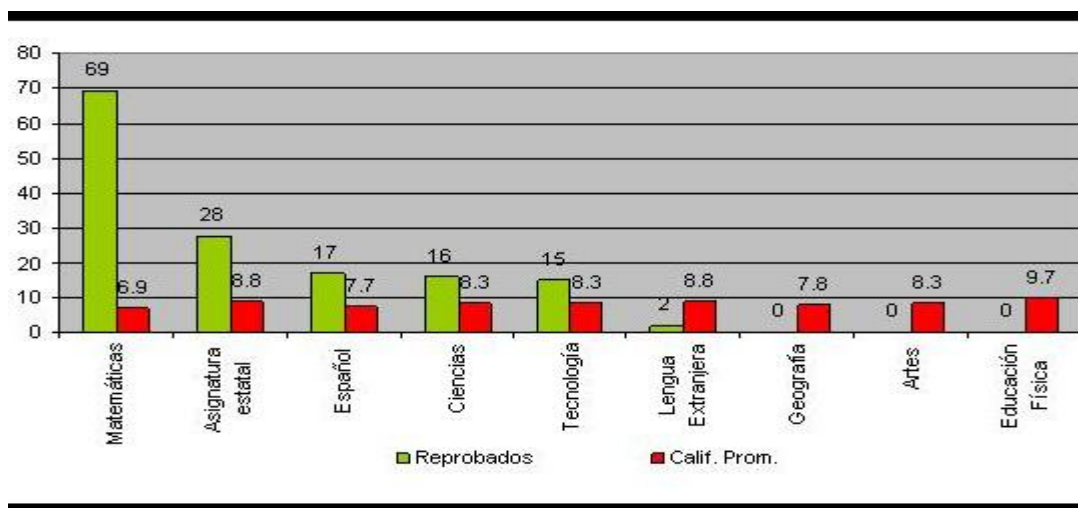
La asignatura de Matemáticas, registró el mayor índice de alumnos reprobados en primer y tercer grado (ver gráfica 3 y 4). Para primer grado obtuvo una calificación promedio de 6.9 y registró un total de 69 alumnos reprobados, asimismo, fue señalada

⁵² **AR** significa *alumnos regulares* porque acreditaron todas las asignaturas y por consiguiente se encontraban en una situación regular. Mientras que **AI** significa *alumnos irregulares* y representa a los alumnos que no acreditaron una o más asignaturas y por lo tanto se encontraban en una situación académica irregular.

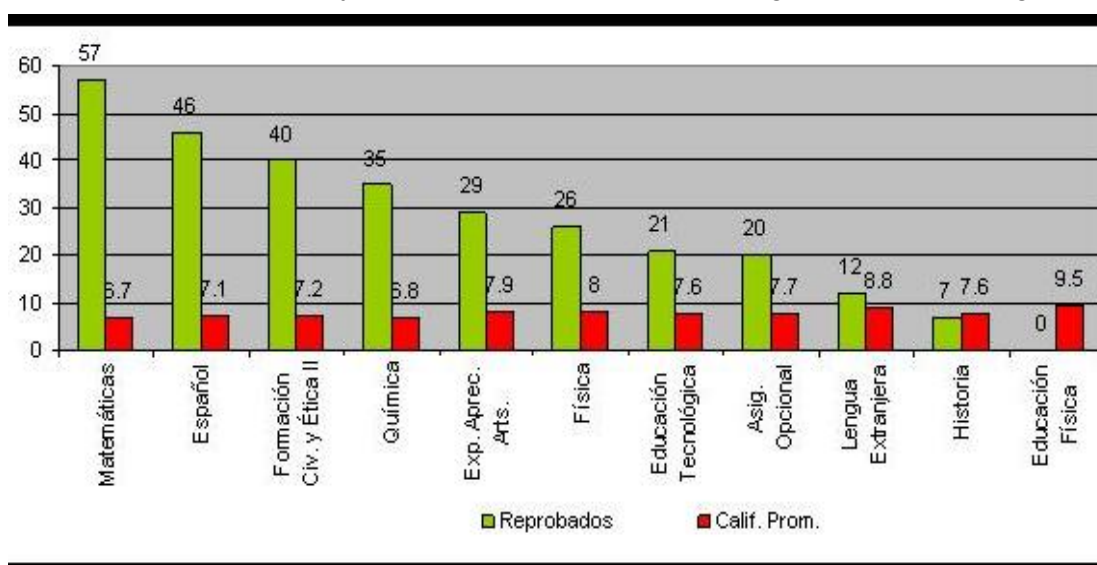
por un 48% de los alumnos de este mismo grado como la asignatura de menor interés. Mientras que en tercer grado alcanzó una calificación promedio de 6.7, siendo ésta la más baja en relación con el resto de las asignaturas de este grado y reportó un total de 57 reprobados.

Cabe destacar que, de acuerdo a los datos obtenidos en el cuestionario aplicado a los alumnos de primer grado, el 36% coincidió en que la asignatura que era de su mayor interés, era Ciencias I, la cual reportó una calificación promedio de 8.3 y dieciséis alumnos reprobados. El interés de los alumnos por esta asignatura dependía principalmente de las prácticas que se realizaban en clase y de la explicación del tema por parte del profesor.

Gráfica 3.-Índice de reprobados y calificación promedio de las asignaturas de primer grado.

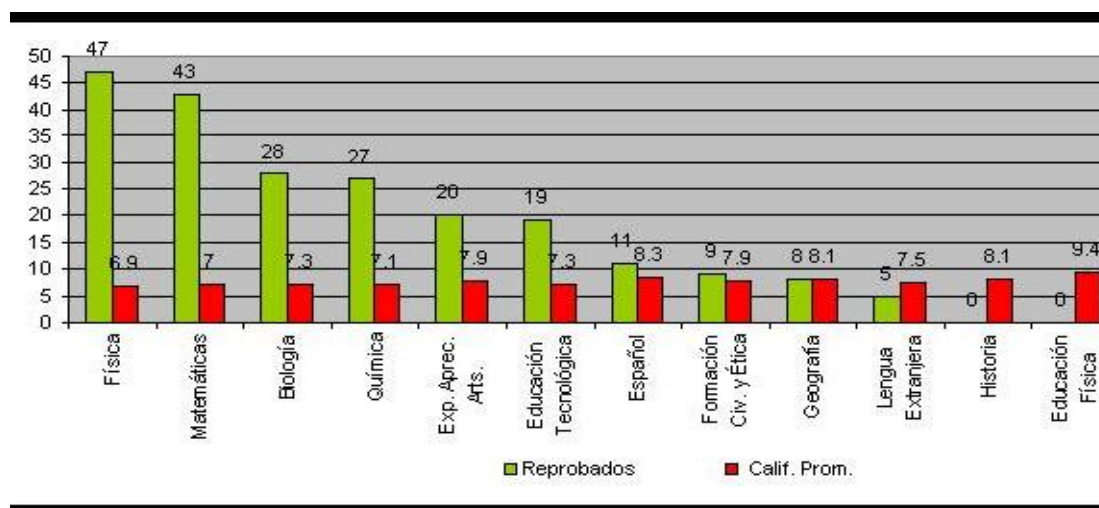


Gráfica 4.-Índice de reprobados y calificación promedio de las asignaturas de tercer grado.



En segundo grado, la asignatura de Física, fue la que obtuvo el mayor índice de reprobación (ver gráfica 5), al registrar 47 alumnos, de un total de 209 que integraba la población del segundo grado, al mismo tiempo que alcanzó una calificación promedio de 6.9, siendo ésta la más baja en relación con el resto de las asignaturas de este mismo grado. Sólo para el 1.25% de los encuestados, Física, era la asignatura de mayor interés, ya que la mayoría de los alumnos, representado por un 18%, se inclinó por la asignatura de Español, por el material didáctico utilizado en clase, por el tipo de contenidos, así como por la explicación por parte del profesor. Esta asignatura, tenía una calificación promedio de 8.3, lo cual la colocaba en un segundo lugar después de Educación Física, con un total de 11 alumnos reprobados.

Gráfica 5. Índice de reprobados y calificación promedio de las asignaturas de segundo grado.



A partir de la gráfica 3, 4 y 5 podemos observar que en los tres grados la asignatura de Educación Física, obtuvo la calificación promedio más alta y registró cero alumnos reprobados, misma que sobresale en relación con el resto de las asignaturas, pero no por ello era la de mayor interés para los alumnos, asimismo, Geografía, Artes e Historia registraron cero índice de alumnos reprobados, sin embargo, su calificación promedio no difería mucho en relación con el resto de las asignaturas.

La reprobación de asignaturas por parte de los alumnos de secundaria, comenzaba desde la primera evaluación bimestral y se mantenía hasta el fin del ciclo escolar. Analizando la estadística del ciclo escolar tres generaciones anteriores al del estudio, se obtuvieron una serie de datos en relación al número de alumnos que se encontraban en una situación académica irregular por el adeudo de una o más asignaturas. Estos datos se muestran en la Tabla 6, los números que se encuentran en la parte sombreada de gris representan a los alumnos que debían una o más asignaturas, dependiendo la

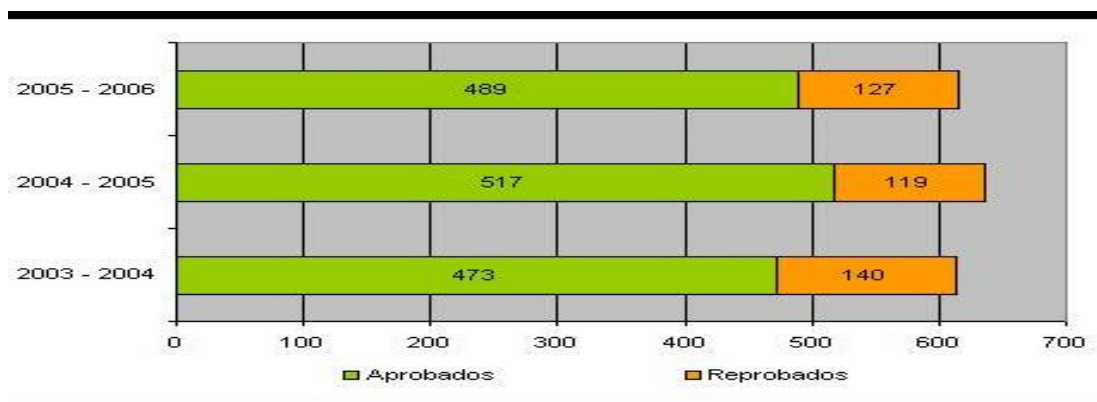
columna en la que se encuentre dicho número. Por ejemplo, podemos observar que del primer grado del ciclo escolar 2003 – 2004 había un total de 13 alumnos que adeudaban una asignatura, tres que adeudaban 2, y 10 más de cinco. La situación de estos últimos alumnos en relación con los primeros es que ellos debían recurrir el grado, mientras que los primeros tenían derecho a presentar examen extraordinario para regularizar su situación académica y continuar con el siguiente grado escolar.

TABLA 6

Ciclo escolar	Grado	Número de asignaturas adeudadas					
		1	2	3	4	5	Más de 5
2003 - 2004							
	1º	13	3	3	2	1	10
	2º	26	10	1	3	1	30
	3º	10	7	3	1	2	14
2004 - 2005							
	1º	17	7	6	3	4	16
	2º	20	10	4	2	4	12
	3º	6	1	1	1	2	3
2005 - 2006							
	1º	18	5	3	3	3	17
	2º	19	5	7	2	0	8
	3º	15	6	3	1	1	10

La tabla nos permite observar que la mayoría de los alumnos en una situación académica irregular se concentraban en el adeudo de una o bien de más de cinco asignaturas, ya que una menor proporción de alumnos se distribuía en el adeudo de dos, tres, cuatro o cinco asignaturas. Al fin de cada uno de estos ciclos escolares la institución educativa tenía en promedio un total de 129 alumnos reprobados (ver gráfica 8), lo cual correspondía al 21% de su población total de alumnos, lo cual indica que aproximadamente el 80% de los alumnos aprobaba sus asignaturas.

Gráfica 8.-Total de alumnos aprobados y reprobados al fin de cada ciclo escolar.



De acuerdo a los alumnos que se hallaban en una situación académica irregular, la mayoría de las causas de esta situación, se las atribuían a ellos mismos, en segundo lugar al profesor y en tercer lugar a la dinámica del grupo.

Asumían la responsabilidad de su situación académica por no haberle “*echado ganas* [sic],” dejarse llevar por las “*malas influencias* [sic]”, no ser “*muy buenos en la materia*”, por “*guey* [sic]”, por no cumplir con el cuaderno, el material de trabajo, no haber entregado y/o no haber hecho los trabajos y/o las tareas; no estudiar “*muy bien* [sic]”, o bien porque la asignatura les fue difícil, no se entendieron los contenidos o simplemente porque no les gustaba. Las causas que están relacionadas con el profesor eran: que éste no explicaba o por represalia. Finalmente aquellas que se relacionan con la dinámica del grupo, eran que existía distracción, lo cual no facilitaba prestar atención a la exposición del profesor, la temática no se entendía y preferían continuar con el relajó.⁵³

Tomando como referencia el ciclo escolar 2005 – 2006 la eficiencia terminal de la Escuela Secundaria Técnica fue del 72.6%, lo cual la colocaba en el 11º lugar, de 63 instituciones educativas.⁵⁴ Con los datos obtenidos en tres ciclos escolares anteriores al ciclo 2006- 2007, mismos que se muestran en la tabla 7, podemos decir que la deserción escolar era aproximadamente del 3%, lo cual equivale a decir que 9 alumnos, del total de la población inicial de cada ciclo escolar desertaban.

TABLA 7

Ciclo escolar	Grado	Población inicial	Población final	Deserción	% de deserción
2003 – 2004					
	1º	219	216	3	
	2º	233	225	8	
	3	186	172	14	
Total		638	613	25	3.9%
2004 – 2005					
	1º	226	216	10	
	2º	225	226		
	3º	196	194	2	
Total		647	636	12	1.7%
2005 – 2006					
	1º	224	217	7	
	2º	205	197	8	
	3º	207	202	5	
Total		636	616	20	3.1%

⁵³ Las palabras entrecomilladas que se encuentran en este párrafo, son expresiones de los alumnos de la EST64.

⁵⁴ Datos proporcionados por el CAA, con base en el documento: *Índices de eficiencia terminal: ciclo escolar 2005 – 2006*.

1.2.6 Los problemas encontrados

A partir de los resultados del diagnóstico, identificamos una serie de problemas, por una parte aquellos que fueron resultado del análisis de datos, y por otra, los citados por los alumnos, orientador y profesores, como respuesta a las preguntas relacionadas a los problemas que percibían en la escuela, así como en los grupos.

En la tabla 8, podemos observar con mayor detalle, los problemas que percibían los miembros de la comunidad educativa encuestados. A partir de esto, nos percatamos que existe un mayor número de problemas relacionados con los alumnos, en donde docentes, orientador y los propios alumnos coinciden con algunas problemáticas. Por otra parte, cabe resaltar que los propios alumnos reconocen sus problemas, lo cual no se percibe en los profesores, ya que éstos, en su mayoría citan problemas relacionados con la institución, con los padres de familia, alumnos, así como con las instalaciones del plantel.

Algunos de los problemas citados podrían encontrar su razón de existir en otro problema de enfoque práctico, es decir, son visibles ante cualquiera, además de que su solución está en el cambio de la misma práctica, por ejemplo: si el personal de limpieza no realiza su trabajo, por lo tanto, la escuela estará sucia, por otra parte, si los alumnos al concluir su jornada escolar dejan su salón sucio, es de su conocimiento que el personal de limpieza no lo aseará. Asimismo, si no hay agua, los sanitarios estarán sucios y olerán mal. Estos problemas podrían encontrar fácilmente su por qué, la causa de su existir, la solución posiblemente estaría en mejorar la organización, la comunicación y los contratos de tipo informal entre los miembros de la comunidad educativa involucrados en la problemática, por su carácter práctico. Sin embargo, problemas como la indisciplina, la pérdida de expectativas en los alumnos e indiferencia por los estudios, implican un mayor análisis para comprenderlos.

Mientras que los problemas encontrados a partir del análisis de los datos, por parte del equipo promotor, se reagrupan en la tabla 9.

TABLA 8

	Alumnos	Orientador	Profesores
Institución	<ul style="list-style-type: none"> - Faltan recursos humanos (docentes) - Hay desorden. - No hay seguridad. - Hay vandalismo y drogadicción. - Esta en una "zona" de delincuencia. - Hay mala conducta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de recursos humanos. - Alto número de alumnos por grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Indisciplina. - Alto número de alumnos por grupo. - Falta de recursos económicos. - Falta de recursos humanos. - Falta de recursos didácticos.
Instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Está un poco sucia. - Está rayada por dentro y por fuera - Los sanitarios están sucios y huelen mal. - No hay suficiente patio. - Faltan espacios deportivos. - Falta un salón. - Es muy pequeña. - A veces no hay agua. - El laboratorio de cómputo no sirve. - El mobiliario está maltratado y "rallado" [sic] - No hay suficientes bancas. 		<ul style="list-style-type: none"> - Instalaciones insuficientes (falta un salón)
Profesores	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos maestros no asisten a clases. - No atienden y controlan a los alumnos indisciplinados. - "Pasan" a los alumnos reprobados. - Por un alumno sancionan a todo el grupo. 		
Padres de familia		<ul style="list-style-type: none"> - Atribuyen las malas conductas y notas de sus hijos a los docentes. - No tienen interés por la educación de sus hijos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desatienden a sus hijos. - Forman una familia disfuncional. - No aceptan las consecuencias de los actos de sus hijos.
Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - Tiran basura. - Rayan y grafitean las paredes y los baños de la escuela. - Son agresivos. - Son inquietos. - Irrespetuosos con sus compañeros y profesores. - Se roban cosas. - No respetan el mobiliario. - Se pelean dentro del salón, en la escuela y fuera de ésta. - Se "saltan" las clases. - Los "niños" de tercero golpean a los demás. - Los alumnos de primer y segundo grado tienen muchos reportes y citatorios. - Cuando se pelean, no los dejan "darse bien" [sic] - Reprueban matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tienen conductas de indisciplina en el aula. - No cumplen con tareas. - No llevan el material necesario para trabajar en clase. - Llegan tarde a clases. - Juegan durante la clase. - Comen en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de expectativas. - No cumplen con el material para trabajar en clase. - Faltan a clases. - No terminan los trabajos escolares y extraescolares. - Son indisciplinados. - Les es indiferente el estudio - No tienen hábitos como: puntualidad y responsabilidad. - Tienen poca motivación. - No respetan a la autoridad. - Bajo nivel de aprovechamiento. - Son agresivos.
Personal escolar	<ul style="list-style-type: none"> - No hacen llamadas de atención a los alumnos "nacos" [sic] e irrespetuosos. 	<ul style="list-style-type: none"> - No ofrece un servicio personalizado a los alumnos. 	
Personal de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> - El personal de limpieza no realiza su trabajo y no asea algunos salones. 		

TABLA 9

Problemas detectados por el equipo promotor a partir del análisis de los datos	
Institución	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura de un modelo de escuela tradicional. - Deserción. - Alto número de alumnos por grupo. - Incumplimiento del reglamento escolar por parte de los miembros de la comunidad educativa. - Falta de personal docente.
Instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Falta un aula. - Falta de espacios deportivos y áreas verdes. - Falta de espacios destinados para realizar actividades artísticas.
Profesores	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes modelos de enseñanza. - Ejercen diferentes tipos de autoridad con relación a los alumnos. - Algunos promueven conductas en los alumnos contrarias a los propósitos del plan y programas de estudio. - Contradicción entre el modelo de evaluación.
Padres de Familia	<ul style="list-style-type: none"> - Limitan su participación en la escuela a una asistencia o firma de boleta. - No siempre asisten a las citas.
Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas de escrituras en los alumnos. - Reprobación en las asignaturas de matemáticas y física. - Conductas de agresión física y verbal entre sus iguales, dentro y fuera del aula. - El juego en los alumnos del género masculino implica una agresión física.
Personal escolar	<ul style="list-style-type: none"> - El personal de trabajo social, se satura de trabajo al atender los problemas de conducta de los alumnos en el aula.
Personal de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> - El personal de limpieza fuma en los espacios destinados a bodegas.
Contextual	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de los padres de familia cuenta con la educación básica como grado máximo de escolaridad. - La mayoría de las familias percibe un ingreso económico igual al salario mínimo.

Con el propósito de identificar el problema a intervenir, se hizo una jerarquización de los problemas, eligiendo sólo aquellos que estaban en posibilidades de ser intervenidos al involucrar a los miembros de la comunidad educativa. Decidiendo así, intervenir sobre el fenómeno de las conductas de INDISCIPLINA de los alumnos. Planteando con ello el problema a diagnosticar.

Plantear un problema significa “*afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación*”⁵⁵, sin embargo, para los propósitos del trabajo realizado en la EST64, el planteamiento del problema más que orientarnos a realizar un estudio exhaustivo sobre el tema de interés, a fin de conocer, probar o refutar una hipótesis, sería la comprensión e interpretación de éste, a fin de precisar el problema y posteriormente buscar una solución y diseñar una propuesta de intervención.

⁵⁵ HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. *Metodología de la investigación*. p. 46.

Los elementos que integraron el planteamiento del problema fueron: objetivos y preguntas, mismos que se describen a continuación.

Objetivos

- Conocer y comprender el significado que para los miembros de la comunidad educativa de la EST64 tiene el término *indisciplina*.
- Conocer las causas que los miembros de la comunidad educativa de la EST64, atribuyen al problema de indisciplina.
- Comprender el porqué para los miembros de la comunidad educativa de la EST64 la indisciplina es un problema escolar.

Preguntas de investigación

- ¿Qué significado tiene el término indisciplina para los miembros de la comunidad educativa de la EST64?
- ¿Cuáles son las causas que los miembros de la comunidad educativa de la EST64, consideran son el origen del problema de indisciplina?
- ¿Por qué la indisciplina es considerada, por los miembros de la comunidad educativa de la EST64, un problema?

Un “problema [...] es siempre vivido por la población, todos tienen alguna experiencia de él [...] Como partimos siempre de lo más inmediato, de la vida de todos los días, es preciso recoger las impresiones de la gente sobre tal o cual cuestión”⁵⁶ por lo tanto, se diseñó un cuestionario⁵⁷, con preguntas abiertas, para la recolección de datos que permitieran contextualizar, comprender y delimitar el problema, identificado y seleccionado por el equipo promotor.

A partir de los datos proporcionados en el cuestionario, se elaboró un intento de *marco de análisis*⁵⁸ a fin de precisar el problema, comprenderlo e interpretarlo. Los aspectos considerados en el marco de análisis, en un primer momento nos permitieron “trascender los límites de lo conocido y con ello penetrar en el campo del problema”⁵⁹

⁵⁶ PRIETO CASTILLO, Daniel. *op. cit.* p .51.

⁵⁷ Ver anexo 11 y 12.

⁵⁸ Ver anexo 13.

⁵⁹ FLORES MARTÍNEZ, Alberto. *Interrogantes y correcciones.* p. 10.

ya que no olvidemos que de acuerdo al enfoque crítico un problema está detrás de los protagonistas de la educación, el cual se deduce a partir de un proceso de búsqueda y reflexión.

De esta manera, las respuestas a las preguntas, permitieron conocer los significados que tenían los miembros de la comunidad educativa en relación al problema de indisciplina y las características del problema. Posteriormente se llevó a cabo una revisión en fuentes secundarias. A partir de esta información recabada, se hizo evidente que la indisciplina como un problema, no se reduce a un “no obedecer”, ni a un portarse “mal”. El desarrollo de estas ideas, es contenido del siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

LA INDISCIPLINA: UN PROBLEMA A INTERVENIR

La indisciplina, es un problema en los planteles educativos, al que mucho se alude, pero sobre el que pocas veces se interviene dentro de las instituciones educativas. Un problema al cual se han habituado los miembros de la comunidad educativa, percibiéndolo como parte de la vida cotidiana escolar.

La indisciplina de acuerdo a Blase “al romper con las normas de la clase y de la escuela, interfiere en alto grado con el proceso pedagógico [...] afecta el aprendizaje del alumno, le hace perder al profesor un tiempo valioso, interrumpiendo su labor y obligándolo a desempeñar papeles que él no desea representar, [...] generándole sentimientos de impotencia, frustración e irritación, así como el deseo de evadir la tarea por cumplir [...]”.⁶⁰ Mientras que para Iglesias, “la indisciplina, como desacato al reglamento interior, que se produce cotidianamente”⁶¹ y como un tipo de “violencia interpersonal”, entendida ésta como: “un comportamiento agresivo con la intención de causar daño físico, verbal o psicológico a otra persona, que es juzgado inadecuado socialmente, incluso penado por la ley”,⁶² conlleva en algunas ocasiones al vandalismo, abandono de la educación formal y fracaso escolar en los alumnos, mientras que a los docentes les genera un malestar.⁶³ De este modo, la indisciplina como un problema, ejerce no sólo efectos negativos a nivel institucional, sino también en cada uno de los sujetos que en ella se encuentran.

Considerando que uno de los efectos de la indisciplina es el malestar que genera en alumnos, padres de familia y personal escolar, situación que se ve reflejada en una diversidad de conductas y actitudes. Resultó importante y prioritario, reflexionar sobre el problema dentro de la EST64, a fin de no dramatizarlo, pero tampoco minimizarlo, así como, de precisarlo tomando en consideración que “un problema tiene siempre más de un contexto, según el punto de vista que se tome para analizarlo [...] y que en ese

⁶⁰ ESTRELA, María Teresa. *Autoridad y disciplina en la escuela*. p.114. Vid. Blase J. J “Qualitative Analysis of Sources of Teacher Stress: consequences for performance” *American Educational Research Journal*. Vol. 23, num. 1, 1986. p. 13 – 40.

⁶¹ TRIANES TORRES, Ma. Victoria. *La violencia en contextos escolares*. p.14. *Apud* IGLESIAS, L. Cero en Conducta. El correo de la UNESCO. Enero, 2000. p. 14 – 16.

⁶² TRIANES TORRES, Ma. Victoria. *op. cit.* p. 19.

⁶³ *Cfr.* TRIANES TORRES, Ma. Victoria. *op. cit.* p. 16 y 17.

contexto [...] se mezclan apreciaciones objetivas y subjetivas que muchas veces llevan a un reconocimiento parcial de las causas”.⁶⁴

Por consiguiente, son propósitos de este capítulo, presentar la percepción que en relación al concepto de indisciplina tenía la comunidad educativa de la EST64, sus características que hacían se le considerara un problema dentro de esa institución.

2.1 La indisciplina: un problema o un síntoma de la EST64

El término indisciplina entre los miembros de la comunidad educativa de la EST64 tenía una pluralidad de significados, lo cual hacía de éste, una palabra polisémica.

Algunos de los significados que los alumnos le atribuían a la indisciplina de acuerdo al cuestionario⁶⁵ que les fue aplicado fueron: *“portarse mal, ser desordenado, desobedecer, faltar al respeto a los maestros, no tener valores, interrumpir, ser violento, hechar desmadre[sic], no trabajar, ser grosero, hacer cosas que perjudican a los demás, ser irresponsable, maltratar la escuela, no saberse comportar, pelearse, no obedecer a los maestros, no cumplir con tareas, haser trabesuras [sic], no obedecer a la gente grande, jugar en el salón cuando hay un maestro al frente, el no hacer lo que uno tiene que hacer, porque no le gusta, es el desorden que provocan los alumnos, gritar en el salón, es un problema de las clases, es una forma de ser rebelde, es lo que haces sin el permiso de tus papis o profesores, comer en clase, no respetar las reglas, es cuando los jóvenes se portan mal, hacer lo que no tienes que hacer y no tener educacion [sic]”*.⁶⁶

Por su parte, el personal escolar definió a la indisciplina como: *“no atender las reglas establecidas de comportamiento, falta de orden y de responsabilidad personal, no experimentar consecuencias, no tener límites, falta de motivación en las asignaturas, pelear, distraerse con celular, no seguir las instrucciones indicadas, tener un desorden en el trabajo diario; falta de atención por diversos distractores, agresión física y verbal o bien, la indisciplina es el problema que se genera debido a la falta de interés por los contenidos y el exceso de distractores”*.⁶⁷

⁶⁴ PRIETO CASTILLO, Daniel. *op. cit.* p. 53 y 54.

⁶⁵ Ver anexo 11.

⁶⁶ Expresiones extraídas de los cuestionarios aplicados a la muestra de alumnos de la EST64.

⁶⁷ Expresiones extraídas de los cuestionarios aplicados a los profesores de la EST64.

A partir de estos significados, podemos decir en un primer momento que la indisciplina para los alumnos de la EST64, estaba relacionada con las conductas por parte de ellos mismos contrarias a lo establecido en los reglamentos y que se desarrollaban principalmente en el aula escolar, asimismo, con la falta de valores. Mientras que para el personal escolar, la indisciplina, era la falta o ausencia de conductas necesarias para el logro de un objetivo, que en este caso era el de la propia institución.

En ambos significados se hace referencia a una serie de conductas como son: orden, obediencia, puntualidad, uniformidad, silencio y atención, las cuales son propias de la disciplina tradicional, a la que distintas instituciones fijan como un modelo a seguir en la dinámica de la vida escolar, en donde para unos se vuelven necesarias para otros más, se vuelven superfluas.

Por otra parte, cuando los alumnos mencionan que la indisciplina es “*faltar al respeto a los maestros, no obedecer a éstos y jugar cuando hay un maestro al frente*”⁶⁸, ponen de manifiesto que la “conducta de un alumno se considera de infracción o no dependiendo de diversos factores como: el momento en que tenga lugar la acción, el lugar donde ocurre, las personas ante las que realice la acción, las características del alumno que sea afectado, etc”.⁶⁹ En este sentido, la conducta de no obediencia y respeto hacia el maestro por parte del alumno, en la institución educativa, nos habla de un modelo tradicional de comprender el proceso educativo por parte del alumno, en donde el profesor le representa una imagen de autoridad y superioridad, al cual debe respeto y obediencia, por ser él, el adulto que sabe, enseña y corrige. El alumno se reconoce como el sujeto que aprende, se adjudica el problema, porque se le ha dicho que es indisciplinado, su condición de alumno, desde un enfoque tradicional, le hace aceptarlo sin reproche alguno.

Por una parte, tenemos toda una serie de conductas a partir de las cuales se manifiesta la indisciplina y que desde un enfoque práctico son un problema en tanto afectan la práctica diaria de los profesores. Pero si consideramos que estas conductas no tienen el mismo calificativo de indisciplinadas para todos los miembros de la comunidad educativa, sino que ello depende de los sujetos, espacios y momentos, entonces el problema está en el patrón cultural, a partir del cual se construyen los significados y, por lo tanto, la indisciplina como un problema propio y singular de esa institución educativa, es un derivado del proyecto educativo de esa institución, de un tiempo y de una

⁶⁸ Expresiones extraídas de los cuestionarios aplicados a la muestra de alumnos de la EST64.

⁶⁹ RODRIGUEZ, Rosa Isabel y Carmen Luca de Tena. *op. cit.* p. 23.

sociedad, fenómeno que se sobrepone en el ser y en el hacer de los miembros de la comunidad educativa.

De acuerdo a las respuestas obtenidas en los cuestionarios aplicados, el 89% de los alumnos y profesores encuestados, consideraron a la indisciplina como un problema en la escuela, el 4% no la consideraba un problema, el 5% no respondió a la pregunta y el 2% consideró que la indisciplina era un problema sólo en algunas ocasiones.

Para los alumnos, la indisciplina, es un problema en tanto que: *“ocasiona más problemas, todos hacen lo que quieren, se genera distracción, desorden y accidentes, no se trabaja ni se deja trabajar, algunos salen lastimados y se pierde la atención en clase”*.⁷⁰ Mientras que para el personal escolar, la indisciplina se vuelve un problema al *“no permitir la obtención de buenos resultados; obstaculizar el trabajo y el aprovechamiento del tiempo propios de cada asignatura, bajo aprovechamiento escolar, genera más problemas y propicia distracción y falta de atención en clase”*⁷¹, etc.

La indisciplina, se convierte en un problema para los miembros de la comunidad educativa dentro de la EST64, al perjudicar los objetivos de la institución, miembros de la comunidad educativa y trabajo áulico, en relación con cuestiones académicas, siempre y cuando éstas sean observables y cuantificables. No obstante, las expresiones citadas en la definición del concepto de indisciplina por parte de los alumnos y profesores, nos llevaron a pensar que posiblemente, más que encontrarnos ante un problema de conductas, nos encontrábamos ante un problema de construcción de significados en relación con el concepto indisciplina. Así, la indisciplina como un problema, interfiere en el proceso pedagógico del aula, afectando el aprendizaje del alumno, su formación integral, al mismo tiempo que afecta el hacer del docente, al generarle malestar.

En este sentido, la indisciplina es un problema educativo, al ser la construcción derivada de un pensamiento moderno a partir del cual, se define, denomina y actúa, y en donde *“la disciplina constituye el elemento distintivo de la modernidad [...] que hace de la modernidad un modo de organización social duro, rígido, centralista, imperativo, jerárquico en la medida en que se apoya en la verticalidad de las relaciones [...] y que constituye el eje de la formación del individuo moderno”*.⁷²

⁷⁰ Expresiones extraídas de los cuestionarios aplicados a la muestra de alumnos de la EST64.

⁷¹ Expresiones extraídas de los cuestionarios aplicados a los profesores de la EST64.

⁷² NOYOLA MUÑOZ, Gabriela. *Modernidad, disciplina y educación*. p. 19.

Un problema educativo, lo definimos como aquella situación que condiciona el hacer y las relaciones de los actores directos del proceso educativo, generando en ellos insatisfacción que deriva en *problemas prácticos*⁷³. Y es a partir de este condicionamiento que los integrantes de la comunidad educativa adoptan conductas y ciertos esquemas de pensamiento. Por lo que mejorar la educación no está sólo en “mejorar la cualidad intrínseca de la experiencia educativa [...] sino en transformar las formas socialmente establecidas que condicionan la práctica”.⁷⁴

De esta manera, la interrogante de *¿Cómo disminuir las conductas de indisciplina en el aula de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 64, del turno matutino, que afectan al trabajo áulico?* se convertía en uno de los elementos centrales del planteamiento del problema, al cual debía darle una respuesta el proyecto de intervención.

Considerando que atender el problema de indisciplina en el aula, implicaría ir más allá del conductismo como enfoque que orientara la alternativa pedagógica, ya que el castigo, la expulsión y los procedimientos coercitivos, no parecen ser una solución, por ello la propuesta de intervención se constituiría en un proceso que implicara la reflexión, además de la resignificación del concepto disciplina.

En oposición a la disciplina rígida, autoritaria, controladora, y que obliga al hombre a la obediencia, docilidad y al sometimiento, a partir de una serie de normas impuestas e instrumentos, y como elemento característico de la modernidad, está la disciplina flexible, imparcial y normativa, como una estrategia de formación, pero a partir de la comunicación, acuerdo y de un proceso reflexivo. La disciplina, es un elemento necesario en la vida individual y social del hombre para hacer posible el desarrollo personal y la convivencia en sociedad, “el tema de la disciplina y convivencia no sólo es relevante porque estemos viviendo un notable incremento de la problemática en el campo, en realidad tiene una importancia central, tanto en los desempeños académicos de los alumnos como de su formación ético-ciudadana”.⁷⁵

⁷³ Un problema educativo es, en términos prácticos, una situación de insatisfacción o de carencia en el logro de los propósitos establecidos en los programas de estudio, y en la calidad del aprendizaje del niño. SEP. *¿Cómo conocer mejor nuestra escuela?: elementos para el diagnóstico*. p. 10.

⁷⁴ CONTRERAS DOMINGO, José. “¿Qué es?”. En: *Cuadernos de Pedagogía*.

⁷⁵ ARAUJO, Leticia. “Violencia y disciplina en primarias y secundarias de México” en *Educación 2001*. p. 11.

2.2 Referentes teóricos

En este apartado, se recuperan algunos elementos teóricos que permiten la comprensión del problema de indisciplina en la escuela, como un objeto de construcción a partir del significado de disciplina propio del proyecto educativo moderno, perspectiva diferente a la que nos ofreció el material de campo recabado; sin dejar de lado las nuevas características sociales, políticas y económicas actuales, que influyen en el funcionamiento de una institución educativa, como lo es la EST64.

2.2.1 La disciplina una modalidad de poder y de control

El término disciplina en el ámbito educativo aparece “como un medio y un fin educativos”⁷⁶ propios de la modernidad, la cual inicia aproximadamente en el siglo XVI. Siendo una época que se caracterizó por un pensamiento fundado en la idea de progreso, el cual se lograba a partir de la razón y ciencia, así como en los ideales de igualdad, justicia, libertad, paz y felicidad.

La idea de progreso, entendida como un mejor porvenir y un perfeccionamiento en la sociedad y en el hombre mismo, se convirtieron en la responsabilidad del propio hombre moderno, un hombre que se debía caracterizar por tener como base la razón, ser planificador, racional, activo, consciente, conocedor, libre, que estudia, investiga y comprende. Tales características le permitirían dejar de explicarse el mundo y guiar su comportamiento, teniendo como referencia a lo sagrado y divino, de asumir un rol pasivo y de pecador, debiendo juzgar y calificar como negativo todo aquello que le representara obstáculos como: la ignorancia, las ideas supersticiosas, los mitos, las creencias, el azar, los excesos, los impulsos y los deseos.

La escuela como institución, se convirtió en el medio para formar al ciudadano moderno, al proveerle un conjunto de conocimientos, reglas y pautas de conducta, propios para la construcción de la sociedad moderna y a la cual el sujeto se debía insertar y adaptar. La escuela, a partir de los principios modernos, construía expectativas en los alumnos, quienes ante ésta, se comportaban, tomaban una actitud y construían su personalidad. El sujeto dejaba de ser lo que quería ser y respondía a lo que la institución quería que fuera. La escuela despersonalizaba.

El proceso educativo moderno se regía bajo el concepto de educación de Emile Durkheim, para quien “La educación era la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tenía por objeto suscitar y

⁷⁶ NOYOLA MUÑOZ, Gabriela. *Modernidad, disciplina y educación*. p. 20.

desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigía de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que estaba particularmente destinado”.⁷⁷ De allí que, la educación, para la escuela moderna, se entendía como el proceso de socialización a partir del cual se transmitían ideas, valores y normas, socialmente aceptados por la sociedad adulta a las generaciones jóvenes de una sociedad, ya que para la modernidad, el individuo se convertía en individuo al ser socializado.

De esta manera, la escuela no sólo era un medio para homogeneizar la sociedad, sino que también legitimaba su modo de proceder y a la nueva estructura social. Y en su deseo excesivo por controlar y orientar la formación del ciudadano moderno, recurrió a la disciplina, la cual de acuerdo a Michel Foucault, “implicaba los métodos que permitían el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizaban la sujeción constante de sus fuerzas y les imponía una relación de docilidad-utilidad [...]”⁷⁸ en este sentido, el poder de la disciplina “se debía al uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y [...] el examen”.⁷⁹ Los cuales se aplicaban en tres ámbitos: espacio, cuerpo y tiempo.

De este modo, la mirada como un instrumento de disciplina dentro de la escuela, consistía en vigilar el acatamiento y cumplimiento de las reglas impuestas por una autoridad, en consecuencia, los espacios internos de la escuela, como el aula, comedor, retretes, capilla, talleres, etc. debían estar organizados a fin de permitir y facilitar a la autoridad una vigilancia controlada en el hacer de cada uno de los alumnos y grupos.

Por ejemplo, dentro del aula, la organización de los alumnos en filas, un espacio entre cada uno de sus pupitres y un pasillo entre las filas formadas por éstos, se creía que facilitaba al docente no sólo la función de transmisor de contenidos, sino también la de ejercer una vigilancia continua, colectiva e individual sobre la conducta de los alumnos y su trabajo, a fin de tener un control sobre ellos y evitar la distracción entre los alumnos, obligándolos a tener la mirada atenta al docente y a su discurso. Estableciendo un tipo de comunicación vertical, y una jerarquización de saber y poder de decisión entre el docente y el alumno, por el lugar que cada uno de éstos ocupaba, ya que la autoridad del docente quedaba fortalecida, representada y reconocida por medio de una tarima, que también servía para abarcar con una sola mirada a todos los alumnos. Lo cual no

⁷⁷ DURKHEIM, Émile. *Educación y sociología*. p. 47.

⁷⁸ FOUCAULT, Michel. “Disciplina” En *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. p. 141.

⁷⁹ *Ibidem*. p. 175.

estaba lejos de estos propósitos transmisores, controladores y vigilantes, ya que “el aula en la que se posibilita la vigilancia, el orden, la sumisión del alumno, se caracteriza por su planta rectangular, con la serie de bancos o sillas dispuestas en filas, a partir de la cual se da una interacción didáctica centrada exclusivamente en el grupo – clase. Desarrollando actitudes uniformes, no apropiadas para ejercitar las actividades espontáneas y variadas de alumnos, docente y grupo”.⁸⁰

La sanción, era el medio que se utilizaba cuando una norma era transgredida, teniendo como propósito corregir la conducta del ser humano, así como obligarlo a seguir las normas establecidas y con ello someterlos al estándar de hombre moderno.

Por lo tanto, la disciplina se convirtió en un método que “reprime, inhibe, coacciona, implica la renuncia, la contención y el esfuerzo constante”⁸¹ haciendo de la escuela, una institución que iba en contra de su discurso moderno, ya que no daba un libre acceso a todos y no formaba el pensamiento. Más que formar sujetos libres y autónomos, era un lugar de encierro, transmisora de saberes previamente seleccionados y de reglas que permitían al sujeto adaptarse pasivamente a la sociedad y lo hacían productivo en la fábrica.

La escuela como la fábrica, eran lugares de encierro, en los cuales “se trata, a medida que se concentren las fuerzas de producción, de obtener de ellas el máximo de ventajas y de neutralizar sus inconvenientes; de proteger los materiales y útiles y de dominar las fuerzas de trabajo”.⁸² En ambas se establecen los horarios, los cuales obreros y alumnos deben cumplir, a cada tiempo corresponde un ritmo diferente en donde el “tiempo dedicado al trabajo escolar algo equivale al tiempo dedicado al trabajo productivo: ambos se oponen al tiempo libre, al ocio, al placer y a las diversiones”.⁸³

La disciplina fue el medio para “la formación de un sujeto útil y productivo”⁸⁴ al mismo tiempo que facilitaba el orden y control de la población. El uso de la disciplina, estandarizaba e interiorizaba pautas de conducta, lo cual la convertía en una modalidad de poder, rígido, dominante y jerárquico.

⁸⁰ COLOM CAÑELLAS, Antonio J. et al. *op. cit.*

⁸¹ NOYOLA MUÑOZ, Gabriela. *op. cit.* p. 22.

⁸² FOUCAULT, Michel. *op. cit.* p. 146.

⁸³ NOYOLA MUÑOZ, Gabriela. *op. cit.* p.73.

⁸⁴ *Ibidem.* p. 20.

Consecuentemente, el pensar y sentir de cada sujeto en el hacer cotidiano, fueron resultado de una construcción social, a partir del uso “de mecanismos de control social, de imposición ideológica, de descalificación y de mera adaptación socializadora”.⁸⁵

En la actualidad, el control y el poder sobre el sujeto, derivan de la seducción y el deseo por el placer, el lujo y la moda, así como por la necesidad de sobrevivir. Ya no son tan necesarios los métodos rígidos y duros, sino que ahora los medios masivos de comunicación se vuelven el medio para lograr ese control. Siendo principalmente la TV, la cual se convierte en el medio que dice al hombre cómo vivir, qué pensar, cómo vestir, cómo comunicarse, etc., transmite un pensamiento que hace al individuo un sujeto “abierto a las novedades y apto para cambiar de modo de vida sin oponer ninguna resistencia; nunca antes se había contado con un individuo tan manejable, tan adaptable”.⁸⁶ Así por ejemplo, hoy en día, el uso del celular y del Ipod por parte de los adolescentes en la escuela y en el aula, se convierten en una necesidad para estar comunicados con sus iguales y de entretenimiento en los tiempos de “ocio”. Si bien está prohibido para los alumnos hacer uso del celular dentro de la escuela, el uso de éste entre los adolescentes es cada vez más frecuente.

2.2.2 La escuela: una institución en crisis

Las nuevas características sociales, políticas y económicas, así como el cuestionamiento a los principios modernos, han puesto en crisis a las instituciones educativas, una crisis que se manifiesta a partir de que la escuela se muestra incapaz de dirigir la formación del ciudadano en relación con las nuevas exigencias sociales.

Se presenta en un primer momento “un desfase entre educación y trabajo por lo menos en dos planos: en primer lugar dentro de la institución escolar persisten controles rígidos y autoritarios [...]”⁸⁷ mientras que la “economía que ya no está por la producción sino que se encuentra basada en el mercado, genera una situación que exige una creciente flexibilidad, creatividad, movilidad y una capacidad de adaptación de los individuos a situaciones cambiantes”⁸⁸, lo cual genera en los alumnos una pérdida de sentido hacia la escuela, lo que ahí se aprende poco sirve para tener una mejor condición de vida, ya sea desde el punto de vista humanista o materialista, lo cual la hace más una obligación que una necesidad. El futuro se vuelve incierto en la medida

⁸⁵ A. CULLEN, Carlos. *La pasión por aprender a vivir: aportes del psicoanálisis para la comprensión de las relaciones entre la vida cotidiana y trabajo escolar*. p. 18.

⁸⁶ NOYOLA MUÑOZ, Gabriela. *op. cit.* p. 99.

⁸⁷ *Ibidem.* p. 84.

⁸⁸ *Ibidem.* p. 85.

que la escuela no garantiza un trabajo o una mejor condición de vida, un bienestar básico.

Los métodos disciplinarios tradicionales de la escuela, pierden sentido frente a las nuevas demandas que la sociedad hace al sujeto, su función de socialización se ve influenciada por las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), fuera y dentro del aula, así como de la escuela.

Las condiciones económicas y sociales que se derivan a partir de la globalización, demandan una serie de habilidades, herramientas y conocimientos en el individuo, que le permitan estar más preparado para poder competir. Resultado de ello, fue la reforma de 2006 en los planes y programas de la educación secundaria en México, a partir de la cual se estableció como prioritario desarrollar las siguientes competencias en los alumnos:

- La utilización del lenguaje oral y escrito con claridad y fluidez, por medio del cual reconoce y aplica la diversidad lingüística.
- La argumentación y el razonamiento, debe ser capaz de analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer soluciones.
- Debe solucionar, analizar, evaluar y compartir información proveniente de diversas fuentes, además de aprovechar los recursos tecnológicos para profundizar su aprendizaje de manera permanente.
- Emplear conocimientos adquiridos con el fin de interpretar y explicar los procesos sociales, económicos, culturales y naturales, con el fin de tomar decisiones y actuar individual o colectivamente en bien de su salud, el cuidado y el ambiente que lo rodea.
- Conocer los derechos humanos y valores que favorecen la vida en democracia. La toma de decisiones y el análisis de situaciones deberán ser tomadas con apego a la ley y responsabilidad.
- Debe reconocer y valorar distintas prácticas y procesos culturales, desarrollar una convivencia respetuosa, asumir la interculturalidad, convivencia social, étnica cultural y lingüística.
- Conocer y valorar sus características como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos, asume las consecuencias de sus acciones.
- Aprender y participar en diferentes actividades artísticas, integrar conocimientos y saberes de las distintas culturas para integrar ideas y sentimientos así como para expresar los propios.
- Desarrollar potencialidades físicas que le permitan mejorar su capacidad motriz, un estilo de vida activo y saludable, interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.⁸⁹

En concreto las competencias que se busca desarrollar en el alumno de secundaria son: un aprendizaje permanente, manejo de la información y manejo de situaciones,

⁸⁹ SEP. *Acuerdo número 384 por el que se establece el nuevo plan y programas de estudio para la educación básica. Artículo 1.* México, SEP, 2006.

considerando las tres áreas de formación: lo cognoscitivo, afectivo y social. Competencias que le permitan en un momento determinado enfrentarse a un mercado laboral “heterogéneo, incierto, rápidamente cambiante, inestable y crecientemente complejo”.⁹⁰

Considerados desde esta múltiple e innovadora perspectiva, el enfoque tradicional que se tenía de la educación, cambia. El profesor ya no se limita a explicar y transmitir unidades temáticas curriculares, sino que ahora está llamado a desempeñar nuevos papeles como: facilitador, coordinador, motivador, etc. en los procesos de aprendizaje de los alumnos. Ya no se trata de formar a un individuo que se adapte a las condiciones de una fábrica, se trata ahora de formar al sujeto que responda a las necesidades del mercado económico global.

Estos cambios derivan a causa de varios factores, uno de ellos es el contexto macrosocial, de allí que “[...] al sentirse las presiones de la postmodernidad, el rol del profesor se amplía para hacerse cargo de nuevos problemas y obligaciones, aunque se eliminan pocos aspectos del rol antiguo para dar lugar a tales cambios”.⁹¹ El nuevo rol docente, implica por lo tanto un cambio en su metodología de enseñanza, la cual debe adaptar a las mismas condiciones físicas, humanas, materiales y financieras en las que se encuentra la institución. Instituciones que en algunas, si no es que en la mayoría de los casos, no cuentan con el personal, el material y los espacios suficientes para llevar a cabo los cambios y así responder a las nuevas exigencias curriculares y sociales que se les presentan. Tal situación implica en el docente un agotamiento y un empobrecimiento en su hacer, orillándolo a continuar con su metodología tradicionalista.

El Internet, se convierte en un recurso a partir del cual se vuelve más factible acceder a la información, que en muchas ocasiones supera a la que se transmite en el aula, al mismo tiempo que la hace más accesible y didáctica para la gran mayoría, superando en algunas ocasiones la función de transmisor de contenidos por parte del docente, lo cual llevaría al alumno a que su interés por estar en el aula, sea más la charla de temas triviales o la relación de amistad con sus iguales, que los contenidos disciplinares en sí. Frente a esta nueva tecnología el docente pierde el monopolio del saber, en el cual fundaba y legitimaba su autoridad frente a los alumnos y ganaba prestigio en la sociedad.

⁹⁰ SCHMELKES, Silvia. *La formación de valores en la educación básica*. p. 23

⁹¹ HARGREAVES, A. *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. p. 30.

Por otra parte, los nuevos modelos de producción a partir de la robotización vienen a sustituir la mano de obra, con lo cual se genera un desempleo masificado, situación que trae como consecuencia problemas económicos que generan estrés en los integrantes de algunas familias y que se manifiesta en un alto grado de frustración, derivando en ocasiones en problemas de conducta, agresividad y violencia intrafamiliar. El desempleo y los bajos salarios, obligan a ambos padres de familia a trabajar jornadas largas, provocando un desgaste físico y emocional, el tiempo destinado a los hijos disminuye o desaparece, su participación en la escuela es mínima. Las funciones propias de la familia le son adjudicadas a la escuela y en especial al docente, como son: la tarea de socialización, transmisión de valores, normas y límites.

La familia tradicional como “la célula básica de la sociedad, el lugar de protección y cuidado, la instancia organizada en torno a la ley, el epicentro de la formación de valores, la mediadora entre el ser que nace y el mundo exterior han caído en desuso”⁹², la familia deja de dar apoyo a las funciones tradicionales de la escuela, ya que “Hace sólo unos años, los padres se esforzaban por educar en sus hijos el sentido de la disciplina, la cortesía y el respeto, y no sólo no consentían en sus hijos el menor enfrentamiento con el profesor, sino que además, muchos de ellos acudían personalmente para hacer explícito al profesor, delante de sus propios hijos, el apoyo que ciegamente le ofrecerían en el menor conflicto”.⁹³ Esta cita nos da cuenta sobre el respaldo que anteriormente recibía el maestro por parte de la sociedad, en especial por los padres de familia hacia su trabajo, el cual era respetado y reconocido socialmente, se le daba su lugar y se le invitaba a participar en las decisiones públicas. Sin embargo, hoy los padres de familia son quienes les atribuyen en un mayor grado el bajo nivel académico, los problemas de conducta y la falta de valores en sus hijos. El discurso del docente es cuestionado y su función devaluada por alumnos, padres de familia y sociedad.

Finalmente, y a modo de concluir este capítulo, podemos decir que la indisciplina, entendida como un conjunto de conductas, a las cuales se les califica como negativas a partir de una serie de elementos y según sea el patrón cultural del sujeto que la denomina así. La importancia de intervenir la indisciplina, se halla en que ésta, se construye como un problema a partir del significado del concepto disciplina, propio del proyecto educativo moderno. El cual de acuerdo a las ideas expuestas en párrafos anteriores, va en contra de los objetivos de la educación, así como de los planes y

⁹² DUSCHATZKY, Silvia y Cristina Corea. *Chicos en banda: los cambios de la subjetividad en el declive de las instituciones*. p. 36.

⁹³ ESTEVE, M. J. *El malestar docente*. p. 33.

programas de estudio vigentes para la educación secundaria. El planteamiento de la estrategia a partir de la cual, se intenta intervenir el problema, corresponde al contenido que en el siguiente capítulo se desarrolla.

CAPÍTULO 3

PROYECTO PEDAGÓGICO DE INTERVENCIÓN AL PROBLEMA DE INDISCIPLINA EN EL AULA: “CONOCER PARA CONVIVIR”

La propuesta de intervención que aquí se presenta, encuentra sus fundamentos en una concepción ecológica, constructivista, cognoscitivista y humanista, paradigmas y enfoques cuya singularidad es congruente con la problemática educativa derivada del diagnóstico realizado en la Escuela Secundaria Técnica No. 64.

El análisis de los resultados y el problema educativo encontrado en ese contexto, derivaron en una serie de interrogantes que condensadas podemos plantearlas en una sola: *¿Cómo disminuir las conductas de indisciplina de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 64, del turno matutino, que afectan al trabajo áulico?* Esta interrogante se constituye en la base de los propósitos, objetivos, plan de acción y propuesta de evaluación que en adelante se presentan, y que forman parte del *proyecto*⁹⁴ pedagógico de intervención.

3.1 Fundamentación del proyecto pedagógico de intervención

En páginas anteriores, se expuso que la indisciplina es un problema para la EST64, al perjudicar los objetivos de la institución, miembros de la comunidad educativa y trabajo áulico, en relación con cuestiones académicas.

La indisciplina como un problema de la EST64, no se reduce a un conjunto de conductas infractoras atribuibles a los alumnos, sin embargo, es a partir de éstas que emerge otra faceta de la situación, donde nos percatamos que el problema está en la construcción del significado que del concepto indisciplina ha hecho cada miembro de la comunidad educativa. Un significado subjetivo, a partir de los diversos factores que intervienen en su construcción, pero influenciado por la idea que se tiene comúnmente de la disciplina escolar, en donde el orden, silencio y obediencia son las conductas privilegiadas y todo lo opuesto a ellas, estará relacionado con la indisciplina.

⁹⁴ Un proyecto se define como el “conjunto de actividades concretas interrelacionadas y coordinadas entre si, que se realizan con el fin de producir determinados bienes y servicios capaces de satisfacer necesidades y resolver problemas”. ANDER – EGG, Ezequiel y María José Aguilar Idañez. *Cómo elaborar un proyecto*. p. 16.

Si el problema radicaba en la forma de entender el concepto disciplina, resignificarlo y generalizarlo entre los miembros de la comunidad educativa, sería una forma tentativa para disminuir aquellas conductas que se calificaban como de indisciplina en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 64 del turno matutino, a fin de que éste, dejase de ser un método a partir del cual se enseña al sujeto ha adquirir una serie de conductas subordinadas que con el tiempo sólo se van ajustando a las circunstancias que se presentan, con lo cual se suprime la oportunidad de reflexionar y ser parte activa en su proceso de formación como ser humano. Al considerar que “la disciplina como sometimiento [...] preñada al autoritarismo es difícil que se produzca el deseado proceso educativo. Puede haber silencio y orden, pero no emancipación y liberación. Educar es liberar no domesticar”.⁹⁵

A partir de que se concibe a la disciplina como una estrategia de formación, a partir de un conjunto de reglas acordadas y establecidas. Ser disciplinado implica, una “gran variedad de habilidades emocionales, morales, conductuales y cognitivas”⁹⁶ las cuales se desarrollan a partir de un proceso formativo y no sólo informativo. Ser disciplinado, no es sinónimo de estar quieto, en silencio, acumular contenidos y aprobar en su totalidad el discurso docente, por miedo y compromiso, más que por un proceso reflexivo, sino que más bien, significa ser reflexivo, analítico y soberano para hacer lo que está dentro de nuestros intereses, posibilidades y límites.

De esta manera, una escuela disciplinada es aquella que a partir de sus prácticas pedagógicas ha logrado producir en los alumnos el gusto por aprender, convivir, participar y seguir haciendo las cosas en las que han sido iniciados por su valor mismo y no sólo porque hay presencia de estímulos extrínsecos como una calificación, premio o reconocimiento para seguir haciéndolo.

Resignificando el concepto disciplina, ésta, “se convierte en un estrategia de aprendizaje y desarrollo”⁹⁷ para el ser humano, trascendiendo a otros contextos distintos a la institución educativa como la sociedad y la familia. En el contexto de la escuela, ofrece la posibilidad, al personal escolar y a los alumnos, de reorientar su hacer, favoreciendo los procesos pedagógicos y con ello promover un proceso educativo que permita al educando “transformar el mero vivir en cierta calidad de vida. Pues la manera de vivir del hombre depende de lo que ve y entiende”⁹⁸, porque los

⁹⁵ PLAZA DEL RIO, Francisco S. *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. p. 10.

⁹⁶ *Ibidem*. p. 11.

⁹⁷ *Ibidem*. p. 10.

⁹⁸ Richard Stanley Peters. *Filosofía de la educación*. p. 41.

docentes dejarían de centrar su atención y dirigir su esfuerzo en tratar de mantener conductas de orden, silencio y obediencia para llevar a cabo el proceso educativo, ya que si bien, son necesarias para el buen funcionamiento del trabajo áulico, no así para lograr el objetivo de la educación. Asimismo, se superan problemas de conducta en relación con la apropiación de contenidos temáticos, los cuales son reducidos a una transmisión y acumulación de forma mecánica.

A partir de este proyecto pedagógico de intervención al problema de indisciplina en el aula, se busca impulsar el desarrollo y la construcción de aquellos conocimientos, habilidades y actitudes, que de manera integral, posibiliten la formación de un alumno visto como un sujeto social, capaz de reflexionar, proponer, decidir y transformar el contexto en que se desenvuelve, al reconocerse como un ser pensante y social, favoreciendo con ello el fin educativo, los objetivos de la educación formal y por consiguiente del plan y programas de estudio, como son: *contribuir al desarrollo integral del individuo*⁹⁹ y *“asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad con la que forman parte y que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática”*.¹⁰⁰

Se trata de mejorar las relaciones de convivencia entre los miembros de la comunidad educativa que se ven condicionadas por una serie de reglas internas y externas, al considerar que “la convivencia en el centro escolar es uno de los cauces de aprendizaje más importante [...] al aprender estrategias y habilidades para las relaciones sociales, lo cual es, sobre todo, un aprendizaje para la vida”¹⁰¹, mismo que no está fuera de los propósitos de la educación secundaria, ya que de acuerdo al Lineamiento número 64 que forma parte de los Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal, corresponde a las escuelas realizar actividades que contribuyan a preservar las condiciones de convivencia.

Fortalecer y mantener la disciplina no es tarea de una sola persona, sino que más bien es una tarea colectiva que requiere de la participación y trabajo en equipo del personal escolar, ya que es en ellos en quienes recae una parte de responsabilidad en la formación de las generaciones, de la organización del trabajo y de las relaciones humanas que dicha organización implica.

⁹⁹ MÉXICO. LEYES. *Ley General de educación*. México. p. 6.

¹⁰⁰ SEP. *Plan de estudios 2006*. p. 6.

¹⁰¹ TRIANES TORRES, Ma. Victoria. *op. cit.* p.49.

“Los problemas de disciplina son una responsabilidad educativa que no termina aplicando una sanción y expulsando al alumno”.¹⁰² Sino que más bien, se trata de buscar alternativas de solución más allá del conductismo y sus ideas de reforzamiento, al considerar al hombre como un ser racional, libre, individual, social, reflexivo y consciente, y no un ser moldeable.

Es por eso, que la estrategia para intervenir el problema de la indisciplina es la conformación de un Grupo de Reflexión (GR). Al considerar que un GR “es un grupo que se propone pensar, indagar, esclarecer los vínculos entre las ideas [...] es un lugar para pensar y elaborar acuerdos y disensos, para desembocar en una praxis”¹⁰³ “Se trata de un espacio para aprender a aprender y aprender a pensar. Se hace posible el tránsito desde el saber ingenuo al saber científico, de la estereotipia a la creatividad, de la confusión al proyecto”.¹⁰⁴

Favorecer el trabajo grupal que implique una serie de situaciones simuladas como reales para la solución de conflictos grupales, la negociación de intereses y el establecimiento de acuerdos dentro de la escuela, permitirá en consecuencia favorecer el aprendizaje del alumno, al considerar que éste, es un proceso cognitivo, a partir del cual el ser humano se apropia e interactúa con su realidad, ya que enseñar supone un proceso comunicativo a partir del cual se establecen las condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje.

El ser humano, de inicio no se forma para la escuela, sino de manera general para una realidad y una vida social, en la cual existen seres de su misma especie, pero no iguales a él, teniendo que aprender por ello a negociar y establecer acuerdos que le permitan a él y a los demás convivir, vivir y sobrevivir en grupo, pero respetando su individualidad, ello lo aprende primero en familia, más tarde aprenderá a estar en la escuela y pondrá en juego esas reglas mínimas de convivencia.

El GR, intenta ser una estrategia que implique la reflexión, el análisis y la discusión, en oposición al uso del reporte, castigo, catorio, chantaje, discurso, regaño y la expulsión, por parte de los docentes, como estrategias para intervenir el problema de las conductas de indisciplina en los alumnos, ya que, “pueden tener un efecto inmediato, pero también tienen dos graves inconvenientes: no enseñan al sujeto ninguna conducta

¹⁰² *Ibidem.* p. 127.

¹⁰³ GONZALEZ CUBERES, María Teresa. *Dicho y hecho: atreverse con el taller y el grupo de reflexión.* p. 49.

¹⁰⁴ *Ibidem.* p. 51.

alternativa deseable y pierden su efecto a mediano o largo plazo”¹⁰⁵, además de que desencadenan en los involucrados sentimientos como: la venganza, el odio, frustración, temor, culpabilidad, desprecio, desconfianza, etc. lo cual trae como consecuencia conductas agresivas, de escape, baja autoestima y paradójicamente, indisciplina. “Los alumnos pueden sentir temor, resentimiento o desprecio hacia la persona que les aplica el castigo; esto provoca una situación de alto riesgo para la convivencia y los procesos de aprendizaje”.¹⁰⁶ De este modo, la forma de proceder para dar solución al problema, es parte del problema mismo, y más que resolver el problema, se generan otros, además de que el alumno aprende a que la solución de un problema de conducta es a través del castigo impuesto y no del diálogo que implique un proceso reflexivo.

3.2 Estructura del proyecto pedagógico de intervención

El proyecto pedagógico como propuesta de intervención al problema de indisciplina en el aula, consistió en favorecer la constitución de un Grupo de Reflexión para construir un espacio grupal, cuyo propósito se significaría en un nombre: “Conocer para Convivir”.

El nombre que se le asignó al proyecto de intervención, surgió a partir de la idea de que para convivir dentro de un grupo se vuelve necesario conocer a quienes nos rodean a partir del diálogo, negociación, escucha, observación, etc.

El proyecto, estuvo dirigido a estudiantes de primer y segundo grado de secundaria, quienes se encontraban en la etapa de la adolescencia, un periodo de la vida que se caracteriza porque los cambios físicos y emocionales son más notorios, el ser humano se encuentra en una constante sensación de incompreensión y de búsqueda de sí mismo, por lo cual tiende a imitar conductas, manifestando diferentes cambios de personalidad; asimismo, el adolescente, siente la necesidad de identificarse y pertenecer a un grupo con el cual enfrentar el duelo por la pérdida de la vida y el cuerpo infantil, y de ir aceptando un mundo adulto complejo y contradictorio al cual se resiste formar parte, por lo tanto, el adolescente es “más susceptible a dejarse llevar por modas y pensamientos, pues busca identificarse y pertenecer a un grupo que haga eco de sus ideas, miedos, emociones y esperanzas”.¹⁰⁷

¹⁰⁵ TRIANES TORRES, Ma. Victoria. *op. cit.* p. 102.

¹⁰⁶ MORA SOLIS, Claudia de la. *Disciplina en el aula.* p. 52.

¹⁰⁷ ESCRIBANO, Marisa y Mauricio Carrera. *op. cit.* p. 12.

El objetivo general de este Grupo de Reflexión fue: Disminuir las conductas de indisciplina en el aula de los alumnos de la Secundaria Técnica No. 64, del turno matutino que afectaban al trabajo áulico.

Propiciar conductas disciplinadas en los alumnos, implicaría que éstos mantuvieran una participación activa y continua en el proceso de cambio, a fin de que éste fuera consciente, voluntario, participativo y continuo. Por lo tanto, el GR como estrategia para intervenir el problema de indisciplina en el aula, daría la oportunidad al alumno de participar en la solución del problema participando, es decir, serían los propios alumnos los que establecerían las pautas de acción para *disminuir las conductas de indisciplina en el aula de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 64, del turno matutino, que afectaban al trabajo áulico*. Se procedería de esta forma al considerar que el alumno “acata más fácilmente las reglas en la medida en que él ha participado en su elaboración y se siente responsable de su observancia”.¹⁰⁸

El GR, sería un espacio en el cual un cierto número de alumnos se reunirían con el propósito de discutir, pensar, hablar, compartir, reflexionar y revivir el pensar, sentir y el actuar de sus experiencias con las conductas de “indisciplina” en la escuela como alumnos de secundaria, teniendo en cuenta su grado y tipo de implicación en una conducta “indisciplinada”, con el propósito último de llegar a un acuerdo referente a cómo intervenir sobre el problema.

El método que orientaría a toda la propuesta de intervención sería el inductivo, el cual se caracteriza por tener como base la experiencia, la observación, el análisis y el estudio de casos particulares, a fin de llegar a un principio general. Con ello, se facilitaría la comunicación entre los integrantes y su participación, ya que ésta última, estaría relacionada con su experiencia individual. El modo de proceder con este método sería el siguiente: se iría de lo particular a lo general, iniciando con la comprensión de los conceptos de indisciplina y disciplina, para posteriormente facilitar la exposición de ideas, experiencias y reflexiones, que permitieran contextualizar ambos términos como un problema a partir de sus causas y consecuencias en el aula, finalizando con la elaboración de propuestas que atendieran al problema de indisciplina en el aula.

El GR se desarrollaría en un total de treinta y seis sesiones, cada sesión tendría una duración de cincuenta minutos, éstas estarían divididas en tres etapas, la particularidad de cada una de éstas y la explicitación de sus objetivos particulares son los siguientes:

¹⁰⁸ ESTRELA, María Teresa. *op. cit.* p. 25.

PRIMERA ETAPA: ¿QUÉ ES LA DISCIPLINA Y LA INDISCIPLINA?

Objetivos Particulares:

1. Favorecer la integración de alumnos y coordinador dentro del GR.
2. Comprender el significado de los conceptos indisciplina y disciplina.

SEGUNDA ETAPA: LA DISCIPLINA Y LA INDISCIPLINA EN EL AULA

Objetivo Particular:

1. Comprender las ventajas y desventajas de mantener conductas indisciplinadas y disciplinadas en el trabajo áulico.

TERCERA ETAPA: APRENDIENDO A CONVIVIR EN LA ESCUELA QUE QUEREMOS

Objetivo Particular:

1. Elaborar propuestas que propicien conductas disciplinadas en el aula.

La primera etapa que lleva por nombre “¿QUÉ ES LA DISCIPLINA Y LA INDISCIPLINA?”, se desarrollaría en cinco sesiones, iniciando en la segunda semana del mes de febrero y concluyendo en la primera semana del mes de marzo. Esta primera fase, tendría dos objetivos: Favorecer la integración de alumnos y coordinador dentro del GR; y que los alumnos comprendieran el significado de los conceptos de indisciplina y disciplina; asimismo, se pretendía que el alumno conociera la propuesta, elaborara en conjunto con sus compañeros el *encuadre*¹⁰⁹ de trabajo y se familiarizara con sus compañeros.

El primer objetivo estaría relacionado con la tarea implícita del GR, por lo que algunas de las actividades a desarrollar en esta etapa, estarían orientadas a favorecer la integración y confianza entre los integrantes, despertar el interés sobre el conocimiento de sí mismo y de los demás, con el propósito de propiciar un clima agradable de trabajo y un sentido de pertenencia al grupo, con lo cual se buscaría disminuir los problemas de adaptación y aislamiento entre los integrantes del grupo, por aquellos sentimientos de miedo, pérdida, ataque, ansiedad y resistencia, que pudieran tener cada uno de éstos. Siendo tarea del coordinador, proponer al grupo técnicas grupales que ayudaran a la integración, disminución de la presión o ansiedad y al conocimiento entre los integrantes del grupo.

El segundo objetivo de esta primera etapa, estaría vinculado con la tarea explícita del GR, siendo el siguiente: comprender el significado de los conceptos “disciplina e

¹⁰⁹ El encuadre se define como “la delimitación clara y definida de las principales características, tanto de fondo como de forma, que deberá tener el trabajo grupal, es decir, el encuadre corresponde a la primera sesión del inicio de un curso, taller, etc., en el cual se especifica el objetivo general, la metodología, los contenidos, las funciones y responsabilidades que deberán tener los involucrados en el proceso. Cfr. ZARZAR CHARUR, C. “*La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo*”.

indisciplina”. La comprensión de estos términos, implicaría su resignificación, así en un primer momento los alumnos dejarían de relacionarlos con “un portarse mal” y un “obedecer”, lo cual daría pauta a la reflexión de que en el significado de ambos conceptos, existe una serie de situaciones que hacen que una conducta sea disciplinada o indisciplinada, así como las distintas causas de cada una de éstas y que es necesario, por lo tanto, dar cuenta de cada una para poder comprender los conceptos en su complejidad y de esta manera poder intervenir y generar un cambio.

Con el propósito de facilitar el logro del objetivo de la tarea explícita en esta primera etapa, el coordinador planearía con anticipación cada una de las sesiones, eligiendo algunas temáticas que proporcionaran información para facilitar el logro del objetivo explícito; propiciar la participación de cada uno de los integrantes, así como una participación que permitiera la interacción entre los integrantes del grupo; escuchar y observar la dinámica del GR; intervenir cuando el grupo desviara su atención del tema a situaciones afectivas de carácter personal que demandaran una atención psicológica y personalizada para cada uno de los integrantes del grupo, así como recordar el encuadre y el propósito del GR cuando fuera necesario.

La segunda etapa “LA DISCIPLINA Y LA INDISCIPLINA EN EL AULA” se llevaría a cabo en las tres últimas semanas del mes de marzo y las dos últimas semanas del mes de abril, y tendría por objetivo, que los alumnos comprendieran las ventajas y desventajas de mantener una conducta disciplinada e indisciplinada en el trabajo áulico, y a partir de ello plantearan sus propuestas de acción.

Esta etapa se desarrollaría en doce sesiones, durante las cuales se pretendía lograr cinco objetivos específicos: Que los alumnos reconocieran las consecuencias de las conductas de indisciplina en el aula, reflexionaran sobre la importancia de la disciplina en el salón de clases, aprendieran a discriminar entre una conducta indisciplinada y una que no lo es, reconocieran los sentimientos que se despiertan en las personas involucradas en un problema de indisciplina y reflexionaran sobre la necesidad del autocontrol para la vida diaria en el trabajo escolar.

A fin de favorecer el cumplimiento de los objetivos, los contenidos temáticos, serían trabajados a partir de la exposición, análisis y reflexión de situaciones simuladas y reales en las cuales quedarían ejemplificados problemas de disciplina. El coordinador expondría en un inicio las situaciones, esperando que después lo hicieran los alumnos.

Esta segunda etapa, por el tipo de objetivos, demandaría de los integrantes del grupo una mayor responsabilidad en el logro de éstos, exigiendo de ellos un trabajo de grupo; una participación centrada en la interacción, lo cual implicaba que los alumnos deberían tomar la palabra teniendo en cuenta el curso de la conversación y no sólo hablar para evadir el silencio y la posible reflexión, la intervención exigiría de ellos atender a cada una de las participaciones de sus compañeros, así como a la dinámica del grupo. Siendo funciones del coordinador, observar la dinámica para orientar y favorecer el proceso de indagación y reflexión, exponerles a los integrantes del grupo situaciones, intervenir cuando la resistencia frente al cambio en la forma de pensar, obstaculizara el trabajo y por consiguiente el logro del objetivo del GR. Las actividades propuestas estarían haciendo del proceso de aprendizaje un cambio significativo.

La tercera y última etapa “APRENDIENDO A CONVIVIR EN LA ESCUELA QUE QUEREMOS” del proyecto pedagógico de intervención, se llevaría a cabo en el mes de mayo y junio, cubriendo un total de dieciséis sesiones y tendría como objetivo particular, que los alumnos elaboraran propuestas que propiciaran conductas disciplinadas en el aula, a partir de sus reflexiones y conocimientos generados en la primera y segunda etapa. Este objetivo se desglosaría en cuatro específicos, que serían: Que los alumnos aprendan a analizar y a resolver problemas de indisciplina individual y grupal; Aprendan a recopilar información que les permita diseñar un contrato grupal; Reflexionen sobre la importancia de conocer los derechos, obligaciones, necesidades propias y de quienes les rodean para mantener la disciplina; y busquen soluciones a la indisciplina que se presenta en los grupos dentro del aula. Estos objetivos específicos ayudarían a comprender que para dar solución a un problema de indisciplina en el aula, se hace necesario e importante reconocer y tener en cuenta los derechos y las necesidades de quienes forman parte del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Algunas de las actividades a realizar ayudarían a desarrollar una cultura del trabajo en equipo, propiciar la participación y formar una conciencia para la toma de decisiones después de un análisis, todo esto permitiría a cada uno de los integrantes del GR involucrarse en un proceso de aprendizaje para la solución de un problema.

Al igual que en la etapa uno y dos, las funciones del coordinador serían las de orientar el proceso, guiar las actividades, planear las sesiones y proporcionar el material didáctico correspondiente a cada uno de los integrantes del GR. Sin embargo, asumiría una mayor responsabilidad al momento de llevar a cabo el cierre del GR, momento en el cual se haría una devolución del proceso vivido por el grupo, misma que permitiría a los

integrantes, reconocer sus aprendizajes, logros y situaciones pendientes no del todo resueltas en ese grupo de reflexión.

Al finalizar cada una de las etapas, se propondría una coevaluación, es decir, evaluar el proceso de la propuesta en grupo, con la intención de ir conociendo cómo se iba desarrollando, e ir mejorándolo al hacer los ajustes necesarios para su buen desarrollo y en donde los alumnos se sintieran partícipes de hacer los cambios necesarios en su espacio: el Grupo de Reflexión.

Como se dijo anteriormente, el GR se desarrollaría en un total de treinta y seis sesiones, iniciando en la segunda semana del mes de febrero y finalizando en la última semana del mes de junio. Cada una de las sesiones tendría un objetivo, así como una serie de actividades a trabajar, pero no así un tema o contenido específico, ya que si bien se propondrían algunos contenidos temáticos para orientar determinadas actividades y con ello favorecer el cumplimiento de los objetivos propuestos, no por ello serían el eje central de cada una de las sesiones.

Los horarios en los que se trabajaría serían los días miércoles y viernes de cada semana, en un horario de las catorce a la catorce cincuenta horas, siendo un tiempo en el cual no se interrumpiría al trabajo escolar, ni los alumnos se verían afectados por tener que ausentarse de sus clases. Al considerar que el GR como espacio de trabajo, era una actividad extracurricular.

El modo de proceder para trabajar el GR, sería la de formar dos grupos (A y B) integrados por diez alumnos cada uno. Para la selección de los alumnos que integrarían el GR, se consideraría las sugerencias del personal escolar y el enfoque de la propuesta. Por consiguiente se elegiría al alumno etiquetado como el más "indisciplinado" así como al jefe o subjefe de cada uno de los grupos de primero y segundo grado, para hacer un total de veinte alumnos.

Con los primeros alumnos, se atendería a la demanda del personal escolar, ya que éste, tendría a relacionar el problema de indisciplina con este tipo de alumnos, mientras que con los segundos se atendería al enfoque de la propuesta, al considerar que la indisciplina no es sólo un problema propio de los alumnos, sino de la escuela, y que si bien, el contexto tiene una fuerte influencia, es posible generar un cambio en la conducta, a partir de cambiar la forma de pensar y de la resignificación de los conceptos disciplina e indisciplina. Lo que se pretendía en sí, no era cambiar a una cantidad de

alumnos específicos, sino de disminuir las conductas de indisciplina que se presentaban en el aula por parte de los alumnos y de ser posible prevenirlas, contando para ello, con la participación de un grupo de alumnos.

La organización de los veinte alumnos para trabajar la primera y la segunda etapa sería la siguiente: Al grupo "A" lo integrarían los alumnos etiquetados por sus docentes como los más "indisciplinados", teniendo así un total de diez alumnos, cinco de primero y cinco de segundo grado. Mientras que al grupo "B", lo integrarían los jefes o subjefes o en caso de que estos no quisieran participar se elegiría a otro alumno en su representación, pero que fuera del mismo grupo y grado.

Esta primera clasificación nos permitiría tener un grupo heterogéneo, con lo cual se lograrían dos propósitos, facilitar el proceso de compartir anécdotas hablando del otro y que fueran material de trabajo para el GR, sin sentirse expuestos, intimidados u observados; y dos, conocer el sentir, pensar y actuar de cada uno de estos alumnos desde el lugar que ocupan institucionalmente y desde el cual se les reconoce. Ya que al no tener alumnos de un mismo grupo se evitaría que los alumnos asumieran un rol que correspondiera al tipo de dinámica de su grupo de clase, ya que quizá se conocerían, pero no se reconocerían como compañeros de grupo.

Por otra parte, trabajar con dos grupos pequeños, facilitaría la participación de cada uno de sus integrantes y la interacción entre éstos, con lo cual se favorecería la búsqueda y reflexión de manera individual y grupal a la solución de los problemas, evitando así imposiciones.

En la tercera y última etapa, la organización de los alumnos del GR sería de la siguiente manera: el grupo "A" estaría integrado por los diez alumnos de primer grado, mientras que al grupo "B" lo integrarían los diez alumnos de segundo grado. Esto con el fin de facilitar la aplicación de las propuestas elaboradas por los alumnos para disminuir las conductas de indisciplina en el aula para cada grado o grupo.

Las temáticas propuestas para cada una de las sesiones serían las mismas para los dos grupos, sin embargo estas podrían modificarse según fuera la dinámica del grupo.

Considerando que el tiempo para desarrollar las actividades del GR, sería después de la jornada escolar establecida curricularmente, el espacio físico que se propondría para trabajar las sesiones del GR sería siempre dentro del plantel educativo, en especial el

aula, ya que este espacio por una parte delimitaría el espacio de trabajo, permitiría darle privacidad y proporcionar material del cual se podía hacer uso y organizarlo de acuerdo a la actividad a realizar, como sería el pizarrón, las bancas y mesas.

La forma de organizar a los integrantes del GR para llevar a cabo algunas de las sesiones de trabajo sería la circular, ya que ésta, facilita la comunicación, además de que sitúa a los integrantes en un plano de igualdad, lo cual genera en el alumno un sentir de respeto al percatarse de que es escuchado y que tiene la libertad de poder verbalizar lo que siente y piensa.

Finalmente y como se señaló al inicio de este capítulo, la estructura curricular del proyecto pedagógico de intervención, tuvo sus bases en enfoques teóricos como el ecológico, constructivista, cognoscitivista y humanista, al considerar que sus aportes teóricos ofrecen principios y recomendaciones para el hacer de la práctica educativa.

Del enfoque ecológico representado por Bronfenbrenner, consideramos la idea de que la conducta del ser humano se encuentra relacionada con su contexto y el tipo de interacción que mantenga con éste, perspectiva que coincide con los resultados obtenidos mediante el diagnóstico institucional realizado dentro de la EST64.

Por otra parte, Piaget nos permite reconocer algunas características de los alumnos de primer y segundo grado de secundaria, al encontrarse en el estadio de las operaciones formales, debían tener como características: la facilidad para comprender conceptos complejos y abstractos, así como buscar la relación entre diferentes elementos y arribar a un determinado conocimiento como resultado de una construcción significativa continua que el sujeto realizaría a partir de la interacción con el objeto cognoscible.

El alumno dentro del GR, establecería pautas de acción para solucionar un problema que le era familiar, a partir de conocerlo y comprenderlo, proceso que se favorecería a partir de la relación que establecería entre sus experiencias, conocimientos previos y los conocimientos nuevos que adquiriría a partir de la interacción con sus compañeros. Las características de este proceso coinciden con planteamientos congruentes con el constructivismo, retomando la idea de César Coll, quien “considera al alumno como constructor y único responsable de su propio conocimiento, en tanto el papel del docente es el de coordinar y guiar este proceso constructivo”.¹¹⁰

¹¹⁰ RICO GALLEGOS, Pablo. *Vademécum del educador: Teoría e investigación*. p. 134.

Por lo tanto, el coordinador tendría la responsabilidad de crear un medio adecuado que le permitiera al alumno desarrollar sus potencialidades dentro del GR y con ello favorecer el cumplimiento del objetivo general del proyecto de intervención, de esta manera, se propiciaría que en ese proceso de aprendizaje el estudiante pasase de la Zona de Desarrollo Real (ZDR), a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Ya que de acuerdo a Vigotsky, existe una diferencia entre lo que el sujeto es capaz de realizar por sí sólo y lo que puede efectuar con la ayuda de los adultos o bien de otros compañeros, sus pares.

En este sentido, el coordinador del GR, debía tener tres condiciones básicas que, desde el enfoque humanista y de acuerdo a Carl Rogers, debe tener una persona a cargo de un proceso grupal: la comprensión empática, la aceptación incondicional y la coherencia. “Comprender de una manera empática significa escuchar al otro y entender el significado que tiene para él lo que nos está diciendo en ese momento”.¹¹¹ La aceptación incondicional, implica distinguir claramente entre la persona y sus acciones, ya que a la persona humana se le acepta incondicionalmente, y las acciones son a las que, en un momento determinado, se les desaprueba. La tercera condición corresponde a la coherencia que debe existir entre lo que se piensa, se siente y se expresa de forma verbal o kinésica.

3.3 Planeación didáctica del proyecto de intervención

En la planeación didáctica del proyecto pedagógico de intervención, quedan explícitas de manera anticipada y organizada, el tema, objetivo, las actividades, los recursos, el objeto e instrumento de evaluación y el día de trabajo para cada una de las sesiones del GR. La planeación didáctica serviría para orientar el trabajo de cada una de las sesiones y con ello facilitar el cumplimiento del objetivo general, sin embargo, no sería rígida para su aplicación, ya que se esperaba tuviera cambios a partir las demandas planteadas por lo alumnos dentro de la dinámica del GR, así como de la propia institución educativa, en aspectos relacionados con los contenidos temáticos, actividades y días de trabajo, pero no así en aspectos relacionados con los horarios, número de integrantes y lugar de trabajo.

Algunas de las sugerencias generales a considerar para trabajar cada una de las sesiones teniendo en cuenta que sólo se trabajaría un día por semana con el grupo “A” y con el grupo “B”, eran que al iniciar una nueva sesión con cada uno de los grupos, el

¹¹¹ ZARZAR CHARUR, Carlos. *La didáctica grupal*. p. 55.

coordinador debía hacer una recapitulación de la sesión anterior, con el propósito de recordar y así facilitar el abordaje de la tarea explícita. En la sesión destinada al encuadre, a la evaluación y coevaluación estarían presentes los veinte alumnos que formarían parte del GR, ya que en el resto de las sesiones éstos, estarían divididos en dos grupos.

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: Escuela Secundaria Técnica No. 64 con clave 09DST0064K
PROYECTO PEDAGÓGICO: Grupo de Reflexión: “Conocer para convivir”
PERIODO: Febrero – Junio
HORARIO: Miércoles de las 14: 00 – 14: 50 y viernes de las 14: 00 – 14: 50
TOTAL DE SESIONES: 36
RESPONSABLE: Imelda Martínez Jiménez

Tema	Objetivo	Actividades	Recursos	Instrumento y objeto de evaluación	Fecha
	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la propuesta de intervención. - Elaborar el encuadre. - Favorecer la integración de los participantes del GR. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Presentación de la propuesta de intervención. b) Aplicación de la Técnica grupal “La telaraña” c) Elaboración del encuadre. d) Distribución de recursos didácticos a los integrantes del GR. e) División de los integrantes en dos grupos de trabajo “A” y “B”. 	Humanos: - Coordinador - 20 alumnos Materiales: - Gafete - Lápices - Bola de estambre - Marcadores	Instrumento: - Registro Objeto: - Actitudes - Participación	14 de feb. (GR “A” y “B”)
La indisciplina y la disciplina.	1.1 Comprender el significado de los conceptos de indisciplina y disciplina.	<ul style="list-style-type: none"> a) Aplicación de las técnicas grupales: “¿Qué significa mi nombre?” y “Tarjeta de presentación” b) Redacción de una lista de conductas disciplinadas e indisciplinadas por parte de los integrantes del GR de forma individual y grupal. c) Análisis de la lista de conductas, identificando los elementos que permitan comprender el significado del concepto indisciplina y disciplina. 	Humanos: - Coordinador - 10 alumnos Materiales: - Hojas blancas A4 - Lápices - Papel rotafolio - Marcadores	Instrumento: - Registro - Lista de conductas - Redacción Objeto: - Actitudes - Participación - Coordinación	16 y 23 de feb. (GR “A”) 21 y 28 de feb. (GR “B”)

	COEVALUACIÓN	a) Reunión del grupo A y B para llevar a cabo la coevaluación correspondiente a la primera etapa de la propuesta de intervención.	Humanos: - Coordinador - Grupo de alumnos A y B Materiales: -Hojas blancas A4	Instrumento: - Registro - Escrito de la coevaluación Objeto: - Participación - Actitudes - Coordinación	3 de mar. (GR "A" y "B")
Conductas disciplinadas e indisciplinadas.	2.1 Reconocer las consecuencias de las conductas de indisciplina en el aula.	a) Identificar las consecuencias de cada una de las conductas de la lista que se trabajó en la segunda sesión. b) Calificar las consecuencias como positivas o negativas, argumentando el por qué. c) Elaborar un mapa mental, como trabajo grupal, teniendo como concepto principal una conducta indisciplinada y como ideas secundarias las consecuencias. d) Análisis de los mapas mentales a partir del cual se identifiquen las causas de algunas de las conductas indisciplinadas.	Humanos: - Coordinador - 10 alumnos Materiales: - Ejercicio 1 - Lápices - Papel rotafolio - Colores - Marcadores	Instrumento: - Registro - Mapa mental Objeto: - Participación - Actitudes - Coordinación	7 de mar. (GR "B") 9 de mar. (GR "A")
La indisciplina y disciplina en el aula.	2.2 Reflexionar sobre la importancia de la disciplina en el aula.	a) Analizar ejemplos de situaciones de disciplina e indisciplina en el trabajo áulico, identificando las ventajas y desventajas de cada una de las conductas.	Humanos: - Coordinador - 10 alumnos. Materiales: - Documentos	Instrumento: - Registro - Documentos Objeto: - Participación - Actitudes - Coordinación	14 de mar. (GR "B") 16 de mar. (GR "A")

<p>La indisciplina y disciplina en el aula.</p>	<p>2. 3 Aprender a discriminar entre una conducta indisciplinada y una que no lo es.</p>	<p>a) Realizar una lista de conductas que son calificadas de indisciplina en el aula. b) Delimitación e identificación de los elementos que hacen que una conducta sea o no indisciplinada.</p>	<p>Humanos: - Coordinador - 10 alumnos</p> <p>Materiales: - Papel rotafolio - Marcadores</p>	<p>Instrumento: - Registro - Lista de conductas</p> <p>Objeto: - Participación - Actitud - Coordinación</p>	<p>21 de mar. (GR "B")</p> <p>23 de mar. (GR "A")</p>
<p>Los sentimientos.</p>	<p>2.4 Reconocer los sentimientos que se despiertan en las personas involucradas en un problema de indisciplina.</p>	<p>a) Leer historias de situaciones en las cuales se presenten conductas indisciplinas en clase. b) Analizar los sentimientos que pudieron haber tenido los personajes de la historia y las posibles causas de su conducta. c) Exponer problemas de indisciplina e identificar los sentimientos de los involucrados.</p>	<p>Humanos: - Coordinador - 10 alumnos</p> <p>Materiales: - Documentos - Hojas de colores - Lápices</p>	<p>Instrumento: - Registro</p> <p>Objeto: - Participación - Actitudes - Coordinación</p>	<p>28 de mar. (GR "B")</p> <p>30 de mar. (GR "A")</p>
<p>El autocontrol</p>	<p>2.5 Reflexionar sobre la necesidad del autocontrol para la vida diaria en el trabajo escolar.</p>	<p>a) Elaboración de una ficha de autocontrol por parte de los alumnos, a la cual se le dará seguimiento durante 15 días.</p>	<p>Humanos: - Coordinador - 10 alumnos</p> <p>Materiales - Documentos - Hojas blanca A4</p>	<p>Instrumento: - Registro - Ficha de autocontrol</p> <p>Objeto: - Participación - Actitud - Coordinación.</p>	<p>18 y 25 de abr. (GR "B")</p> <p>20 y 27 de abr. (GR "A")</p>

	COEVALUACIÓN	a) Reunión del grupo A y B para llevar a cabo la coevaluación correspondiente a la segunda etapa de la propuesta de intervención.	Humanos: - Coordinador - Grupo de alumnos A y B. Materiales: - Hojas blancas A4	Instrumento: - Registro. - Escrito de la coevaluación Objeto: - Participación - Actitud - Coordinación	2 may. (GR "A" y "B")
Análisis y solución de problemas. El contrato grupal.	3.1 Aprender a analizar y resolver problemas de indisciplina individual y grupal.	a) Construir el significado del concepto problema. b) Aplicación de la técnica "El razonamiento lógico para resolver problemas." c) Exposición y análisis de problemas a partir de la técnica "El razonamiento lógico para resolver problemas" d) Explicación de lo que es un contrato grupal. e) Elaboración de un contrato grupal. f) Elaboración de un cuestionario a partir del cual se recopile información sobre los intereses de los alumnos.	Humanos: - Coordinador - 10 alumnos Materiales - Documentos - Hojas blanca A4 - Lápices	Instrumento: - Registro - Ejercicio - Contrato grupal Objeto: - Participación - Actitudes	4, 11 y 18 de may. (GR "A") 9, 16 y 23 de may. (GR "B")
El contrato grupal	3.2 Aprender a recopilar información que les permita diseñar un contrato grupal.	a) Aplicación del cuestionario elaborado en la sesión anterior, a cada uno de los grupos de primero y segundo grado.	Humanos: - Coordinador - 10 alumnos Materiales - Cuestionario	Instrumento: - Registro - Cuestionario Objeto: - Participación	25 de may. (GR "A") 30 de may. (GR "B")

Derechos y deberes de los alumnos	3.3 Reflexionar sobre la importancia de conocer los derechos, obligaciones, necesidades propias y de los demás que le rodean para mantener la disciplina.	<ul style="list-style-type: none"> a) Aplicación de las técnicas grupales “La ventana”, “El triángulo” y el “Círculo”. b) Reflexión de los productos de cada uno de las técnicas anteriores. c) Leer un documento en el cual estén explícitos los derechos y obligaciones de los alumnos. d) Elaboración de una lista de necesidades, derechos y obligaciones para hacer posible la convivencia en el aula. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordinador - 10 alumnos <p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartulinas - Diurex - Marcadores - Plumines - Papel rotafolio - Hojas blancas A4 - Documentos 	<p>Instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registro - Lista <p>Objeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación - Actitudes - Coordinación 	<p>1, 8 y 15 de jun. (GR “A”)</p> <p>6, 13 y 20 de jun. (GR “B”)</p>
El diálogo	3.4 Proponer soluciones a la indisciplina que se presenta en los grupos dentro del aula.	<ul style="list-style-type: none"> a) Diseño y elaboración de un contrato grupal, para cada uno de los grupos de primero y segundo grado. b) Exposición de los contratos grupales. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordinador - 10 alumnos <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hojas blancas A4 - Marcadores - Lápices 	<p>Instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registro - Contrato grupal <p>Objeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación - Actitudes - Coordinación 	<p>22 de jun. (GR “A”)</p> <p>27 de jun. (GR “B”)</p>
	COEVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> a) Reunión del grupo A y B para llevar a cabo la coevaluación correspondiente a la tercera etapa de la propuesta de intervención. b) Cierre del GR. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordinador - Grupo de alumnos A y B. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hojas blancas A4 - Devolución 	<p>Instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registro - Escrito de la coevaluación <p>Objeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación - Actitud - Coordinación 	<p>29 de jun. (GR “A” y “B”)</p>

3.4 Condiciones necesarias para la aplicación del proyecto pedagógico

Prever con anticipación las circunstancias que pudieran en un momento dado obstaculizar o bien favorecer la aplicación del proyecto pedagógico, nos llevó a plantear las siguientes condiciones derivadas a partir de la normatividad¹¹² de la institución educativa y de las características propias del proyecto pedagógico de intervención:

- Dar a conocer el proyecto pedagógico de intervención, al personal escolar de la institución educativa, previo a su aplicación, con el propósito de que éstos, estén informados sobre las actividades y ofrezcan su apoyo a los estudiantes cuando se lo soliciten.
- El objetivo general del proyecto pedagógico de intervención deberá ser de interés para los miembros de la comunidad educativa.
- El coordinador deberá tener un conocimiento teórico y práctico sobre los grupos de reflexión, ser externo al personal escolar de la institución educativa y tener el menor grado de participación dentro de las actividades propias de la institución educativa.
- Al ser el coordinador, un sujeto externo al personal escolar, deberá contar con los documentos que avalen su permiso para tener acceso a la EST64 y llevar a cabo las actividades correspondientes al proyecto y las propias del GR como estrategia didáctica.
- Deberá existir una constante comunicación entre el coordinador del GR y el personal escolar en relación con los avances y obstáculos del proyecto pedagógico de intervención.
- El coordinador deberá estar presente en cada una de las sesiones de trabajo, ya que es responsabilidad de éste, la seguridad de los alumnos participantes dentro de la institución, así como el cuidado de las instalaciones y mobiliario propios de la EST64.
- Los gastos económicos que se generen por la compra de recursos didácticos, para trabajar durante las sesiones del GR, serán responsabilidad del coordinador.

¹¹² SEP. *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación básica, inicial, especial y para adultos en el Distrito Federal.*

- El coordinador deberá proporcionar a los grupos que participen en este proyecto pedagógico de intervención el material didáctico correspondiente para cada una de las sesiones de trabajo del GR.
- El coordinador no recibirá remuneración por parte de los participantes del GR ni por otra persona.
- Los espacios para desarrollar las sesiones del GR, deberán estar libres de distractores dinámicos, como: el ruido y el *ajetreo*.
- Los alumnos participantes del GR deberán estar por su propia iniciativa y no por imposición, de allí que su participación dentro del GR no será criterio de evaluación para alguna de las asignaturas del curriculum formal.
- Los alumnos interesados en participar en el GR deberán contar con el permiso de sus padres o tutores, quienes serán convocados a una reunión con el propósito de darles a conocer el proyecto pedagógico de intervención y a partir de ello den su consentimiento para que los estudiantes participen.

Estas condiciones se esperaba permitieran desarrollar el proyecto en óptimas condiciones como estaba descrito y con ello, tener mayores posibilidades de alcanzar en un mayor porcentaje el objetivo general.

3.5 Cómo evaluar el proyecto pedagógico de intervención

Considerando que el PPI se aplicaría por primera vez y que estaba dirigido a estudiantes de secundaria inmersos en una realidad compleja, como lo era la institución educativa y la sociedad, se consideró primordial evaluar el PPI, con el propósito de conocer y comprender cómo operaba, a partir de lo privativo de cada uno de los miembros de la comunidad educativa de la EST64, con el fin último de mejorar su estructura curricular y con ello su posterior aplicación.

Por consiguiente, se consideró que el paradigma naturalista junto a los modelos de evaluación *Iluminativo* de David Hamilton y Malcom Parlett, y el *Respondente* de Robert Stake, serían los más apropiados para evaluar el proyecto pedagógico de intervención que atendería al problema de indisciplina en el aula de la EST64, al considerar que éstos, dan prioridad en una evaluación al proceso, tomando en cuenta que éste, proporciona una mayor cantidad de información, la cual permite no sólo conocer y mejorar el proyecto

mismo desde su estructura hasta su ejecución, sino que además, da cuenta de la complejidad que implica aplicar un proyecto y con ello se refleja una realidad que en ocasiones se descarta al momento de tomar decisiones. La realidad existe a partir de que se le reconoce como una construcción de significados que el propio sujeto cognoscente hace sobre ésta y el hombre no es ajeno a esa realidad que construye, sino que es parte de un segmento de ésta, desde el tiempo y espacio que ocupa.

El paradigma naturalista a diferencia del racionalista, se caracteriza “por centrarse en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable [...] enfatizando así, en la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos”.¹¹³ De este modo, evaluar el PPI, implicaría tener en cuenta el contexto en el que operaba, así como los significados construidos alrededor de éste por parte de los miembros de la comunidad educativa de la EST64.

Aún cuando se tendrían como referencia el modelo Iluminativo y Respondente, no así todo su planteamiento teórico, sino que sólo se retomarían algunos de sus postulados que derivaron en los criterios privativos de la evaluación del proyecto pedagógico de intervención, a saber:

La evaluación como un proceso iniciaría junto con la aplicación del proyecto pedagógico de intervención, a partir de este momento el evaluador debería observar y describir, tomando en cuenta tres aspectos a partir de los cuales agruparía la información, los cuales serían: antecedentes, transacciones y resultados.

Considerar los antecedentes de acuerdo a Stake, significaría describir todas aquellas situaciones que se presentaran previo a cada una de las sesiones del GR, y que se consideraba condicionaran o influyeran en la dinámica y/o resultados de éste, idea que se complementaría con el modelo iluminativo, el cual propone que es necesario considerar dentro de una evaluación la descripción del contexto dentro del cual opera un proyecto para una evaluación.

Por otra parte, en las transacciones se agruparía la descripción relacionada con la dinámica del GR o *medio de aprendizaje*, quedando explícito el tipo de participación, conductas, actitudes de los directamente involucrados dentro del proyecto, a partir de la cual se permitiría hacer un análisis al *sistema de enseñanza*, es decir, al hacer una

¹¹³ ARNAL, Justo *et al.* *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*. p. 41.

descripción del currículum vivido, se conocería y comprendería cómo operaba realmente el proyecto pedagógico de intervención, y con ello tomar una decisión sobre el currículum formal.

Finalmente en los resultados, se incluirían descripciones en donde se diera cuenta de “los logros, las actitudes, aspiraciones, lo evidente, lo confuso, lo buscado y lo no buscado”¹¹⁴ durante la aplicación del proyecto pedagógico de intervención.

El plan de acción para llevar a cabo la evaluación se resume en la tabla 10, en la cual se especifica el objeto, el método, instrumentos, tiempos y el responsable de realizar la evaluación.

TABLA 10

¿Qué evaluar? Objeto	¿Cómo? Método	¿Con qué? Instrumentos	¿Cuándo? Momento	¿Quién? Responsable
Proceso de aplicación del PROYECTO PEDAGÓGICO DE INTERVENCIÓN	A partir de la observación, descripción, análisis e interpretación de datos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro Anecdótico ▪ Encuesta ▪ Pruebas verbales. ▪ Pruebas de ejecución. 	Durante y al finalizar la aplicación del proyecto pedagógico de intervención.	Alumnos Docentes Evaluador ^{115*}

A partir de la información obtenida por las descripciones en los tres factores: antecedentes, transacciones y resultados, se establecerían categorizaciones para hacer la presentación final de los resultados de la evaluación y con ello facilitar su presentación a los miembros de la comunidad educativa de la EST64, finalizando así nuestra participación, pero no así nuestra formación profesional.

Finalmente, la información que se obtiene a partir de los resultados de una evaluación no tienen como fin generar aseveraciones veraces que se puedan generalizar, sino que más bien tiene como propósito la comprensión y mejora del objeto de estudio en cuestión y ser una herramienta que facilite la comprensión de otro fenómeno social similar. Evaluar implica describir e interpretar, más que cuantificar, por lo que conocer, comprender y mejorar se vuelven el objetivo de la evaluación.

¹¹⁴ STUFFLEBEAM, D. SHINKFIELD, A. *Evaluación sistemática*. p. 243.

¹¹⁵ *En este caso, el evaluador es la persona responsable de la elaboración y aplicación del proyecto pedagógico de intervención.

CAPÍTULO 4 EVALUACIÓN DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE INTERVENCIÓN AL PROBLEMA DE INDISCIPLINA EN EL AULA

Este capítulo, está dividido en dos apartados. El primero corresponde al informe del proceso vivido en la aplicación del Proyecto Pedagógico de Intervención al problema de indisciplina en el aula, mientras que en el segundo se presenta la evaluación de éste con base en el proceso.

4.1 Informe correspondiente a la aplicación del PPI

Previo a la evaluación del PPI, se realizó la reconstrucción de su proceso de aplicación, considerando los hechos y datos obtenidos a partir de esta experiencia grupal y de la aplicación de instrumentos, ello contribuyó a elaborar un informe que en su momento se dio a conocer a las autoridades correspondientes de la EST64, con el propósito de informar acerca del proceso vivido desde la presentación del PPI a esa institución, hasta las vicisitudes de su desarrollo y su consumación.

La tabla 10 corresponde al cronograma de las actividades realizadas previo a la aplicación del PPI, para las cuales se requirió un total de trece días, tiempo mayor al planeado en un inicio, como resultante de la inasistencia de los padres de familia a las reuniones, en las cuales, se les solicitaría su autorización para que sus hijos participaran en el GR.

TABLA 10

Actividades efectuadas previo a la aplicación del PPI	vier16 feb.	lun19 feb.	mier21 feb.	vier23 feb.	lun26 feb.	mier28 feb.
Presentación y aprobación de la propuesta de intervención	•					
Selección de los alumnos para el GR.		•				
1ª Reunión con los padres de familia.			•			
Selección de los alumnos para el GR.			•			
2ª Reunión con los padres de familia.				•		
3ª Reunión con los padres de familia.					•	
Aplicación del PPI						•

4.1.1 Presentación del Proyecto Pedagógico de Intervención

El Proyecto Pedagógico de Intervención al problema de indisciplina en el aula, fue presentado al Director de la Escuela Secundaria Técnica No. 64, el día dieciséis de febrero de dos mil siete. Día en que el Director aprobó la estructura curricular y la posterior aplicación del mismo. Haciendo sólo hincapié en la responsabilidad que se debía asumir al aplicar el PPI en relación con los alumnos, el proceso y espacio en el cual se trabajaría.

La segunda persona en conocer el PPI y aprobarlo, fue el Coordinador del Área Académica de la EST64, quien solicitó una copia del documento para su posterior consulta por parte de los miembros de la comunidad educativa, así como, la autorización de los padres o tutores de los alumnos que participarían.

Con el Director y el CAA, se acordó llevar a cabo la presentación del PPI con el resto del personal escolar en la Junta de Consejo Técnico, a realizarse el día veintiocho de febrero del mismo año, sin embargo, en esta fecha, no fue posible efectuarse debido al exceso de temas a tratar en la Junta de Consejo Técnico y por el poco tiempo del cual disponía el personal escolar. Por lo que la presentación del PPI se hizo de forma individual, informando sobre las particularidades del proyecto, sólo al personal escolar que tenía un tiempo de descanso y disponibilidad para escuchar, abarcando así, sólo al 25%, quienes una vez enterados, mostraron interés por el PPI.

4.1.2 Constitución del Grupo de Reflexión

Para la selección de los alumnos que integrarían el Grupo de Reflexión y que atenderían a la demanda de la institución, se contó con la participación del tutor de cada uno de los grupos de primer grado y con la asesora responsable de los segundos grados, a quienes de manera individual se les dio a conocer el documento correspondiente al PPI.

Tutores y asesor, externaron su interés por el PPI y la disponibilidad por participar en lo que se les solicitara. En un primer momento su participación se limitó en dar a conocer el nombre del alumno más "*indisciplinado*" de cada grupo, para su posterior invitación a participar en el GR.

Hasta estos momentos como equipo promotor y futura coordinadora me encontraba motivada para proceder en la selección de los alumnos y posteriormente a la aplicación del PPI, sin embargo, persistía en mí, la inseguridad por el hecho de saber que sería mi primera experiencia en la aplicación de un PPI del cual era responsable, así como ser coordinadora de un GR.

Con la lista de los diez nombres de los alumnos propuestos por asesor y tutores, la lista de los nombres de los alumnos jefes y subjefes de cada grupo y contando con el apoyo de los prefectos, se visitó a los estudiantes el día diecinueve de febrero en su salón de clase para informarles sobre el GR y conocer si estaban o no interesados en participar. No todos aceptaron, unos por desinterés y otros porque como el trabajo en el GR se llevaría a cabo después de la jornada escolar y al término de ésta, debían hacer otras actividades como trabajar, ensayar o bien porque tendrían problemas con su transporte escolar.

De un total de veinte alumnos, sólo aceptaron en participar catorce, a éstos últimos, se les proporcionó un citatorio para una reunión con sus padres y a los que no, se les agradeció por su atención y se les reiteró la invitación. La reunión con los padres de familia tenía como propósito informarles sobre la situación, presentar de manera muy general la estructura del PPI, hacerles saber el interés porque sus hijos participaran, así como solicitar su autorización mediante su firma, a fin de evitar problemas posteriores relacionados con la hora de salida de la escuela y llegada de sus hijos a su domicilio.

La primera reunión con los padres de familia se planeó para el día miércoles veintiuno de febrero a las siete de la mañana, por sugerencia del CAA. A dicha reunión sólo asistieron tres madres de familia, en horarios distintos cada una. Las tres autorizaron la participación de sus hijos, sin ningún inconveniente.

La escasa respuesta por parte de los padres de familia y el poco interés de los alumnos en participar, me desalentó para continuar con mis funciones, deseando por un momento reducir mi hacer a un mero requisito para acreditar el último semestre de la licenciatura. Frente a esta situación de la cual el CAA se percató, me exhortó a continuar, por lo tanto, la muestra de “alumnos indisciplinados” por grupo se hizo más grande, teniendo un total de sesenta alumnos “indisciplinados” y veinte alumnos entre jefes y subjefes de grupo. A este total de ochenta alumnos se les invitó, no obstante, sólo veinticuatro alumnos se interesaron en participar y de éstos sólo cuatro tuvieron la autorización de sus padres.

El equipo promotor se dio a la tarea de visitar a todos aquellos alumnos en su salón de clases, que habían estado interesados en participar en el GR y razón por la cual se les había dado un citatorio para una reunión con sus padres, a fin de conocer los motivos por los cuáles no asistieron éstos últimos. Los alumnos desconocían las razones por las cuáles sus padres no se habían presentado y solicitaron se les invitara nuevamente a la reunión. Ésta, se planeó para el día veintiséis de febrero, a la cual no asistió ningún padre

de familia, pasando por alto este escenario al no indagar sobre las posibles causas de la inasistencia de los padres de familia, se prosiguió a la aplicación del PPI.

Con los siete alumnos que tenían el interés y la autorización por parte de sus padres en participar en el GR, se inició la experiencia grupal el día veintiocho de febrero, para lo cual estaban avisados los padres de familia, alumnos, CAA y orientadoras. Un último alumno fue incorporado el mismo día que dio inicio la propuesta, ello por orden del Coordinador del Área Académica, alumno quien fue aceptado a pesar de no contar con el permiso de sus padres, lo cual me causó confusión en relación con el tipo de participación que tendría la institución educativa dentro del GR, ya que si bien el GR era parte de la EST64, yo era la responsable de éste.

4.1.3 Características de los integrantes del GR

Los ocho alumnos que formaron parte del GR fueron del sexo masculino, cuatro de ellos se hallaban en segundo grado y cuatro en primero. Sólo seis eran “*indisciplinados*”, definidos así por tutores y asesor, los dos últimos eran jefe y subjefe de grupo. Las edades de los alumnos se encontraban en un rango de 12 a 15 años.

Revisando el expediente de cada uno de ellos y consultando sólo la información autorizada por la Trabajadora Social y por las políticas institucionales¹¹⁶ bajo las cuales funciona la escuela, se logró obtener la siguiente información:

Los alumnos etiquetados como “indisciplinados” tenían una calificación promedio de 6.1, tomando en cuenta los dos primeros bimestres; un total de treinta y ocho inasistencias en el tiempo que comprendía los dos primeros bimestres, así como un total de nueve reportes por conductas como: *estar fuera del salón de clase; burlarse y reírse en clase; burlarse y desobedecer las órdenes del prefecto; llegar tarde a clase; pelearse en el salón de clase; no llevar el material para trabajar en clase; jugar en clase; no trabajar en clase; molestar a sus compañeros en clase; mojar a sus compañeros; quemar incienso en el salón; besar a sus compañeras; ensuciar a sus compañeros; golpear a sus compañeros; no entrar a clase; llevar soldadura y robar chips*. En su mayoría los reportes habían sido solicitados por sus compañeros, seguidos de los profesores, prefectos y subdirector.

¹¹⁶ Con base en el Lineamiento número 16, para la Organización y funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal. “*Queda prohibido proporcionar información a particulares y a cualquier otras instancias gubernamental relativa a datos del personal, alumnos, activo fijo y en general sobre la organización escolar, sin que para ello medie solicitud y autorización por escrito de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal [...]*”.

Mientras que los dos últimos alumnos: jefe y subjefe de grupo, no tenían reportes en su expediente, tenían un promedio de 7.9 y catorce inasistencias por cada uno de los bimestres.

4.1.4 Dinámica del Grupo de Reflexión

El PPI, se puso en práctica el día veintiocho de febrero de dos mil siete, teniendo una duración de cuatro sesiones, de un total de treinta y seis. Su inicio, así como su desarrollo, estuvo influenciado por la dinámica y la cultura de la institución educativa, a esto se agregaron los constantes deseos de querer evadir mis funciones frente a la dinámica derivada del GR. Las concepciones construidas sobre los sujetos y sus funciones, los grupos, los espacios, los tiempos y las normas, propios de la cultura institucional de la EST64, se trasladaron al GR por medio de los alumnos participantes, quienes veían necesario justificar la inasistencia con una receta médica, tomar en cuenta la limpieza en los trabajos y asumir actitudes similares a las de una clase tradicional.

A partir del encuentro con el grupo y como resultado de una actividad orientada a conocer entre otras cosas, las expectativas que los alumnos tenían sobre esa experiencia grupal, a partir de las preguntas *¿qué esperas de este grupo?* y *¿qué harás tú para que se logre esto?* los alumnos presentes escribieron que del GR esperaban mejorar sus “*expectativas*” y “*capacidades*”; “*aprender a reflexionar sobre uno mismo*” y sobre la “*autorregulación*”; así como “*cambiar lo malo*” y “*conocerse*”. Con el propósito de lograr esto los alumnos “*participarían*”, “*opinarían*”, “*hablarían*”, “*mejorarían*” y “*agarrarían ideas sobre la reflexión*”.¹¹⁷

El espacio en el cual se desarrollaron las sesiones, fue asignado por el CAA, correspondió al salón del grupo 3º “D”, a pesar de ser un aula, tal como fue considerado en la estructura curricular del PPI, ésta no tuvo las características propias para lograr los siguientes propósitos, como: delimitar el trabajo del GR y organizarlo de acuerdo a las actividades planeadas, ya que se encontraba muy cerca de la puerta principal de acceso y salida del personal escolar, además de que los alumnos que integraban la banda de guerra lo usaban para guardar mochilas e instrumentos, durante los mismos horarios en que se desarrollaban las sesiones del GR. Por lo tanto, el tiempo destinado a cada una de las sesiones se vio afectado al inicio y durante el proceso por constantes interrupciones, además de los distractores presentes. En ese contexto el proceso del GR inició, las actividades desarrolladas se precisan en la siguiente tabla.

¹¹⁷ Las palabras entrecomilladas, son expresiones de los alumnos extraídas de un documento, producto de la aplicación de una técnica grupal.

En la tabla 11, se muestra la calendarización de las actividades realizadas, en la cual se puede observar que éstas fueron en su mayoría las mismas para cada una de las sesiones, debido a que no siempre estuvieron presentes los mismos alumnos en relación con las sesiones anteriores.

TABLA 11

Actividades del GR	A* ¹¹⁸	MARZO								
		28 feb.	2	7	9	14	16	21	23	28
f) Presentación de la propuesta de intervención. g) Elaboración del encuadre. c) Distribución de recursos didácticos a los integrantes.	2 Aos	*								
a) Presentación de la propuesta de intervención. b) Reelaboración del encuadre. c) Distribución de recursos didácticos a los integrantes. d) Aplicación de una técnica grupal.	3 Aos						*			
a) Presentación de la propuesta de intervención. b) Reelaboración del encuadre. c) Distribución de recursos didácticos a los integrantes. d) Aplicación de dos técnicas grupales.	3 Aos						*			
a) Presentación de la propuesta de intervención.	1 Ao								*	
	0 Ao									*

La primera sesión, se caracterizó por tener sólo la asistencia de dos alumnos, de un total de ocho, ambos no se conocían entre si y se enfrentaban a una situación completamente distinta a lo establecido; el número reducido del grupo, las características de ellos mismos, el espacio y el horario, se constituyeron en demasiados elementos nuevos que influyeron de manera decisiva en el proceso. La inasistencia, se debió a que era del conocimiento de los alumnos que las clases se suspenderían a las 10:50 a.m. por la Junta del Consejo Técnico, por lo que algunos alumnos optaron por no asistir a la escuela, entre ellos algunos de los integrantes del GR y, por consiguiente, no estuvieron presentes en la primera sesión del GR.

En esta primera sesión, sólo se llevó a cabo la presentación de los integrantes y del encuadre, así como la entrega del material con el cual se trabajaría en las sesiones posteriores como: gafete, separador, lápiz y bolígrafo. El ambiente que predominó en esta

¹¹⁸ La **A** significa la asistencia. **Aos** = alumnos y **Ao** = alumno.

primera sesión fue de ansiedad e incertidumbre, ya que el GR representaba una experiencia nueva para cada uno de los presentes.

Habiendo iniciado la aplicación del PPI, éste, fue suspendido temporalmente por dos semanas, porque siendo coordinadora del GR me encontraba inhabilitada para desempeñar mis funciones como tal, viéndose afectadas cuatro sesiones. De esta situación sólo fueron informados Director y CAA, solicitándoles que de favor informaran a los integrantes del GR, ya que no podía hacerlo de forma personal por cuestiones de salud.

En las dos sesiones posteriores a la suspensión, la asistencia al GR fue mínima y discontinua por parte de los alumnos, ya que de un total de ocho alumnos, sólo asistieron en promedio dos alumnos por sesión. Estas inasistencias estuvieron justificadas por razones de tipo institucional, familiar y personal, más que por “desinterés” de asistir por parte de los alumnos. Las actividades planeadas para cada una de las sesiones y diseñadas para un grupo de diez estudiantes no siempre fue posible realizarlas, teniendo como causa la inasistencia de los alumnos.

Los contenidos y las actividades correspondientes a estas sesiones fueron parte de la primera etapa del PPI y, en su mayoría, fueron las mismas para cada una de las sesiones debido a que no siempre estuvieron presentes los mismos alumnos en relación con las sesiones anteriores. Estos contenidos y actividades, estuvieron enfocados al conocimiento del otro y al reconocimiento de uno mismo, con el propósito de ir generando un ambiente de confianza que permitiera la integración de los miembros del grupo, a fin de facilitar las actividades posteriores, correspondientes a la tarea del GR. Sin embargo, los contenidos no siempre tuvieron continuidad y las actividades no siempre se concluían, ni permitían obtener los resultados que se esperaban alcanzar y para lo cual habían sido planeadas, además de que estuvieron en un constante ajuste a partir de la dinámica del grupo e inasistencia de los integrantes, así como por el tiempo real en que cada sesión se desarrollaba. Algunos de los productos, resultado de estas actividades fueron documentos escritos e ilustrativos¹¹⁹.

La participación de los alumnos, definida ésta, como el nivel de implicación en el proceso, se caracterizó por el nerviosismo, la timidez, el silencio y la ansiedad, y quienes tomaron la palabra voluntariamente fue más por atender a mi demanda y ser escuchado, que por el interés de interactuar con el resto de los integrantes. Era evidente como en ese nuevo

¹¹⁹ Ver anexo 15.

espacio, la actitud frente a la imagen construida de un docente se repetía, parecía que allí también había que obedecerlo y responderle a él, en este caso a mí, y vivir la dificultad de reconocer el GR como una oportunidad para pensar con sus compañeros sobre una situación que les era común, la disciplina en la escuela.

En la cuarta sesión, sólo asistió un alumno, por lo que las actividades planeadas para ese día no se efectuaron, estableciéndose un singular diálogo entre alumno y coordinadora, en relación con el PPI, conversación en la que el alumno se convirtió en el portavoz del GR al externar las ansiedades que estaban presentes entre los alumnos que integraban el GR, a partir de las cuales se explicaba su inasistencia, como principal obstáculo de la experiencia grupal. En el siguiente extracto de un registro anecdótico queda explícita esta idea.

“... Ao: Mmm, ya entendí más la propuesta, ¿Por qué no se las explicó así a mis compañeros?”

©: ¿Queda más claro así el trabajo que se pretende hacer?”

Ao: Sí, yo creo que no se quedan mis compañeros porque no se acostumbran a no estar con sus amigos, ni a trabajar con otras personas.

©: Oh ¿Porqué no les ha gustado?”

Ao: No, o también porque cuando salimos ya no están sus amigos”¹²⁰

Para la quinta sesión del día veintiocho de marzo, se dio por finalizado el trabajo con este GR, al contar sólo con la presencia de un alumno, quien al ver la ausencia de sus compañeros del GR decide retirarse y yo como coordinadora decido concluirlo antes que analizar el ausentismo, el proceso y mi trabajo y con ello estar en mejores condiciones para tomar una decisión mejor fundamentada. Informando de ello sólo a los directivos, al CAA y a las orientadoras, pero no así a los padres de familia, ni al resto de los alumnos integrantes del GR. El siguiente extracto corresponde al registro anecdótico realizado en la última sesión de este GR.

“... Ao: ¿Maestra, nos vamos a quedar?”

©: Si.

Ao: Pero los demás no, ¿verdad?”

©: No lo sé Sebastián.

Ao: ¡Ahí viene Jonathan!...

Ao: Ahí va Jonathan, ya se va Maestra.

Ao: ¿Qué otra vez nos vamos a quedar nosotros dos nada más?”

©: Sebastián, recuerdas que yo les dije a tus compañeros que yo no los iba a obligar a quedarse.

Ao: ¿Pero entonces qué vamos ha hacer?”

©: El grupo no está respondiendo. Pero si a ti te interesa puedes integrarte a cualquiera de los otros dos grupos¹²¹ con los que trabajo.

¹²⁰ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 4 del GR del día 23 de marzo de 2007.

¹²¹ Estos grupos se formaron y desarrollaron dentro del horario escolar a partir del interés y facilidades manifestadas por dos profesores de la EST64, uno de los grupos inició el proceso el día 21 de marzo y el

Ao: ¡Pero eso me va a afectar en mis calificaciones!
©: Mira yo hablaría con tu Maestro o Maestra, en caso de que a ti te interese seguir participando, de tal manera que no te veas afectado, ¿cómo ves?
Ao: es que me va ha afectar a mis calificaciones, necesito hablarlo con mis papás
©: ¿Qué clases tienes a esas horas?
Ao: Biología y Español
©: Creo que primero necesitamos saber si a ti te interesa seguir participando, si tú ya no quieres no te sientas obligado a participar, ok
Ao: Necesito hablarlo con mis papás.
©: Ok, plátalo y el viernes me das la respuesta. Si tu respuesta es sí, te integrarías al grupo regresando de vacaciones.
Ao; Bueno Maestra, yo le aviso, hasta luego.
©: Hasta luego”¹²²

La deserción de los alumnos que formaron parte de este primer GR, y que trajo como consecuencia la culminación repentina de éste, se debió a una serie de factores derivados de la cultura y contexto institucional, que influyeron y dieron como resultado una dinámica de angustia y escape.

Lo cultural, hace referencia a ese conjunto de normas y formas de vida, que permiten al personal escolar y a los alumnos adaptarse a la rutina de la vida escolar y de llevar a cabo la función socializadora de la institución. Por consiguiente, lo nuevo que representaba el proceso grupal, derivado de los roles y funciones que cada uno de los integrantes del grupo debía asumir, muy distintos al rol de alumno y maestro con el cual se tiene familiaridad dentro de un centro escolar, generó ansiedad en los participantes, dificultando el establecimiento de vínculos entre ellos. Aunado con la falta de habilidad de mi parte para trabajar esta situación.

Al mismo tiempo, de que los intereses de los alumnos estaban muy distantes de los verdaderos propósitos del GR, por lo que los alumnos no se identificaron con éste, además de que asistir al GR, implicaba renunciar a estar con sus amigos o compañeros. Era como si lo placentero estuviese afuera, con sus amigos, por eso se iban; los del GR no eran sus amigos, al GR lo definía un rasgo “negativo”, estaba formado por alumnos *indisciplinados*, tal vez, por eso no querían pertenecer a ese grupo. Se puede pertenecer a una banda, pandilla, aunque sea un calificativo negativo, pero porque ese grupo es fuerte, protege, es solidario, les ofrece a sus integrantes algo que les hace falta, pero el grupo que se constituyó por la institución educativa a petición de una docente, que no se

otro el 23 de marzo. En el apartado 4.1.5.2 de este capítulo, se desarrollan las particularidades de estas dos experiencias grupales.

¹²² Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 5 del GR del día 28 de marzo de 2007.

comportaba como toda docente, además ajena a la comunidad, posiblemente, no era un grupo atractivo al que se quisiera pertenecer.

Por otra parte, el GR, se constituyó en una actividad extraescolar, en donde no se asignarían calificaciones, de allí que participar en él no tenía una relevancia concreta; realizar las tareas escolares implica alcanzar en algún momento una calificación, concepto que adquiere comúnmente un valor y significado dentro de la escuela como elemento que permite evidenciar un aprendizaje y al que además se le asigna un lugar para llevar a efecto la jerarquización de los alumnos, ya que “[...] comúnmente el aprendizaje logrado por un estudiante se resume en una calificación o nota”.¹²³

Finalmente, el desarrollo del GR fuera del horario escolar, se convirtió en un elemento que por las características contextuales de la EST64, al ser una zona poco concurrida por las personas, hacía que los alumnos se sintieran y vieran solitarios, poniendo en riesgo su seguridad camino a casa, éste fue otro de los factores para no acudir al GR.

4.1.5 Conformación de dos Grupos de Reflexión

A partir del interés y solicitud de dos profesores¹²⁴, miembros de la comunidad educativa de la EST64, el PPI, fue aplicado con dos grupos de alumnos dentro del horario escolar, pertenecientes al 1º “A” (GRA) y 1º “C” (GRC), ambos docentes eran los respectivos tutores de los grupos.

Estos alumnos, fueron seleccionados por sus tutores, y estaban considerados como los más “indisciplinados”, “flojos” y “latosos” de su grupo. Su asistencia al GR, fue por decisión de su tutor, quien sólo se limitó a decirles que en la hora correspondiente a tutoría, se trabajaría conmigo y que como estudiante no podría evaluarlos, sin embargo, debía informar sobre el trabajo y asistencia de cada uno de ellos.

Los alumnos, en un inicio, cuestionaron al tutor su participación en el GR, sin embargo, acataron la orden. Ese cuestionamiento fue una forma de manifestar su resistencia frente a lo desconocido, más que una forma de descalificar lo que los otros decían que eran y motivo por el cual debían integrarse al GR. La ansiedad disminuyó una vez que el profesor informó quién era yo, momento a partir de lo cual, los alumnos asumieron conductas y construyeron expectativas, mismas que predominarían en la dinámica de cada uno de los GR.

¹²³ GATICA MEDEL, Berenice. *Análisis del programa para la evaluación internacional a estudiantes de 15 años (PISA)*. p. 26.

¹²⁴ Ambos docentes, son Licenciados en pedagogía, egresados de la UPN.

*Ao1: Pero si yo no hice nada Maestra.
Ao2: ¿Por qué yo?, si yo no hice nada.
Ma: Ya se que no hicieron nada.
Ao3: ¿Yo también Maestra? ¿Pero yo por qué?
Aos: Pero por qué yo, si hay otros más indisciplinados que yo, como el pinche..
/La Ma, explica que yo era estudiante y que estaba realizando mis prácticas y que a partir de ese día trabajarían conmigo en su horario, que yo no podría evaluarlos, sin embargo, debía informarle sobre el trabajo. Dicho esto, los Aos corrieron y gritaron hacia el auditorio/”.¹²⁵*

Los dos tutores, ofrecieron el horario correspondiente a tutoría para desarrollar las sesiones del GR, pero no así el espacio, siendo necesario solicitar la autorización de los directivos y CAA para hacer uso del auditorio, biblioteca, taller de dibujo o de alguna aula escolar, a fin de desarrollar las sesiones de los GR.

Uno de los grupos inició la experiencia grupal el día veintiuno de marzo, contando con la asistencia de diez alumnos. Y el segundo GR inició el día veintitrés de marzo con la asistencia de los diez alumnos seleccionados. A ambos grupos se incorporaron posteriormente más alumnos.

4.1.5.1 Dinámica de los GR “A” y “C”

Estos dos grupos, fueron distintos entre si y también en relación con el primero, además generaron una dinámica completamente distinta, a partir de las circunstancias que se suscitaron desde mi presentación, exposición del PPI, espacios, tiempos, actividades, así como por las nuevas temáticas que se irían desarrollando a partir de la historia que tenían como grupo institucionalizado ya que los integrantes de cada uno de estos grupos se conocían entre si, sus roles eran conocidos y estaban definidos por el grupo formal al que pertenecían, constituido institucionalmente desde su ingreso al plantel, todos ellos factores que determinaron el devenir del proceso.

No obstante, estos grupos tenían algunas similitudes, como el que la mayoría de los integrantes eran hombres, ya que sólo se contó con la participación de una mujer, tenían una edad promedio de trece años, provenían de familias de cinco integrantes (ambos padres e hijos), en su mayoría eran los primogénitos, entre las actividades económicas de sus padres eran: ama de casa, obrero, comerciante y chofer. Por otra parte, las expectativas que tenían en relación con el GR eran también semejantes, como: “*cambiar y mejorar*”; “*conocer a sus compañeros*”, “*tener más tiempo libre*”, “perder clases” o simplemente no esperaban “nada”.

¹²⁵ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 1 del GR del 1ºA” del día 23 de marzo de 2007.

Cada uno de estos dos grupos, tuvo una duración menor a la planeada, al tener una sesión por semana y en periodos hábiles, además de que la propuesta se implementó a finales del mes de marzo, cubriendo en promedio el 28 % del total de sesiones que era de treinta y seis, contempladas en la planeación didáctica del GR.

En la tabla 12, se muestra el total de sesiones y la secuencia de éstas, por cada uno de los grupos, los espacios grises corresponden a las sesiones suspendidas por el periodo vacacional y por actividades de la EST64. Y como se puede observar, el GRC, tuvo una duración de doce sesiones, de un total de treinta y seis, las cuales fueron relativamente continuas, facilitando la secuencia de los contenidos planeados, pero a pesar de esto, no se lograron los objetivos. El GRA, a diferencia del GRC, tuvo una duración de ocho sesiones, las cuales fueron constantemente interrumpidas por actividades relacionadas a “ensayos generales” de la población estudiantil, convivencias grupales y torneo de futbol, factores que dificultaron la secuencia de las actividades.

TABLA 12

GR	Sesiones trabajadas con cada uno de los grupos														
1" C"	S	S			S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
1" A"	S				S		S		S	S	S	S	S		

Por otra parte, el no tener un espacio físico estable para desarrollar las sesiones, derivó en que éstas llegaran a tener una duración de aproximadamente cuarenta minutos en ambos grupos, tiempo que fue menor al planeado debido a que las autoridades no siempre proporcionaron a tiempo las llaves para acceder a los espacios, o éste no siempre se encontraba en las mejores condiciones para trabajar, siendo necesario acondicionar el espacio antes de iniciar cada sesión. El tiempo reducido a cuarenta minutos, en algunos casos, fue insuficiente para concluir con las actividades.

La primera sesión para ambos grupos, se caracterizó por la presentación de la propuesta, en donde los alumnos no atendieron a los propósitos y metodología de ésta, quizá como una forma de manifestar su desinterés por el PPI, pero no así por la oportunidad que representaba el espacio para estar con los amigos.

Las técnicas grupales, como actividades propuestas para trabajar la tarea implícita de los GR, tuvieron un carácter lúdico. Con el GRC se trabajaron cuatro técnicas (las cuales fueron: La telaraña, Qué significa mi nombre, Tarjeta de presentación, y Quién soy yo) mientras que con el GRA, sólo se trabajo la técnica de la telaraña. Estas técnicas, por

parte de los alumnos del GRC no fueron aceptadas con mucha facilidad al inicio, quizá por la poca similitud que tenían con los trabajos escolares de secundaria, pero paulatinamente los alumnos se fueron involucrando en las actividades, el silencio se desvanecía y el ejercicio se asumía con facilidad. No todas las técnicas se concluyeron o se comentaron, pero aquellas que se finalizaron, tuvieron la participación de los alumnos, quienes expusieron sus ideas y escucharon con atención e interés a sus compañeros. Mientras que con los alumnos del GRA, la técnica fue aceptada con facilidad, desarrollándose en un ambiente donde la bulla y el lenguaje incivil predominó, pese a ello, los alumnos participaron y se escuchaban unos a otros.

Ao1: Lo que menos me gusta es que maltraten a los perros de la calles.

Ao2: No me gusta que les peguen a los perros.

Ao3: No me gusta la clase de Matemáticas.

Ao4 y Ao5: No me gusta la clase de Geografía.

Ao6: Todo me gusta.

Ao7: No me gusta que maltraten a los animales

Ao: ¡Pinches [sic] copiones! parece que no pueden pensar otra cosa.

Ao8: Los hombres por ¡pinches jotos! [sic]

/Cada una de las respuestas es acompañada por risas, de parte de los alumnos/

Ao: Faltas tú /dirigiéndose a mí/

Ao: ¡Como tú! Pinche pendejo[sic], se le dice usted, ella es la maestra”.¹²⁶

El resto de las actividades en ambos GR, estuvieron enfocadas a trabajar los objetivos de la segunda y tercera etapa de la propuesta, en algunos casos estas actividades correspondieron a las planeadas, pero no en la secuencia en que estaban descritas por la dinámica del grupo, en otros respondían a la demanda del grupo, por ejemplo, las actividades derivadas a partir de las temáticas relacionadas a las “normas y el respeto” sugeridas por los alumnos. Las actividades que fueron planeadas, tuvieron un grado de dificultad para los alumnos, por lo que demoraban para concluir con ésta, optando por asumir actitudes de desinterés y cansancio, como estrategia para evadir la tarea, pero al ver que ésta, no por ello se suspendía, la retomaban, aunque el tiempo no permitía concluir las o en otros casos reflexionar sobre cada uno de los productos resultado de las actividades.

En una coevaluación llevada a cabo con el GRC, los alumnos externaron que se sentían bien en el GR, sin embargo, no les quedaba claro lo que habían aprendido. Habitualmente una escuela demanda de un aprendizaje memorístico, a partir de lo cual presenta a los alumnos un conjunto de contenidos que puedan ser memorizados, repetidos o en algunos casos ejecutados de forma literal, y de esta manera el aprendizaje se convierte en algo

¹²⁶ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 1 del GR de 1ºA del día 23 de marzo de 2007.

que se puede observar y medir por los alumnos y el maestro. Sin embargo, en la metodología de trabajo dentro del GR, el alumno debía descubrir esa información que le permitiera construir un conocimiento, el aprendizaje que ahí en un primer momento se demandaba era cognitivo más que operativo, razón por la cual quizá para los alumnos no era perceptible su aprendizaje.

En la sesión ocho y nueve del GRC, el material de trabajo fue una serie de situaciones simuladas y reales, a partir de las cuales los alumnos hicieron del espacio, un grupo de reflexión, todos los presentes se involucraron en la tarea, participaron, opinaron, reflexionaron, se escucharon e interactuaron, apropiándose de ese espacio y atribuyéndole un sentido distinto al trabajo escolar que regularmente hacían en la secundaria.

Sesión ocho...

"Mónica es una compañera que forma parte de un grupo de amigos y amigas de la clase. Ramón le ha hecho el siguiente comentario "estas bien gorda, quítate que no me dejas ver" delante de los demás y ella se ha puesto colorada. Mónica se ha quedado callada y no ha dicho ni una palabra"

@: ¿Cuál es el problema?, ¿si fueras Mónica como lo habrías solucionado?

Ao: Dejándole de hablar al compañero.

Ao: Mentándosela.

Ao: Golpeándole.

Ao: Haciéndole lo mismo.

@: ¿Si fueran los amigos de Mónica que habrían hecho?

Aos: Nada.

@: ¿Creen que Ramón tenga algún motivo justificado para hacerle ese comentario que molesta a Mónica?

Aos: Sólo fue para divertirse.

Ao: Después de todo así nos llevamos.

@: Si, así nos llevamos, si así nos divertimos entonces ¿cuál es el problema?

Ao: Ninguno.

@: Entonces doy por entendido que nos gusta que nuestros compañeros, nos hagan sentir mal, nos ofendan, nos golpeen, etc....

Aos: No

/A partir de estas reflexiones, se estableció un ambiente de confianza, cada uno de los presentes dio a conocer su punto de vista, no se entró en debate, sin embargo, poco a poco, los alumnos fueron comentando experiencias en las que pasaron momentos desagradables y se sintieron mal.

Ao: ahora sí, estamos trabajando".¹²⁷

Sesión nueve...

@: Dicen que no tienen problemas y miren ahorita están diciéndolos /los Aos ríen/ que les parece si retomamos uno.

Ao: El más importante, el del compañero.

¹²⁷ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 8 del GR del 1°C" del día 23 de mayo de 2007.

©: ¿Sí?

A: Sí

/Una vez planteado el problema, los alumnos en grupo construyen una solución/

Ao: ¡Ya sé! Hay que pedirle una disculpa a la maestra.

Ao: No, ya no hay que decir nada, igual y ya se les olvidó, y si les recordamos nos van a mandar citatorio y no quiero que vengan mis papás.

©: Me parece buena idea la de pedirle una disculpa a la maestra, sólo que les recomendaría que se lo plantearan a la orientadora.

Ao: Es que no te dejan opinar.

Ao: Se hace lo que ellos dicen.

Ao: Nunca nos creen nuestras buenas intenciones.

Ao: No tiene caso, ya pasó mucho tiempo.

Aa: Más vale tarde que nunca, si no se va a quedar con ese sentimiento.

Ao: No nos van a creer,

Ao: Para qué, si de todos modos nos van a "chingar" [sic]

©: Creo que no ha pasado mucho tiempo, y porque no le piden ayuda a su tutor

Ao: No nos va a creer, además es más amigo de la prefecta".¹²⁸

Al cierre de estos GR, no se les destinó el tiempo suficiente por las actividades propias de la escuela, como lo era el torneo de fútbol, por lo que la sesión destinada a este momento para el GRC, se vio interrumpida por dicho torneo, el cual se estaba realizando en el patio, y que atraía la atención de los alumnos, para quienes en ese momento era más importante la estrategia para ganar el torneo de fútbol, que llevar a cabo el cierre y la despedida. Esta actitud posiblemente se debía a dos razones, por un lado, el torneo remite a una situación lúdica y muy placentera, situaciones que generan en los adolescentes bastante atracción, además que a ello se agregaba la pertenencia a los equipos de fútbol y a esa escuela secundaria; por otro lado se encontraban con la posibilidad de estar en un grupo (GR) en donde los vínculos, la pertenencia y la mutua identificación no eran tan fuertes. Mientras que para el GRA, la sesión de cierre se canceló por el partido de fútbol que tendrían los alumnos, por lo que la despedida con el grupo se hizo en otro momento, en el cual no se pudo contar con el total de los participantes.

"©: Alexis, ¿y tus compañeros?

Alexis: ¿Para qué?

©: Tenemos sesión ahorita.

Alexis: Ahorita vamos a jugar fútbol nosotros /Nicolás se acerca a nosotros/

Nicolás: ¡Hola Ma!

©: Nicolás, recuerdas que tenemos sesión ahorita.

Nicolás: Sí, pero ahorita vamos a jugar.

Edgar: ¡Hola Ma! ¿Vamos a tener sesión ahorita?

©: Sí.

Edgar: Entonces vaya por nosotros al salón.

Alexis, Nicolás: Pero vamos a jugar, ya nos vamos con el Mo de Educación Física /comienzan a retirarse/

¹²⁸ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 9 del GR del 1°C" del día 30 de mayo de 2007.

@: *Chicos no se vayan, tenemos que organizarnos, si tienen partido ahorita, ¿entonces en qué momento podemos tener la sesión?*
Aos: *Cuando acabemos de jugar fútbol maestra /Alejandro se a reunido al grupo/”¹²⁹*

4.2 Evaluación

La evaluación del PPI, tuvo como sustento algunos aspectos teóricos del paradigma naturalista, así como, de los modelos de evaluación iluminativo y respondente, los cuales se caracterizan por centrar su atención en la descripción e interpretación del proceso correspondiente a la puesta en práctica de un proyecto, sin perder de vista el contexto en el cual opera, al considerar que de esta forma es posible acercarse al conocimiento real de las cosas, una vez que se buscan las relaciones entre un fenómeno y otro, por consiguiente, fueron metas de la evaluación conocer el proceso de ejecución del PPI, considerando sus antecedentes y las transacciones. Evaluar el proceso tendría como fin mejorar el proyecto mismo, desde su estructura hasta su ejecución.

4.2.1 Instrumentos de evaluación

Considerando que en esta experiencia evaluar implicaba describir e interpretar, para conocer, comprender y mejorar el PPI, se utilizaron técnicas como el registro anecdótico y el informe, asimismo, se diseñaron instrumentos como el cuestionario y las pruebas de ejecución. A partir de éstos, se obtuvo una serie de datos, mismos que se analizaron e interpretaron, permitiéndonos con ello, conocer y comprender el proceso de aplicación del proyecto, para su posterior mejora.

Las características de cada una de las técnicas e instrumentos de evaluación, se describen en los siguientes párrafos:

El *registro anecdótico*¹³⁰ “[...] es una descripción narrativa literal de incidentes y acontecimientos significativos que se han observado en el entorno del comportamiento en el que tiene lugar la acción”¹³¹ como técnica de evaluación, consistió en redactar descripciones narrativas poco después de haber finalizado cada una de las sesiones del GR, de aquellos acontecimientos que se observaron previo y durante el desarrollo de cada una de las sesiones. Esta técnica, exigía de un tiempo considerable para ofrecer una interpretación de lo narrado en su momento, por lo que esta última, no se realizó,

¹²⁹ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 12 del GR del 1ºC del día 27 de junio de 2007.

¹³⁰ Ver anexo 16.

¹³¹ MCKERNAN, James. “Métodos de investigación observacionales y narrativos”. *Investigación – acción y curriculum*. p. 88.

asimismo, al llevarse a cabo tiempo después de que habían sucedido los acontecimientos, se llegaron a omitir diálogos y datos que en su momento dificultaron la interpretación del registro.

El *informe* como técnica, nos permitió dar cuenta de forma escrita del proceso correspondiente a la aplicación del PPI, de manera concisa, identificando sus etapas, pero no así las particularidades de fondo de cada una de éstas al haber omitido nombres, expresiones, conversaciones, la secuencia completa de las dinámicas de cada GR, así como mi propio discurso, en los registros anecdóticos. La ausencia de este material en los registros anecdóticos, hizo del informe algo incompleto, perdiendo con ello la esencia misma del conocimiento de un proceso al tener dificultades al momento de tratar de responder a las preguntas del cómo y del por qué. El informe se realizó una vez que finalizó la aplicación del PPI y con base en los registros anecdóticos.

La *prueba de ejecución*¹³², como instrumento de evaluación, consistió en que a partir de proporcionarle al alumno un documento escrito que contenía doce ejemplos de situaciones, éste, debía calificarlas como disciplinadas o indisciplinadas, argumentando posteriormente *el por qué*, a partir de este instrumento se exploró la forma de pensar, teniendo como referencia los contenidos temáticos revisados en sesiones anteriores.

Finalmente, el *cuestionario*¹³³, como instrumento de evaluación, consistió en una serie de preguntas cerradas y abiertas, respecto a la variable dinámica, teniendo como indicadores coordinación, participación, asistencia, productos, tiempos, espacios y actividades. El cual se aplicó una vez finalizada la experiencia del GR, con los alumnos participantes. Las características propias del instrumento limitaron las respuestas y con ello la opinión que tenían los alumnos participantes del GR.

Una vez recapitulada la información a través de estos instrumentos y técnicas de evaluación, se prosiguió al análisis de ésta, llegando a los siguientes resultados: la institución escolar, fue el factor que condicionó e influyó en gran medida en la dinámica del GR y en la ejecución del PPI.

4.2.2 La institución educativa y sus efectos en el proyecto de intervención

La palabra institución, de acuerdo a Irene Alfiz denota “a un conjunto de formas y estructuras sociales que regulan las relaciones, nos preexisten y se imponen al

¹³² Ver anexo 17.

¹³³ Ver anexo 18.

individuo”.¹³⁴ Al hablar de institución escolar, nos referimos al espacio físico que tiene como fin la socialización de los alumnos, entendida ésta, como el proceso por el cual los nuevos miembros de una sociedad son inculcados por las ideas, valores y normas aceptados socialmente, valiéndose de un conjunto de normas, jerarquías y personas, para lograr dichos propósitos. Por consiguiente, quienes forman parte de la institución escolar, regulan sus funciones y relaciones de acuerdo a la normatividad de ésta.

Una institución educativa, asigna roles y tareas a los sujetos de su comunidad educativa, los cuales se acatan, en otros casos se cuestionan, sin embargo, se trata de evitar el conflicto que desequilibre la vida escolar, su rutina y su cultura, que le permite sobrevivir en una sociedad en donde prevalece la incertidumbre, la impunidad y las paradojas. Quizá por ello, los alumnos que formaron parte de dos de los GR, en algún momento cuestionaron a sus tutores la orden de participar en la experiencia grupal, sin embargo, la acataron. El tutor es una figura de autoridad reconocida institucionalmente, por su jerarquía y sus funciones, y a quien es mejor obedecer antes que ser sancionado.

A partir del rol que nos es asignado dentro de la institución educativa y del cual nos apropiamos, tomamos una actitud para asumir nuestras actividades y orientar nuestras relaciones con los demás. Es decir, la asignación de roles, genera expectativas y predispone a los sujetos en la construcción de los vínculos con el otro, trascendiendo espacios y grupos. Por lo que el GR, su tarea, coordinación y sujetos se vieron envueltos en esta trama de construcción de significados y de contrastes entre lo que era curricularmente el PPI, lo que la Institución demandaba de éste y lo que los alumnos hicieron de él.

4.2.2.1 ¿El GR, un espacio para cambiar o convivir?

Reconocer la asistencia como un indicador de las características del PPI y de la dinámica de los GR, implicó no sólo contar el número de veces en que asistían a las sesiones los presentes y asignarle un porcentaje, ello exigía considerar la asistencia no sólo como la presencia física de quienes integraron el GR, sino conocer y comprender el significado que ésta tuvo para los alumnos, y por consiguiente lo que los motivó a estar presentes en cada una de las sesiones, así como a tomar la decisión de dimitir del GR.

Para los alumnos que integraron el GR que se llevó a cabo fuera del horario escolar y al que se pretendía asistieran los estudiantes por interés personal, asistir significó una oportunidad de conocer y relacionarse con alumnos de grupos y grados distintos, de

¹³⁴ ALFIZ, Irene. *op. cit.* p.18.

conocerse a sí mismo y experimentar un cambio en su personalidad. Mientras que para el alumno que también asistió al GR fuera del horario escolar, pero por imposición de una autoridad, la asistencia al GR significó una sanción por su “mal comportamiento” y un requisito para que su falta le fuera absuelta. En ambos casos, asistir llevaba implícita una renuncia a la compañía de los amigos y vivir la sensación de encontrarse en una situación de abandono y soledad.

Por otra parte, la asistencia de los alumnos que formaron los GR dentro del horario escolar, representó una sanción por su “mal” comportamiento y una oportunidad de *escapar* a la cotidianidad de las clases, optando así, por encontrarse en un espacio donde la sanción, el castigo y la evaluación no existían como resultado inmediato de la pereza y el juego. Implícitamente su presencia y actitud pasiva, denotaba la aceptación de asumirse como “indisciplinados”, demandando un cambio y mejora en su persona a fin de quitarse esa *etiqueta*, queriendo orientar con ello al GR a constituirse en un grupo terapéutico, más que en un grupo de reflexión.

La asistencia constante de los alumnos que integraron los GR dentro del horario escolar, se vio influida por la cultura institucional, a partir de la existencia de elementos coercitivos, conocidos por los estudiantes como lo son: el pase de lista y las órdenes de los profesores, haciendo de su asistencia algo obligatorio más que opcional. Lo cual no sucedió con el primer GR.

Los intereses, a partir de los cuales los alumnos asistieron a las sesiones del GR, fueron ajenos al objetivo general del PPI, se orientaban a conocer y relacionarse con sus iguales; a lograr un cambio y mejora en su personalidad; así como, llegar a constituir en una oportunidad para perder clases y tener tiempo libre, más que el llegar a un acuerdo con sus iguales sobre el cómo intervenir el problema de la indisciplina y con ello lograr el objetivo general del PPI, que era el disminuir las conductas de indisciplina en el aula de los alumnos de la EST64, del turno matutino que afectaban al trabajo áulico.

A partir de lo cual se deduce que los estudiantes de secundaria, no tienen espacios para establecer encuentros distintos con sus compañeros y en donde el GR les representaba esa oportunidad de “escapar” a la rigidez cotidiana de la escuela. Ya que si bien la tutoría como espacio del currículo estaba “destinada al diálogo y a la reflexión de los alumnos sobre sus condiciones y posibilidades como adolescentes” ésta, adquiría el significado para los alumnos de una asignatura más, en donde los esquemas tradicionales de la

escuela se repetían, haciendo de la tutoría una clase más en la cual los contenidos temáticos a trabajar eran los propios intereses de la institución.

“Ao: ... Se me pasa muy rápido el tiempo, no me gusta estar con el maestro... en tutorías.

©: Esto también es tutoría.

Ao: Pero esto, es muy diferente, sus clases de él son muy aburridas.

©: ¿Por qué? ¿Qué hacen?

Ao: Vemos los problemas del grupo, vemos el reglamento, los avisos”.¹³⁵

“Ao: No vemos nada.

Ao: ¡Ah que sí! vemos los problemas que tenemos con los maestros, platicamos y hacemos esas cosas aburridas de reflexión con la maestra”.¹³⁶

Por otra parte, en el contexto de la cultura institucional en la que los indicadores de todo cambio, progreso o modificaciones en términos de aprendizaje, habrá de expresarse en cifras y objetos mensurables, desde esa perspectiva el GR, como experiencia grupal no logró su objetivo teniendo como referente explícito el objetivo general del proyecto, el cual, desde los indicadores institucionales no había sido alcanzado, ya que el *disminuir* fue interpretado como *cambiar* a los alumnos, los cuales *“estaban igual”*, además de que los resultados no eran tangibles.

El GR se constituyó en un espacio diferente a los grupos escolares de la secundaria, carecía de aquellos elementos coercitivos que intimidan y cohiben a los alumnos, generando curiosidad y significación en los alumnos no participantes, resultado de ello fue la incorporación de alumnos a los GR, quienes quisieron pasar inadvertidos, una integración que posiblemente se debió, a la oportunidad que les representaba el GR para evadir clases, convivir con los amigos, o simplemente para conocer al otro.

“Ao: Ma, faltan dos sillas.

©: ¿Faltan dos sillas? ¿Pero si son 10 ustedes?

Ao: Si Ma.

©: ¿Entonces por qué hay doce?

Ao: ¿Hay doce?/los cuenta con la mirada/ ah si, somos doce.

©: ¿Quiénes son nuevos en el grupo?

Ao: Tú no estuviste.

Ao: Yo si estuve, él no estaba.

Ao: Yo si he venido desde la primera sesión”.¹³⁷

4.2.2.2 Una coordinación subordinada a los significados

Los conceptos utilizados hacia mi persona en mi primer encuentro con los alumnos de los GR “A” y “C” como: estudiante y maestra, fueron conceptos a partir de los cuales los

¹³⁵ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 5 del 1°C” del día 2 de mayo de 2007.

¹³⁶ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 1 del 1°A” del día 23 de marzo de 2007.

¹³⁷ Fragmento del registro anecdótico de la sesión 4 del GRC del 25 de abril de 2007.

alumnos construyeron una serie de significados y a partir de lo cual orientaron su conducta dentro los GR.

Para los alumnos del GRA, fui presentada como la estudiante que estaba realizando sus prácticas, proyectando en los alumnos una figura de estudiante – coordinadora, era una aprendiz que al igual que ellos estaba subordinada a las decisiones y órdenes de las autoridades educativas, reconociendo quizá en mi, un liderazgo, pero en términos de igualdad y complicidad, quizá por ello predominó un ambiente de bulla, juego y risas, en cada una de las sesiones, se trataba de trabajar, pero sin fingir, ocultar o reprimir conductas.

Mientras que para los alumnos del GRC, al ser presentada como la Maestra que trabajaría con los alumnos más “latosos y flojos” me colocó en un primer momento, en una situación de igualdad, en relación con los docentes de la EST64, es decir, para los alumnos sería una maestra más de la escuela. Quizá por ello las sesiones del GR, tuvieron similitud con una clase, más que ser coordinadora me convertí en la maestra que proponía, decidía, enseñaba y aprobaba. Por consiguiente los alumnos reprodujeron estrategias elaboradas y aprendidas para evadir su tarea del GR, la cual les resultaba difícil asumir ya que ello implicaba un cambio en la forma de pensar, delegando en mí, sus funciones. Sus actitudes de cansancio, desinterés y aburrimiento me orillaban a fungir como ellos lo deseaban.

El no tener la autorización por la institución, para atribuir “reportes” a los alumnos, así como calificaciones, fueron condiciones que me restaron autoridad frente a los alumnos, al mismo tiempo que ponían en evidencia mi dependencia en aquellas figuras cuya autoridad estaba signada institucionalmente.

Ao: Ya llegamos Ma.

©: Lo siento pero no pueden entrar.

Ao: Pero...

Ao: ¿Maestra puedo entrar?

©: Si.

Ao: No se vale que a él lo haya dejado entrar y a los demás no, si llegaron a la misma hora, ¿por qué a él si y a los otros no?

©: Porque Rodolfo llegó desde las 6:45 a la escuela, Sebastián ya estaba cuando fui por ustedes a su salón, Héctor y Luis venían con nosotros y se perdieron en el camino, sólo Ulises y José Luis no habían llegado cuando se inició la sesión, pero el resto ya estaba, por eso a él lo dejé entrar.

Ao: No maestra, o todos o ninguno.

©: He dado las razones del por qué no dejé entrar a sus compañeros, porque no escuchamos a Ulises el por qué llegó tarde.

Ao: Si Ma, lo que pasa es que había mucho tráfico.

/Minutos después llega la prefecta/

Ao: Maestra le habla la prefecta.

Aos: huy, ora sí...

Prefecta: maestra, dicen que la estaban esperando en el Auditorio y que por eso llegaron tarde con usted, los podría dejar entrar maestra por esta ocasión, para la próxima si quiere me los manda para que les ponga un reporte".¹³⁸

4.2.2.3 El alumno desconocido por la institución

Cada uno de los alumnos participantes del GR, tenían cualidades y habilidades, en algunos casos desconocidas por sus tutores o ignoradas. De las cuales nos percatamos una vez que se tuvo trato con los alumnos dentro y fuera del GR, contradiciendo así los calificativos que el personal escolar utilizaba para referirse a los alumnos.

En una de mis visitas como observadora al grupo del 1ºC", los alumnos que eran integrantes del GR, se acercaron a mi preguntándome si se debían comportar como siempre o diferente. Pregunta que daba cuenta de cómo "Los alumnos viven experiencias escolares diversas y en ellas construyen también distintas estrategias para desenvolverse en el plantel echando mano de distintos recursos culturales de su entorno que les permite adaptarse a las reglas del juego escolar. La organización particular de cada escuela condiciona en mucho las reglas de las que los alumnos deben apropiarse y las posibilidades de elaborar estrategias para enfrentarlas a partir de los recursos culturales con que cuentan".¹³⁹

Una vez que los alumnos elaboran estrategias para responder a lo que la institución quiere, el alumno se va despersonalizando, asumiendo papeles que quizá le darán popularidad entre sus compañeros o frente al maestro, pero que al mismo tiempo predisponen a los demás en la oportunidad de conocer y sobre todo de reconocer al alumno, más allá del estudiante "indisciplinado", "chistoso", "grosero", "flojo", "tonto", "callado", "serio", etc.

"@: Tienen alguna idea de ¿por qué están aquí?

C: Por malo y por grosero.

J: Por indisciplinado".¹⁴⁰

"Ao: Por latoso.

Ao: Porque le caemos mal al maestro.

Ao: Porque somos muy indisciplinados.

Ao: Porque nos paramos en clase.

Ao: Porque no trabajamos.

¹³⁸ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 9 del 1ºC" del día 30 de mayo de 2007.

¹³⁹ SANDOVAL FLORES, E. Calificaciones, conducta y prácticas escolares. *Escuela secundaria: instituciones, relaciones y saberes*. p. 273.

¹⁴⁰ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 1 del día 28 de febrero de 2007.

/Al preguntarles si estaban de acuerdo, respondieron que no. En un principio respondían a partir de lo que dicen los otros y cuando se les pregunta sobre lo que ellos piensan, lo reflexionan, después de un tiempo responden dudando/”¹⁴¹

Romper este tipo de esquemas y reconocerse como sujeto pensante y parte activa de un proceso genera ansiedad, regresando a la elaboración y reproducción de una serie de técnicas y conductas sumisas, relajantes y dominantes, que en situaciones similares han funcionado, sin pensar que ello legitima el modo de comprender y proceder frente a todo intento por resolver el problema de indisciplina.

@: ¿Y el resto de sus compañeros?

Ao: A Cuvero lo suspendieron.

Aos: Hay que meterle un citatorio para que llamen a sus papás y ya se lo lleven.

Ao: Sí.

@: ¿Por qué lo suspendieron?

Ao: Por no entrar a clases.

Ao: Desde que entró a la escuela, no entra a la clase de Biología.

@: ¿Sólo por no entrar a clases lo suspendieron?

Ao: Por eso y más.

@: ¿Qué más?

Aos: Por sus “pinches mamadas” [sic] que luego hace.

@: ¿Cómo cuáles?

Aos: Luego nada más está hable y hable, es bien latoso”¹⁴²

Los alumnos dejan de ser lo que son y se convierten en lo que la escuela quiere que sean. Si el GR hubiera sido un grupo escolar, las resistencias, ansiedades y los mecanismos de defensa que se derivaban de la tarea, se hubieran reducido a “conductas indisciplinadas” negándonos la oportunidad de reflexionar sobre el proceso y de conocer a los alumnos.

4.3 Sugerencias para una posterior aplicación del PPI

Anteriormente se mencionó que evaluar el proceso tendría como fin mejorar el proyecto mismo, desde su estructura hasta su ejecución, en este caso las sugerencias que aquí se presentan son resultado de la evaluación al proceso de aplicación del PPI, las cuales se considera podrían favorecer su futura aplicación, sin olvidar que estas recomendaciones se hacen teniendo en cuenta que el PPI, sufrió cambios en su estructura curricular, sin embargo éstas podrían servir a la propuesta original.

Considero que es conveniente:

¹⁴¹ Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 4 del 1ºC” del día 25 de abril de 2007.

¹⁴² Fragmento del registro anecdótico correspondiente a la sesión 12 del 1ºC” del día 20 de junio de 2007.

- Dar a conocer el documento de trabajo correspondiente al proyecto pedagógico de intervención, al personal escolar, previo a su aplicación.
- Que el objetivo general del proyecto pedagógico de intervención sea de interés para los miembros de la comunidad educativa, el cual se lograría a partir de contar con la iniciativa y participación de la comunidad educativa en el proceso de investigación e intervención.
- Aplicar el PPI, dentro del horario escolar, acordando con el personal escolar los espacios y horarios de trabajo, los cuales deberán ser fijos, a fin de evitar contratiempos.
- El espacio de trabajo deberá ser pequeño, pero que facilite el movimiento de los participantes al momento de llevar a cabo técnicas grupales y estar libre de distractores.
- Los alumnos participantes del GR, deberán ser elegidos al azar. Y una vez seleccionados se deberá contar con su consentimiento.
- Explicar a los alumnos participantes de forma clara y concisa los objetivos del PPI y la metodología de trabajo.
- Para cada una de las sesiones del GR, se deberá contar además de los alumnos participantes y del coordinador, con un observador.
- Retomar la dinámica propia del GR, como material de trabajo del propio GR.
- Informar constantemente al personal escolar sobre los avances y obstáculos del PPI.
- Quien funja como observador deberá dominar un marco teórico, que le facilite la tarea de observación, así como de interpretación.
- Hacer uso de la grabación, como instrumento para posteriormente facilitar la evaluación del proceso, cuidando que ésta, no se convierta en un objeto que intimide a los presentes.

- La metodología deberá tener un orden y lógica a fin de facilitar el análisis y reflexión.
- Evitar que en el mes de junio haya sesiones de GR, al considerar que en este mes se realizan actividades extracurriculares dentro de la escuela.

REFLEXIONES FINALES

El interés inicial, que dio como resultado la elaboración de este documento titulado *Proyecto Pedagógico de Intervención al problema de indisciplina en el aula*, comenzó como un trabajo escolar de la fase final del plan curricular de la Licenciatura en Pedagogía, una etapa que se caracteriza por la toma de decisiones que paulatinamente van perfilando nuestro hacer en el amplio y complejo campo educativo.

Intervenir dentro de la Escuela Secundaria Técnica No. 64, representó una oportunidad como estudiantes para cambiar lo que desde nuestra perspectiva no era lo más viable en cuestiones metodológicas relacionadas con procesos educativos. No obstante, la experiencia implicó vivir una serie de situaciones en donde prevaleció el disenso, derivando, con ello, una práctica en la que se eludieron responsabilidades y compromisos por cada una de las partes involucradas. Una experiencia, sobre la cual posteriormente se observó y reflexionó, y en donde las reflexiones sobre cada una de sus etapas, son el producto final de esta experiencia y del contenido de este apartado.

La Investigación Acción Participativa, como metodología seleccionada para orientar el proceso de investigación dentro de la EST64, cita grandes beneficios, al considerar que es posible conocer, intervenir y transformar una realidad, al incluir la participación de la misma gente involucrada en esa realidad. Sin embargo, cuando estas ideas se intentaron poner en práctica dentro de la EST64, fueron contrastadas por la comunidad educativa y por el propio equipo promotor, como consecuencia de las situaciones apresuradas, desinteresadas y rígidas, que nos contextualizaron en ese momento y que nos llevaron a tomar decisiones y actitudes que se consideraron las más oportunas en ese instante, pero no así las más convenientes para los propósitos iniciales, y que convirtieron al *diagnóstico participativo* sugerido, en un *diagnóstico pasivo*. Es decir, la participación de la población en estudio, se redujo a proporcionar datos, sin intervenir en el procesamiento de éstos, ni en la toma de decisiones a partir de los resultados, en oposición a una participación que implicara el involucramiento de los interesados en la determinación de los fines y medios para la investigación e intervención.

El diagnóstico pasivo, fue la resultante de intervenir dentro de una institución educativa, sin el interés e iniciativa de la propia comunidad educativa por investigar e intervenir en su realidad. Lo cual trajo como resultado, obstáculos al desarrollo de la investigación por un

ingreso a destiempo y burocratizado del equipo promotor, pero necesario para una institución; a ello se sumó un lapso de tiempo corto para la recopilación de datos; desidia en la revisión y aprobación de los instrumentos para su posterior aplicación, por parte del Director y Coordinador del Área Académica; sobrecarga de trabajo; resultados inconclusos del diagnóstico, al aglomerar datos relacionados sólo con dos de las cuatro dimensiones que integran a una institución educativa. Así como, la toma de decisiones autoritarias del equipo promotor, sobre el qué hacer, cómo y el por qué, frente a esa actitud pasiva de la comunidad educativa y por la necesidad de justificar un proyecto y un hacer en el aula a fin de cumplir con una agenda de trabajo, haciendo de la experiencia en campo algo apresurado e irrelevante para la comunidad educativa de la EST64.

El diagnóstico, se constituye en una condición básica para intervenir desde la perspectiva de la Investigación Acción Participativa, la cual tiene como propósito fundamental el conocimiento de una realidad compleja, así como, convertirse en un medio para la toma de decisiones, directriz en cada una de las etapas de la investigación y de la intervención.

El diagnóstico, va fortaleciéndose en la medida en que es resultado de la suma de compromisos, esfuerzos, experiencias, conocimientos, dedicación y coordinación por parte de los involucrados, con el propósito, de obtener información valiosa, que permita tomar las decisiones más viables a corto, mediano o largo plazo, como consecuencia de la iniciativa y constancia por realizar un trabajo congruente con la realidad que se requiere investigar o intervenir.

Por consiguiente, la Investigación Acción Participativa, como propuesta metodológica para la investigación e intervención por parte de un grupo de aprendices dentro de una institución educativa, demanda de la iniciativa, interés y cooperación de la población de estudio; del compromiso y conocimientos del equipo promotor, así como, de la formalidad, seriedad y respaldo de la institución responsable.

Cada uno de los diagnósticos realizados en la EST64, tuvo su finalidad, el primero conocer la situación de la escuela para posteriormente seleccionar un problema; y el segundo tenía el propósito de conocer el problema en su contexto a partir de reconocer el pensar y sentir de cada miembro de la comunidad educativa. Todo esto, derivó en una propuesta de intervención, la cual en su momento fue considerada como la panacea para el problema, la única posibilidad para responder a las altas expectativas de los alumnos y profesores, sin embargo, los resultados no fueron los esperados. Resultado de un objetivo general, erróneamente estructurado y que exigía resultados visibles para cualquiera, o

simplemente de una cultura institucional fuertemente arraigada a los sujetos a partir de la rutina y roles.

La idea de formar grupos de reflexión, en los cuales los alumnos tuvieran la experiencia de participar como miembros de un grupo, enfocado a reflexionar sobre aquellos conceptos que condicionan el hacer, o que en otros casos, lastiman y excluyen a las personas, predisponiéndonos y negándonos la oportunidad de conocernos y de conocer al otro, fue una idea que en su metodología para consumarse encerraba elementos que legitimaban la idea de que el problema de indisciplina estaba en el conjunto de conductas infractoras de los alumnos.

Por consiguiente, la idea de un grupo que operaría desde un pensamiento cotidiano, a partir de su realidad, hasta la creación de nuevos esquemas, resultó una tarea difícil, pero al mismo tiempo impracticable por una cultura institucional, caracterizada por tener un conjunto de normas para su funcionamiento encaminadas a conservar y cuidar lo establecido, así como, por un conjunto de roles aceptados, reconocidos y legitimados, a partir de los cuales hacían de su jornada escolar, una cotidianidad similar a otras instituciones educativas del mismo nivel educativo.

El sistema educativo, a través de sus instituciones formales construye, transmite, reproduce y legitima conductas, según un modelo de hombre, el cual queda estandarizado en todo tipo de instituciones, grupos y contextos. La escuela secundaria como institución de ese sistema y como agente de socialización imparte en ocasiones un discurso ajeno y agresivo para las personas que en ella se forman durante tres años, en un total de 4200 horas, a pesar de que el Plan de estudios 2006 nos afirme que son objetivos de la educación secundaria, *“asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad con la que forman parte y que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática”*.¹⁴³

Los conceptos libertad, justicia y democracia, quedan subordinados sólo a un discurso, si consideramos que en la escuela, se enseña al alumno a no tener una participación en su proceso de formación, más allá de la aprobación y ejecución de una serie de normas impuestas; cuando su facultad de decidir y elegir se ve coacciona por una figura autoritaria que determina hasta dónde es posible ser y en qué momento se vuelve necesario

¹⁴³ SEP. *Plan de estudios 2006*. p. 6.

construir una serie de estrategias para sobrellevar el derecho y la obligación que “todo” individuo tiene a la educación formal.

La institución educativa, es compleja y contradictoria, sus funciones quedan sometidas a un sistema burocrático, y con ello cada uno de los miembros de su comunidad educativa, quienes difícilmente pueden evadirse de su realidad impuesta por la propia subordinación que tienen frente a sus autoridades educativas superiores. Al ser éstas las que dictaminan una serie de normas y disposiciones para regular la vida educativa dentro de los centros escolares, y en un primer momento fueron las que autorizaron la intervención del equipo promotor dentro de la EST64, sin el consentimiento de ésta.

Es así, como damos cuenta que un problema educativo, no se reduce, al padre de familia que no asiste a una junta, al niño que no lleva la tarea, al grupo numeroso, a la ausencia del docente frente a grupo, al orientador que reduce su hacer a la elaboración de un reporte, o a los objetivos educativos no alcanzados, etc. Ya que cada una de estas situaciones son consecuencia de aquellas decisiones tomadas con desconocimiento, improvisación y de forma desobligada por aquellas autoridades que ejercen un poder controlador y perverso, en relación con la política educativa.

Hacer este tipo de afirmación, teniendo como sustento la experiencia dentro del EST64, resulta un poco imprudente al considerar que no se indagó durante el diagnóstico en la dimensión económico – administrativa. Pero, el ser testigos como equipo promotor durante nuestra estancia en la escuela de cómo la falta de un maestro y la posterior solicitud de éste, para cubrir las horas de una asignatura dentro de la EST64, se hizo un proceso burocratizado y retardado, como si se tratase de una situación intrascendente para la escuela demandante, así como, el hecho de tener que ajustar su institución a las condiciones de infraestructura necesarias para ser parte del Programa de Enciclomedia. Situaciones que generaron un malestar en directivos y personal docente, al verse obligados a reorganizar tiempos, actividades y recursos económicos a fin de cubrir las horas y de reestructurar las aulas, hicieron dar cuenta que su atención en ocasiones se centra en dar atención a las decisiones de sus superiores y a las cuales deben ajustar su hacer dentro de la institución educativa.

La experiencia que se tuvo en la atención a uno de los muchos problemas de los que hoy padece el sistema educativo mexicano, puso en juego conocimientos, habilidades y compromisos, no sólo de un equipo de trabajo, sino también de una organización educativa que tiene como objeto de estudio, explicación y de intervención, a la educación,

justificado por un trabajo grupal e interdisciplinario, lo cual no se percibe en el desarrollo y conclusión de este documento, lo cual incita a reflexionar sobre la esencia misma de nuestro ser y hacer.

Si las reflexiones son el producto final de esta experiencia, pero no así de nuestro hacer en campo, resulta importante reconocer que no hay mejor forma que vivir a la educación como objeto de estudio que mediante el contacto diario que se tiene con éste, en sus diferentes manifestaciones, ya que ello, nos permite conocer y reconocer la complejidad de la educación; el discernimiento y la viabilidad de nuestras acciones a fin de obtener el mejor rendimiento pedagógico, subordinado a una política educativa con la cual no siempre se estará de acuerdo.

Finalmente, es en este contexto de contrastes e igualdades, donde la teoría pedagógica, junto con los aportes de otras disciplinas como la psicología, la sociología, la filosofía, etc., se modifican, enriquecen y subsisten.

BIBLIOGRAFÍA

- A. CULLEN, Carlos. *La pasión por aprender a vivir: aportes del psicoanálisis para la comprensión de las relaciones entre la vida cotidiana y trabajo escolar*. 2000.
- ALFIZ, Irene. *El proyecto Educativo Institucional: propuestas para un diseño colectivo*. Argentina, Aique, 1997.
- ANDER – EGG, Ezequiel. *Repensando la investigación – acción participativa*. 4ª ed. Buenos Aires, Lumen, 2003.
- ANDER – EGG, Ezequiel y María José Aguilar Idañez. *Cómo elaborar un proyecto*. 15ª ed. Buenos Aires, Lumen, 2000.
- ARAUJO, Leticia. “Violencia y disciplina en primarias y secundarias de México”: En *Educación 2001*. México, Nueva época, año XIII, número 147, agosto 2007: 9 - 11.
- ARNAL, Justo et al. *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*.
- ASTORGA, Alfredo y Bart Van der Bijl. “Los pasos del diagnóstico participativo”, en: *Manual de Diagnóstico participativo*. Buenos Aires, Humanitas, 1991. p. 63 – 105.
- BONAL, Xavier. “Los límites del enfoque práctico” en: *Cuadernos de Pedagogía*. n. 224. Barcelona. abr. 1994.
- COLOM CAÑELLAS, Antonio J. et al. “El medio como contexto de la acción educativa”. *Tecnología y medios educativos*. Madrid. 1988.
- CONTRERAS DOMINGO, José. “¿Qué es?”. En: *Cuadernos de Pedagogía*. n. 224. Barcelona. abr. 1994
- Diccionario de Medicina Océano Mosby*. 4ª ed. Barcelona, Océano. Sf.
- DURKHEIM, Émile. *Educación y sociología*. México, Colofón, 2006.
- DUSCHATZKY, Silvia y Cristina Corea. *Chicos en banda: los cambios de la subjetividad en el declive de las instituciones*. UEPC/FLACSO/UNICEF.
- ESCRIBANO, Marisa y Mauricio Carrera. *Soy diferente emos, darketos y otras tribus urbanas: una guía para entender a los adolescentes de hoy*. México, Diana, 2008.
- ESTEVE, M. José. *El malestar docente*. México, Paidós, 1994.
- ESTRELA, María Teresa. *Autoridad y disciplina en la escuela*. México, Trillas, 1999.
- FLORES MARTÍNEZ, Alberto. *Interrogantes y correcciones*. México, UPN, 1995.

- FOUCAULT, Michel. "Disciplina" En *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México, Siglo XXI, 2005.
- FONTANA, David. *El control del comportamiento en el aula*. Tr. de Cruz Pardo Riaño. Barcelona, Paidós, 2000.
- GARCÍA HERRERA, Adriana Piedad. "El autorregistro como "espejo" de la práctica docente." En: *Educar*. Época, No 1, abr. /jun. 1997: 42. Sistema Educativo de Jalisco, Guadalajara. *Apud* ROCKWELL, Elsie y Ruth Mercado. La práctica docente y su contexto institucional. Documentos metodológicos núm. 2. CINVESTAV – IPN, México, 1980.
- GATICA MEDEL, Berenice. *Análisis del programa para la evaluación internacional a estudiantes de 15 años (PISA)*. México, 2009, 114 p. Tesis (Licenciatura en Pedagogía) Unidad Ajusco.
- GIL FERNÁNDEZ, Pilar. *Diccionario de las ciencias de la educación*, p. 399. México, Aula Santillana, 2003.
- GONZÁLEZ CUBERES, María Teresa. *Dicho y hecho: atreverse con el taller y el grupo de reflexión*. 2ª ed. Argentina, Aique, 1994.
- HARGREAVES, A. *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid, España. Morata. 1999.
- HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. *Metodología de la investigación*. 4ª ed. México, McGrawHill, 2006.
- JUÁREZ BADILLO, Patricia. *Pequeños emocionalmente grandes: desarrolle la inteligencia emocional de los niños*.
- LUGO HIDALGO, Ma. de la Luz. *Programa curricular de la opción de campo: Asesoría y Desarrollo de Proyectos de Escuela en Educación Básica*. UPN, México, 2005.
- MCKERNAN, James. "Métodos de investigación observacionales y narrativos" *Investigación – acción y curriculum*. Madrid, Morata, 1999.
- MÉXICO. LEYES. *Ley General de educación*. México, EMU, 2006.
- MORA SOLÍS, Claudia de la. *Disciplina en el aula*. México, Aula Nueva, 2003.
- NOYOLA MUÑOZ, Gabriela. *Modernidad, disciplina y educación*. México, UPN, 2000.
- PLAZA DEL RIO, Francisco S. *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Málaga, Aljibe, 1996.

- PRIETO CASTILLO, Daniel. *El autodiagnóstico: comunitario e institucional*. Buenos Aires, Humanitas, 1988.
- RICHARD STANLEY, Peters. *Filosofía de la educación*. México, FCE, 1997.
- RICO GALLEGOS, Pablo. *Vademécum del educador: Teoría e investigación*. Unidad 164 de la UPN, Zitácuaro, Michoacan. 2001.
- RODRÍGUEZ, Rosa Isabel y Carmen Luca de Tena. *Programa de disciplina en la enseñanza secundaria obligatoria: ¿cómo puedo mejorar la gestión y el control del aula?* Málaga, Aljibe, 2001.
- SANDOVAL FLORES, E. Calificaciones, conducta y prácticas escolares. *Escuela secundaria: instituciones, relaciones y saberes*. México, 1999. Tesis (Doctorado) Universidad Nacional Autónoma de México.
- SCHMELKES, Silvia. *La formación de valores en la educación básica*. México, SEP, 2004.
- SEP. *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación básica, inicial, especial y para adultos en el Distrito Federal*. México, SEP. Ciclo Escolar 2005 – 2006.
- SEP. *¿Cómo conocer mejor nuestra escuela?: elementos para el diagnóstico*. México, SEP, 1997.
- SEP. *Acuerdo número 384*. México, SEP, 2006.
- SEP. *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica*. México, SEP, 1982.
- SEP. *Plan de estudios 2006*. México, SEP, 2006.
- SEP. *Remembranza de la Escuela Secundaria Técnica 64*. México, EST64, 2006.
- STUFFLEBEAM, D. SHINKFIELD, A. “Stake: el método evaluativo centrado en el cliente”. *Evaluación sistemática*. España, Paidós, 1989.
- TRIANES TORRES, Ma. Victoria. *La violencia en contextos escolares*. Málaga, Aljibe, 2000.
- ZARZAR CHARUR, C. “La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo”, en: *Revista Perfiles Educativos* No. 9, CISE – UNAM, México, p. 194 y 195.
- ZARZAR CHARUR, Carlos. *La didáctica grupal*. México, Progreso.

ANEXO A



**ÁREA ACADÉMICA "TEORÍA PEDAGÓGICA
Y FORMACIÓN DOCENTE"
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA
OPCIÓN DE CAMPO "ASESORÍA Y DESARROLLO
DE PROYECTOS DE ESCUELA EN EDUCACIÓN BÁSICA"**

Asunto: Presentación de estudiantes.

México, D. F. a 24 de octubre de 2006.

**C.D. DAGOBERTO RODRÍGUEZ ASTUDILLO
DIRECTOR DE LA ESC. SEC. TEC. NO. 64
PRESENTE**

Por este medio me dirijo a usted para comunicarle sobre la asistencia a la institución que dirige, de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional que cursan el séptimo semestre de la Licenciatura en Pedagogía, en la opción de campo "Asesoría y desarrollo de proyectos de escuela en educación básica" **IMELDA MARTÍNEZ JIMÉNEZ y JOSÉ ISRAEL VÁZQUEZ BARRETO.**

Dichos estudiantes desarrollarán un proyecto de intervención y el documento que lo fundamenta ya fue presentado y aprobado por la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas; en él se explica que asistirán los viernes de octubre, noviembre y la primera semana de diciembre para realizar la recogida de datos concernientes a la escuela y su entorno, con la finalidad de realizar un diagnóstico institucional que les permita delimitar y plantear un problema de los muchos que aquejan a las instituciones educativas.

A partir de la delimitación, los estudiantes desarrollarán una propuesta de intervención en la que ofrecen una solución al problema; ésta se llevará a cabo a partir de febrero de 2007 y hasta el término del ciclo escolar, lapso durante el cual estarán asistiendo diariamente.

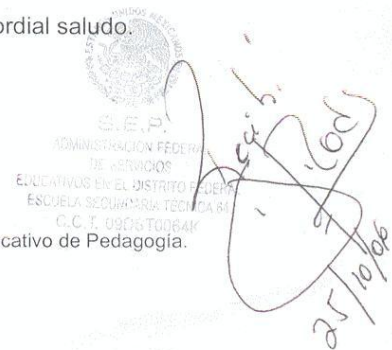
El trabajo colaborativo es una de las premisas de la intervención, por lo cual se pretende que la puesta en marcha se lleve en común acuerdo con los directivos y demás actores escolares a quienes se solicitará su participación, se informará de lo que se avanza y se hará una devolución de los resultados.

Sin más por el momento, agradezco su apoyo y le envío un cordial saludo.

ATENTAMENTE


MTRA. MA. DE LA LUZ LUGO HIDALGO
Responsable de la Opción de Campo

C.c.p. Mtra. Rosa Virginia Aguilar Garcia. Coordinadora del Programa Educativo de Pedagogía.



ANEXO B



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO
LIC. EN PEDAGOGÍA

PLAN DE DIAGNÓSTICO

FECHA	CUADRO NÚMERO	ACTIVIDAD	PROPÓSITO
25 OCT.	1*	Trabajar con el Coordinador del Área Académica	Acordar algunas de las condiciones mediante las cuales se va a trabajar dentro de la institución.
27 OCT.	2	Trabajo con el Orientador.	Recoger información para poder identificar el problema de diagnóstico.
3 NOV.		P A S A N T Í A	
10 NOV.	3	Trabajo con los Maestros.	Recoger información para poder identificar el problema de diagnóstico.
17 NOV.	4	Trabajar con lo Padres de Familia por medio de los Alumnos y trabajar con los Alumnos.	Recoger información para poder identificar el problema de diagnóstico.
24 NOV.	5	Análisis y reflexiones del equipo.	Procesar la información que hemos recogido para identificar el problema de diagnóstico.
1 DIC.	6	Análisis y reflexiones del equipo.	Procesar la información que hemos recogido para identificar el problema de diagnóstico.

***Ver página siguiente**

Anexo del Plan de diagnóstico

CUADRO NÚMERO 1

Propósito: Acordar algunas de las condiciones mediante las cuales se va a trabajar el proceso de diagnóstico dentro de la institución.

¿QUÉ?	<p>1) Tener la presentación con el Coordinador del Área Académica, para acordar las condiciones que regirán el proceso de diagnóstico.</p> <p>2) Conocer la infraestructura y los servicios con los que cuenta la institución educativa: número de salones, áreas verdes con las que cuenta, áreas deportivas, cooperativa, servicio de orientación, servicio médico, laboratorios, talleres, sala de cómputo, biblioteca, etc.</p> <p>3) Conocer parte del personal que trabaja en la escuela.</p>
¿CÓMO?	<p>1) Aplicando una entrevista semiestructurada al Coordinador.</p> <p>2) Se pedirá la autorización para hacer el recorrido por la escuela, e ir identificando los servicios con los que cuenta.</p> <p>3) Se le pedirá al Coordinador o al Director que nos presente parte del personal que labora en la escuela: Prefecto, Maestros, Administrativos, Orientador, etc.</p>
¿DÓNDE?	En la Esc. Sec. Téc. No. 64, con dirección en 2ª y 3ª Cerrada de Moctezuma, Col. Romero de Terreros, en la Delegación de Coyoacán, con C. P. 04310.
¿QUIÉNES?	Imelda Martínez Jiménez José Israel Vázquez Barreto
¿CON QUÉ?	<p>1) Con una entrevista semiestructurada</p> <p>2) Guión de observación</p> <p>3) Cuaderno de Notas</p> <p>4) Diario de campo</p>
¿CUÁNDO?	El día 25 de octubre de dos mil seis.

ANEXO 1



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LIC. EN PEDAGOGÍA

GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA: COORDINADOR

Objetivo: Acordar algunas de las condiciones, con el Coordinador, relacionadas a la elaboración del diagnóstico.

DATOS PERSONALES

Nombre: _____

Edad: _____

Formación Profesional: _____

Cargo que ocupa dentro de la escuela: _____

TEMAS A TRATAR RELACIONADOS A LAS ACTIVIDADES PLANEADAS PARA REALIZAR EL DIAGNÓSTICO

DÍAS	TIEMPOS	LUGARES	ACTORES
RECURSOS CON LOS QUE DISPONDREMOS	NUESTRAS OBLIGACIONES	DELIMITACIONES GENERALES AL DIAGNÓSTICO	SERVICIOS DE APOYO QUE DEBEMOS PRESTAR

ANEXO 2



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LIC. EN PEDAGOGÍA

GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA: ORIENTADOR

Objetivo: Recoger información sobre los problemas y problemáticas sentidas por el orientador en relación con las dimensiones pedagógicas.

Fecha: _____

Formación profesional: _____

Años de experiencia: _____

Actitud: _____

TEMAS EJES: FUNCIONES DEL ORIENTADOR

PROBLEMAS EDUCATIVOS QUE PERCIBE EL ORIENTADOR	TIPOS DE PROBLEMAS QUE ATIENDE EL ORIENTADOR	FORMA DE ABORDAR LOS PROBLEMAS	SUJETOS DE TRABAJO DEL ORIENTADOR	CARÁCTERÍSTICAS PERCIBIDAS SOBRE EL SUJETO DEL TRABAJO

ANEXO 3



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LIC. EN PEDAGOGÍA

CUESTIONARIO: MAESTROS

Objetivo: Recoger información sobre la práctica y las problemáticas sentidas por los Docentes.

Instrucciones: De respuesta a los datos y a una serie de preguntas que se le presentan a continuación. Sus respuestas serán confidenciales y anónimas.

Edad: _____

Formación Profesional: _____

Asignatura (s) que imparte: _____

Horas que labora a la semana en la escuela: _____

Grupos a los que atiende: _____

1.- ¿Cómo organiza su trabajo dentro del aula, cuando imparte su asignatura?

2.- ¿Qué recursos didácticos emplea para dar su clase?

3.- ¿Qué y cómo evalúa?

4.- Mencione tres de las problemáticas presentes en la escuela.

5.- Mencione tres de los problemas más frecuentes en los grupos.

6.- ¿Qué es lo que más le gusta de la escuela?

7.- Describa cómo es la relación con:

Directivos _____

Maestros _____

Alumnos _____

Padres de familia _____

Personal de apoyo _____

Gracias por su participación

ANEXO 4



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LIC. EN PEDAGOGÍA

CUESTIONARIO: ALUMNOS DE PRIMER GRADO

Objetivo: Recoger información sobre las problemáticas que tienes en la escuela, con el fin de identificar el problema del diagnóstico del trabajo de investigación que se está realizando en tu escuela. La información que nos proporcionas será anónima y sólo se hará uso de ella para elaborar un Proyecto de Intervención que atienda a tus problemas en la escuela, necesidades e intereses. Gracias por tu participación.

Fecha: _____

Grupo: _____

Número: _____

INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente cada enunciado y las respuestas, antes de querer contestar.

1.- De acuerdo a tus gustos e intereses, coloca los números del 1 al 9 en los paréntesis, poniendo el número 1 a la materia que más te gusta y finalizando con el número 9 para la materia que no te gusta.

- () Español
- () Matemáticas
- () Ciencias I
- () Geografía de México y del mundo
- () Lengua extranjera I
- () Educación Física I
- () Tecnología I
- () Artes (Música, Danza, Teatro y Artes Visuales).
- () Asignatura Estatal

2.- De acuerdo a la materia que más te gusta, coloca los números del 1 al 10 en los paréntesis, iniciando con el número 1 para indicar lo que más te gusta y el 10 para lo que menos te gusta de la materia.

- () Los contenidos
- () Las dinámicas
- () Los libros
- () Las prácticas
- () La explicación del tema por parte del maestro
- () Las tareas
- () La forma de evaluación
- () Por el material didáctico (películas, dibujos, gráficas, diapositivas, etc.)
- () Por todo el trabajo que se hace en clase
- () Por el grupo de compañeros con quienes tomo la clase

INSTRUCCIONES: Anota una X en el paréntesis que corresponda a la respuesta de la pregunta.

3.- ¿Qué materia o materias has reprobado?

- () Ninguna
- () Español
- () Matemáticas
- () Ciencias I
- () Geografía de México y del mundo
- () Lengua extranjera I
- () Educación Física I
- () Tecnología I
- () Artes (Música, Danza, Teatro y Artes Visuales).
- () Asignatura Estatal

4.- ¿Cómo calificarías a tu escuela?

() Excelente

() Buena

() Regular

() Mala

¿Por qué? _____

INSTRUCCIONES: Contesta lo que se te pide. (Si necesitas más espacio para responder a una de las preguntas, ocupa el reverso de las hojas)

5- ¿Por qué reprobaste? (Si no reprobaste, no contestes a esta pregunta)

6.- ¿Qué te gusta de tu escuela?

7 ¿Qué le hace falta a la escuela?

8- ¿Qué problemas ves en tu escuela?

9 ¿Cómo mejorarías tu escuela?

* Las opciones de respuesta a las preguntas 1 y 3 varían según sea el grado escolar. El anexo corresponde al cuestionario que se les aplicó a los alumnos del primer grado de secundaria.

ANEXO 5



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LIC. EN PEDAGOGÍA

CUESTIONARIO SOCIOECONÓMICO

PADRE DE FAMILIA
PRESENTE:

El presente Cuestionario Socioeconómico ha sido elaborado por Imelda Martínez Jiménez y José Israel Vázquez Barreto, quienes actualmente somos estudiantes de Pedagogía, de la Universidad Pedagógica Nacional del séptimo semestre y que estamos realizando un trabajo de investigación desde la IAP (Investigación Acción Participativa) en la Esc. Sec. Téc. No. 64, ya que estamos interesados en diseñar un Proyecto de Intervención que ayude en alguna de las problemáticas educativas que tienen los alumnos de dicha institución. Para lo cual necesitamos de cierta información que nos permita contextualizar a las familias de los alumnos a fin de conocerlos, y que el Proyecto de Intervención responda a sus necesidades e intereses.

Por lo que quisiéramos pedirle su ayuda para que conteste a una serie de preguntas, que no le llevará mucho tiempo en contestar y que en mucho ayudarán para la elaboración del Diagnóstico, que corresponde a la primera etapa de nuestra investigación.

Sus respuestas serán confidenciales y anónimas, por lo que le pedimos conteste el cuestionario con la mayor sinceridad posible y recuerde leer las instrucciones cuidadosamente antes de contestar a cada una de las preguntas.

Muchas gracias por su colaboración.

Objetivo: Conocer las principales características socioeconómicas de las familias de los alumnos de la Esc. Sec. Téc. No. 64.

I) DATOS PERSONALES DE QUIEN RESPONDE EL CUESTIONARIO

Instrucciones: Escriba sobre la línea la respuesta a los datos que se le piden.

- 1.- Sexo: _____
- 2.- Edad: _____
- 3.- Estado civil: _____
- 4.- Ocupación (es): _____
- 5.- ¿Cuántos integrantes tiene la familia? _____

II) DATOS SOCIALES

Instrucciones: Marque con una X la opción o las opciones que considere, den respuesta a la pregunta, según sea el caso.

6- ¿Quiénes forman parte de la familia?

(Puede marcar varias opciones)

- a) Ambos padres
- b) Madre
- c) Padre
- d) Hermanos
- e) Tíos
- f) Abuelos
- g) Primos
- h) Hijo o hija
- i) Hijos
- j) Otros, especifique _____

7.- ¿Cuáles son las ocupaciones de las personas que forman parte de la familia?

(Puede marcar varias opciones)

- a) Obrero
- b) Comerciante
- c) Ama de casa
- d) Docente
- e) Empleado
- f) Profesionista
- g) Estudiante
- h) Investigador
- i) Empresario
- j) Desempleado
- k) Otro, especifique _____

8.- ¿La casa en la que vive la familia es?

(Sólo marque una opción)

- a) Propia
- b) Rentada
- c) Prestada
- d) De asistencia
- e) Compartida
- f) Otra, especifique _____

9.- ¿Con qué servicios cuenta la casa en la que vive su familia?

(Puede marcar varias opciones)

- a) Luz
- b) Agua
- c) Drenaje
- d) Teléfono
- e) Alumbrado público
- e) Otro, especifique _____

10.- La casa en la que se viven cuenta con:

(Puede marcar varias opciones)

- a) Recámaras
- b) Baño
- c) Sala
- d) Comedor
- e) Sala comedor
- f) Cocina
- g) Cuarto de estudio
- h) Cuarto de servicio
- i) Patio
- j) Otro, especifique _____

III) DATOS ECONÓMICOS

Instrucciones: Marque con una **X** la opción o las opciones que considere, den respuesta a la pregunta, según sea el caso.

11.- ¿A cuánto ascienden los ingresos mensuales en su familia?

(Sólo marque una opción)

- a) Igual a \$ 1,460
- b) \$ 4,201 a \$ 5,200
- c) \$ 5,201 a \$ 6,200
- d) \$ 6,201 a \$ 7,200
- e) \$ 7,201 a \$ 8200
- f) \$ 8,201 a \$ 9,200
- g) \$ 9,201 a \$10,200
- j) \$ 10,201 o más

12- Los ingresos que se perciben en su familia se destinan principalmente a:

(Puede marcar varias opciones)

- a) El pago de la renta
- b) El pago del predial
- c) El pago de la luz, agua y teléfono
- d) El pago de los pasajes
- e) La compra de la despensa y alimentos
- f) La compra del vestido
- g) La diversión
- h) La compra de libros, revistas, periódicos
- i) Servicios médicos
- j) A la educación
- k) Otros, especifique _____

13- ¿Quién apoya económicamente a su hijo o hija para que realice sus estudios de secundaria?

(Puede marcar varias opciones)

- a) Padre
- b) Madre
- c) Ambos padres
- d) Hermanos
- e) Abuelos
- f) Tio (s)
- g) Padrinos
- h) Amigos
- i) Institución pública ¿Cuál? _____
- j) Beca Oportunidades
- j) Otro, especifique _____

14- ¿Cuál es la cantidad promedio de dinero que le proporciona usted a su hijo diariamente?

(Sólo marque una opción)

- a) Menos de \$10.00
- b) \$11.00 a \$20.00
- c) \$21.00 a \$30.00
- d) \$31.00 a \$40.00
- e) \$41 a \$50.00
- f) Más de \$50.00

IV) DATOS EDUCATIVOS

Instrucciones: Marque con una X la opción o las opciones que considere de respuesta a cada una de las siguientes la preguntas según sea el caso.

15.- ¿Cuánto tiempo dedican los estudiantes de la familia al estudio diario sin contar las horas de clase?

(Sólo marque una opción)

- a) Menos de 30 minutos
- b) De treinta minutos a una hora
- c) Más de una hora. Especifique _____
- d) No lo sé

Instrucciones: Coloque una X en el rectángulo que esta en blanco para cada una de las opciones y así dar respuesta a las siguientes preguntas.

16- ¿Con qué frecuencia realizan como familia las siguientes actividades?

	Nunca	Muy pocas veces	Frecuentemente	Siempre
a) Apoya a su hijo de secundaria en sus tareas escolares.				
b) Revisa el trabajo escolar de su hijo de secundaria.				
c) Escucha a su hijo de secundaria sobre las problemáticas de su escuela.				
d) Asiste a todas las juntas de la secundaria.				
e) Pregunta a los maestros sobre el avance académico de su hijo de secundaria.				
f) Participar en actividades que realiza la escuela secundaria.				

17.- ¿De qué tipo fueron las instituciones en las que realizaron sus estudios los siguientes miembros de la familia?

	Público			Particular		
	Preescolar	Primaria	Secundaria	Preescolar	Primaria	Secundaria
a) Madre						
b) Padre						
c) Hijo 1						
d) Hijo 2						
e) Hijo 3						
f) Hijo 4						

18.- ¿Cuál es el nivel de escolaridad de los siguientes miembros de la familia?

	Ninguno	Preescolar	Primaria	Secundaria	Preparatoria	Licenciatura	Posgrado
a) Padre							
b) Madre							
c) Hijo 1							
d) Hijo 2							
e) Hijo 3							
f) Hijo 4							

V) DATOS CULTURALES

Instrucciones: Coloque una **X** en el rectángulo que está en blanco para cada una de las opciones y así dar respuesta a la siguiente pregunta.

19- ¿En sus ratos libres qué les gusta hacer como familia?

	Siempre	Frecuentemente	Muy pocas veces	Nunca
a) Escuchar música				
b) Leer				
c) Practicar un deporte				
d) Ver películas en casa.				
e) Ir al cine				
f) Bailar				
g) Jugar en la computadora				
h) Trabajar				
i) Cocinar				
j) Ver la televisión				
k) Reunirnos con los amigos				
l) Ir al teatro				
m) Repasar los apuntes de las materias de los que estén estudiando				
n) Conocer lugares y/o museos				
o) Otro, especifica _____				

VI) DATOS DE SALUD

Instrucciones: Marque con una X la opción o las opciones que considere den respuesta a cada una de las siguientes preguntas.

20.- ¿Algún miembro de la familia padece algún tipo de discapacidad?

(Sólo marque una opción)

- a) Si
- b) No
- c) No lo sé

21- ¿Qué miembros de la familia practican algún deporte?

(Puede marcar varias opciones)

- a) Padres
- b) Hijos
- c) Ninguno
- d) Otro, especifique _____

Instrucciones: Coloque una X en el rectángulo que esta en blanco para cada una de las opciones y así dar respuesta a la siguiente pregunta.

22.- De los siguientes alimentos ¿cuáles se consumen en la familia durante la semana?

	Los 7 días de la semana	De 5 a 6 días	De 3 a 4 días	De 1 a 2 días
a) Lácteos				
b) Frutas				
c) Verduras				
d) Pollo				
e) Huevo				
f) Carnes rojas				
g) Cereales				
h) Pan				
i) Refresco				
j) Frituras				
k) Dulces				
l) Agua natural				
m) Enlatados				
n) Tortillas				
o)Otro, especifique _____				

Gracias por su participación.

ANEXO 6



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LIC. EN PEDAGOGÍA

GUIÓN DE OBSERVACIÓN: PRÁCTICA DOCENTE

Objetivo: Recoger información sobre la práctica docente en el aula.

No. Docente: _____

No. De alumnos: _____

Fecha: _____

MOTIVACIÓN EN EL AULA (Actitud)	ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO EN RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS	MATERIALES DIDÁCTICOS UTILIZADOS	CONOCIMIENTO EMPLEADO PARA ABORDAR LOS CONTENIDOS	TIPO DE EVALUACIÓN	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

ANEXO 7



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

GUIÓN DE OBSERVACIÓN PARA CONOCER LA ESCUELA

OBJETIVO: Conocer las instalaciones de la Escuela en la que trabajaremos, a fin de identificar los espacios y los servicios con los que cuenta.

Nombre de la escuela:

Ubicación:

ESPACIOS CON LOS QUE CUENTA	SI	NO	CANTIDAD	¿CÓMO SON?
Salón para tomar clases				
Salón para taller				
Salón de idioma				
Sala de computación				
Sala Audiovisual				
Cubículo de orientación				
Laboratorio				
Oficina				
Enfermería				
Cancha de fútbol				
Cancha de básquetbol				
Área verde				
Biblioteca				
Sanitario				
Cooperativa				
Espacio de usos múltiples				
Oficina				
Sala de maestros				
Bodega				

SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA	SI	NO	¿CÓMO SON?
Orientación			
Tutoría			

ANEXO 8



EJEMPLO DE REGISTRO EN UN CUADERNO DE NOTAS

HECHOS	INTERPRETACIÓN
<p>Fecha: 24/NOV/06 Lugar: EST 64 Hora: 9:35 Grupo: 2 "D" Mo. No. 1 Asignatura: Historia</p> <p>La Ma entra al salón, dirigiéndose a su escritorio, en donde acomoda sus cosas, se sienta e inicia el pase de lista /Sólo están presentes 31 alumnos/ Después de haber hecho el pase de lista, la Ma pide que saquen el cuaderno y le pide a una Aa que recuerde lo que se vio en la clase anterior, la Aa responde Aa: la Revolución Industrial Ma: ¿Qué se vio de la Revolución Industrial? A Aos: Nada, sólo se dictó Ma: ¿Yen qué se quedaron? /La Ma pide el cuaderno a una Aa y después inicia el dictado Ma: "punto y aparte..." (cuando se inició el dictado, los Aos guardan silencio, pero minutos después en juego y en turnos diferentes comienzan hacer preguntas en relación con el dictado ¿De qué, Cómo, Por qué? Más quedito, la Ma muestra señales de molestia se levanta de su silla, se para frente al grupo y dice "Cuestionario". Los Aos se rehúsan y señalan que anteriormente no hacían cuestionarios A Aos: "La otra Ma no nos dejaba cuestionarios" Ma: Pero yo soy otra maestra. /Inicia a explicar el contenido del dictado, los Aos hacen ruido/ Me escuchan o seguimos escribiendo. Aos: La escuchamos Ma: ¿Qué es el absolutismo? A Aos expresan algunas ideas con relación a la pregunta, mientras que la Ma escucha y camina entre las filas, y después de haber escuchado comienza con la explicación de la respuesta a la pregunta y hace otra pregunta, Ma: ¿Qué es la Rev. Ind? Se da una lluvia de ideas por parte de los Aos para tratar de dar respuesta a la pregunta. La Ma les dicta un cuestionario, los Aos inician a contestarlo, la Ma dicta las pág. del libro de texto para leer y que serán de tarea. A las 10:00 finaliza la clase.</p>	

* Ejemplo de un cuadro de registro. El cual corresponde al primer día de observación.

ANEXO 9



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

CUADRO ESTADÍSTICO

OBJETIVO: Recopilar datos estadísticos de la Esc. Sec. Téc. No. 64, a fin de identificar algunas problemáticas o problemas educativos presentes en la escuela.

CICLO ESCOLAR 2003 - 2004

Inicio del ciclo escolar	Fin de ciclo escolar					
Total	Altas	Bajas	Existencia	Aprobados	Reprobados	Grado
						1°
						2°
						3°
TOTAL						

Alumnos reprobados

Grado	1	2	3	4	5	6 o más
1°						
2°						
3°						

CICLO ESCOLAR 2004 – 2005

Inicio del ciclo escolar	Fin de ciclo escolar					
Total	Altas	Bajas	Existencia	Aprobados	Reprobados	Grado
						1°
						2°
						3°
TOTAL						

Alumnos reprobados

Grado	1	2	3	4	5	6 o más
1°						
2°						
3°						

CICLO ESCOLAR 2005 - 2006

Inicio del ciclo escolar	Fin de ciclo escolar					
Total	Altas	Bajas	Existencia	Aprobados	Reprobados	Grado
						1°
						2°
						3°
TOTAL						

Alumnos reprobados

Grado	1	2	3	4	5	6 o más
1°						
2°						
3°						

CICLO ESCOLAR 2006 - 2007

Inicio del ciclo escolar	Fin de ciclo escolar						
	Total	Altas	Bajas	Existencia	Aprobados	Reprobados	Grado
							1°
							2°
							3°
TOTAL							

INICIO DEL CICLO ESCOLAR

Ciclo escolar	1o	2o	3o
2003- 2004			
2004 - 2005			
2005 - 2006			
2006 - 2007			

ANEXO 10. REGLAMENTO INTERNO DE LA EST64.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA TÉCNICA

ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA 64

SR. PADRE DE FAMILIA
SRA. MADRE DE FAMILIA
ALUMNO, ALUMNA
PRESENTES

EL PERSONAL QUE LABORA EN ESTA INSTITUCIÓN, LES DA LA MÁS CORDIAL BIENVENIDA A ESTE CENTRO EDUCATIVO, DESEANDO A LA VEZ QUE, CON EL COMPROMISO DE TODOS, PODAMOS SATISFACER LAS EXPECTATIVAS QUE EN MATERIA EDUCATIVA TENGAN CONSIDERADAS.

EN TODO GRUPO SOCIAL, LA INTERACCIÓN ENTRE SUS MIEMBROS ES DE VITAL IMPORTANCIA; EN ÉL, DEBE EXISTIR: EL RESPETO MUTUO, ORDEN, DISCIPLINA, LIMPIEZA, PERO SOBRE TODO, BUENA VOLUNTAD PARA LOGRAR CON ÉXITO LOS PROPÓSITOS Y METAS DE CADA UNO DE SUS INTEGRANTES.

EL MEDIO PARA FAVORECER LAS BUENAS RELACIONES ENTRE LOS PARTICIPANTES, ES EL CONJUNTO DE REGLAS QUE DEBERÁN RESPETAR Y ACATARSE CON LA INTENCIÓN DE FAVORECER Y REFORZAR LA VIDA ACADÉMICA DE NUESTRO PLANTEL.

REGLAMENTO

PROPÓSITO: EL REGLAMENTO ESCOLAR, DEBERÁ CONTRIBUIR A LA FORMACIÓN INTEGRAL FAVORECIENDO HÁBITOS Y VALORES DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS CON BASE EN LO ESTIPULADO EN EL ARTÍCULO 3º DE LA CONSTITUCIÓN, LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, ASÍ COMO EN EL ACUERDO SECRETARIAL NÚMERO 97 QUE RIGE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA TÉCNICA, ENTRE OTROS.

COMPROMISOS DE LOS ALUMNOS

1. INGRESAR AL PLANTEL A LAS 6:45 HORAS.
2. RESPETAR A COMPAÑEROS, COMPAÑERAS Y A TODO MIEMBRO DEL PERSONAL DEL PLANTEL, TANTO EN EL INTERIOR COMO EN EL EXTERIOR DEL MISMO.
3. MANTENER SIEMPRE UNA BUENA PRESENCIA, PORTANDO CON DECORO EL UNIFORME ESCOLAR.
4. PORTAR DIARIAMENTE LA CREDENCIAL, MOSTRANDOLA EN EL ACCESO Y EN EL MOMENTO QUE SE LE SOLICITE EN EL INTERIOR DEL PLANTEL.
5. CUMPLIR PUNTUALMENTE CON LOS TRABAJOS, TAREAS Y MATERIALES NECESARIOS PARA LLEVAR A EFECTO LAS LABORES ESCOLARES.
6. CUIDAR Y CONSERVAR EN BUEN ESTADO EL EDIFICIO Y MOBILIARIO ESCOLAR (EN CASO DE AVERIA DEBERÁ REPARAR EL DAÑO)
7. NO INGRESAR AL PLANTEL OBJETOS (CELULARES, RADIOS, VIDEOJUEGOS, ETC.) QUE NO CORRESPONDAN A LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS Y/O TECNOLÓGICAS, TENIENDO PRESENTE QUE LA ESCUELA NO SE HARÁ RESPONSABLE POR LA PÉRDIDA O DETERIORO DE LOS MISMOS.
8. PARTICIPAR Y CONDUCIRSE RESPETUOSAMENTE DURANTE LA CEREMONIA CÍVICA, HACIENDO EL SALUDO A LA BANDERA NACIONAL Y CANTANDO EL HIMNO NACIONAL MEXICANO.
9. CUIDAR DE LA LIMPIEZA E HIGIENE PERSONAL, OBSERVANDO QUE:

- LAS ALUMNAS SE ABSTENGAN DE USAR COSMÉTICOS, BARNIZ DE UÑAS, TEÑIRSE EL CABELLO, NI PEINADOS EXTRAVAGANTES.
- LOS ALUMNOS PRESENTEN CORTE DE CABELLO EN CASQUETE REGULAR, NO USAR ARETES, NO TEÑIRSE EL CABELLO, NI PEINADOS EXTRAVAGANTES.

10. ENTREGAR A LA BREVEDAD POSIBLE LOS CITATORIOS Y/O MENSAJES NECESARIOS PARA EFECTOS DE COMUNICACIÓN ENTRE ESCUELA Y PADRE DE FAMILIA.
11. PERMANECER SIEMPRE EN EL SALÓN DE CLASE Y/O TALLER DURANTE EL TIEMPO NECESARIO SEGÚN EL HORARIO ESTABLECIDO, APROVECHANDO AL MÁXIMO LOS MOMENTOS DE CLASE.
12. NO USAR LENGUAJE OBSCENO Y VULGAR, ASÍ COMO NO AGREDIR FÍSICA, VERBAL Y PSICOLÓGICAMENTE A COMPAÑEROS Y PERSONAL.

EL INCUMPLIMIENTO Y/O FALTAS A LOS COMPROMISOS SEÑALADOS IMPLICA LA APLICACIÓN DE ACCIONES QUE AYUDEN A FORTALECER HÁBITOS, VALORES Y DISCIPLINA PERSONAL, PROCEDIENDO, PARA TAL EFECTO, CON LO ESTIPULADO EN EL ACUERDO SECRETARIAL NO. 97 EL CUAL ESTABLECE QUE: “AMERITARÁ LA APLICACIÓN DE UNA MEDIDA DISCIPLINARIA CUALQUIER HECHO INDIVIDUAL O COLECTIVO ACAECIDO DENTRO DEL PLANTEL O FUERA DEL MISMO DURANTE EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES ESCOLARES, LA INTEGRIDAD DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y, EN GENERAL LA DISCIPLINA ESCOLAR”.

COMPROMISO DE LOS PADRES

LA EDUCACIÓN SECUNDARIA ES TODAVÍA UNA ETAPA FORMATIVA PARA SU HIJO(A), POR LO CUAL, LA PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN DE USTED ES DE GRAN IMPORTANCIA.

CON EL FIN DE QUE PUEDA APOYAR Y SUPERVISAR ESTA FORMACIÓN, LO EXHORTAMOS A OBSERVAR EL DESEMPEÑO DE LOS SIGUIENTES PUNTOS:

1. RECUERDE QUE SU HIJO(A) NO APRENDE A SER RESPONSABLE POR EL HECHO DE HABER INGRESADO A LA SECUNDARIA, LA RESPONSABILIDAD SE DESARROLLA PAULATINAMENTE A TRAVÉS DE UNA PRÁCTICA SISTEMÁTICA APOYADA POR USTED.
2. ACOMPAÑE A SU HIJO(A) A LA ESCUELA Y ACUDA POR ÉL SIEMPRE QUE SEA POSIBLE.
3. CONOZCA A SUS AMIGOS Y PROFESORES.
4. VIGILE EL ASPECTO DE SU HIJO(A) EN CUANTO A HIGIENE.
5. SUPERVISE QUE SE PRESENTE DIARIAMENTE CON SU UNIFORME ESCOLAR COMPLETO, LIMPIO Y EN BUEN ESTADO, SU CORTE DE CABELLO Y SU CREDENCIAL (EN LA MOCHILA), RECUERDE QUE CONSTITUYEN SU PRESENTACIÓN.
6. SUPERVISE QUE SALGA DE CASA CON EL TIEMPO **SUFICIENTE** PARA LLEGAR AL PLANTEL A LAS 6:45 A.M.: ASÍ MISMO, SU HORA DE LLEGADA AL HOGAR.
7. SOLICÍTELE QUE ELABORE SU HORARIO DE CLASES EN UNA CARTULINA Y COLÓQUELA EN UN LUGAR VISIBLE.
8. SOLICÍTELE QUE ELABORE UN CALENDARIO DEL MES EN UNA CARTULINA Y QUE ANOTE EN ÉL SUS ACTIVIDADES ACADÉMICAS – TAREAS, TRABAJOS, ETC.-
9. ENTRÉGUELE UNA **LIBRETA DE TAREAS** Y SUPERVISE QUE ANOTE DIARIAMENTE LAS MISMAS; SI “NUNCA” TIENE TAREAS, DIRÍJASE DIRECTAMENTE CON EL PROFESOR CORRESPONDIENTE.
10. SUPERVISE QUE TRAIGA LA BATA Y EL MATERIAL PARA LABORATORIO Y PARA TALLER, SEGÚN HORARIO.
11. AL TÉRMINO DE SU TAREA DIARIA, SUPERVISE QUE COLOQUE EN SU MOCHILA **TODOS** LOS LIBROS, CUADERNOS, MATERIAL Y TAREAS QUE CORRESPONDAN AL DÍA SIGUIENTE, CHECANDO SU HORARIO Y ANTES DE REALIZAR CUALQUIER OTRA ACTIVIDAD.
12. REVISE DIARIAMENTE SU MOCHILA ESCOLAR PARA ASEGURARSE DE QUE TRAIGA **EXCLUSIVAMENTE** LO QUE CORRESPONDA A SUS ACTIVIDADES DEL DÍA Y QUE NO LLEVE NADA AJENO A ÉL. DE NO SER ASÍ, ASEGÚRESE DE QUE DEVUELVA LO QUE NO LE

PERTENEZCA. RECUERDE QUE LA ESCUELA NO SE HACE RESPONSABLE DE DINERO, APARATOS ELECTRÓNICOS, CELULARES, ETC.

13. REVISE DIARIAMENTE SUS **CUADERNOS**, VERIFICANDO QUE VAYA: LA FECHA, EL TEMA Y LAS ACTIVIDADES CORRESPONDIENTES A LA MATERIA, ATENDIENDO, A LA VEZ, A LOS RECADOS QUE ENVÍEN LOS PROFESORES. RECUERDE QUE “LOS CUADERNOS HABLAN” PUES SU PRESENTACIÓN Y TRABAJO LES INDICAN EL RENDIMIENTO Y COMPORTAMIENTO DE SU HIJO EN CLASE.
14. EN CASO DE ENFERMEDAD O PROBLEMAS FAMILIARES, ASISTA **PERSONALMENTE** AL PLANTEL A JUSTIFICAR SU FALTA CON LA TRABAJADORA SOCIAL. RECUERDE QUE SÓLO PODREMOS APOYAR A SU HIJO(A), SI COMPARTIMOS INFORMACIÓN OPORTUNA SOBRE SU PROBLEMÁTICA, MISMA QUE SERÁ CONFIDENCIAL.
15. ESTÉ AL PENDIENTE DE **CITATORIOS** Y SOLICITE, PERIÓDICAMENTE UNA ENTREVISTA CON AUTORIDADES, PROFESORES Y ORIENTADORA, PARA CONOCER EL DESEMPEÑO Y APROVECHAMIENTO DE SU HIJO(A) EN EL PLANTEL.
16. PARA REFORZAR LA **RESPONSABILIDAD** DEL ESTUDIANTE NO LO PERJUDIQUE LLEVANDO AL PLANTEL, TAREAS, TRABAJOS, CUADERNOS O LIBROS OLVIDADOS – ES POR SU BIEN-.
17. ASISTA PUNTUALMENTE A CADA FIRMA DE BOLETA, PARA CONOCER PERSONALMENTE EL RENDIMIENTO DE SU HIJO.

RECUERDE QUE LA EDUCACIÓN DE SU HIJO(A) SE INICIA EN CASA Y POR LO TANTO A USTED LE CORRESPONDE PROMOVER EN PRIMERA INSTANCIA VALORES, HÁBITOS Y DISCIPLINA DEL MISMO. NO OLVIDEMOS QUE LA ACTITUD DEL HIJO(A) ES REFLEJO DE LO QUE HA APRENDIDO EN EL HOGAR.

AYÚDENOS A APOYAR A SUS HIJOS(A), ¡APOYÁNDONOS!

ATENTAMENTE

ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA 64

ANEXO 11



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 UNIDAD AJUSCO
 LIC. EN PEDAGOGÍA

CUESTIONARIO: ALUMNOS

INSTRUCCIONES: Escribe con pluma o lápiz la respuesta a las siguientes preguntas.

1. ¿Qué es para ti la indisciplina?

2. ¿Cuáles consideras son las causas de que un alumno sea indisciplinado?
3. ¿Consideras que la indisciplina es un problema en tu escuela? _____ ¿Por qué?
4. ¿Cuáles de las siguientes conductas se presentan en tus clases?

Conducta	Se da	No se da	Sólo a veces
Levantarse sin permiso.			
Interrumpir al Maestro.			
Interrumpir a los compañeros.			
Hablar cuando otros están hablando.			
Salirse del salón sin permiso.			
Gritar.			
Pelearse.			
Destrozar el material.			
Amenazar física o verbalmente a otros.			
Desobedecer al Maestro.			
Jugar con el celular.			
Mandar recaditos a los compañeros.			
Distraerse.			
No cumplir con las tareas.			
Llegar tarde a clases.			
No entrar a clase.			
Ser desordenado.			
Comer en clase.			
Hacer con lentitud los trabajos.			
No entregar a tiempo los trabajos.			
No cumplir con el material para trabajar en clase.			
Jugar con los compañeros			

ANEXO 12



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LIC. EN PEDAGOGÍA

CUESTIONARIO: MAESTROS

Objetivo: Recopilar información sobre el tema de la indisciplina que nos permita elaborar una propuesta de intervención, que responda a las demandas de la comunidad educativa.

Instrucciones: De respuesta a las siguientes preguntas. Si al responder a una de las preguntas que se le presentan a continuación necesita de más espacio, puede ocupar el reverso de la hoja.

Formación Profesional: _____

Asignatura (s) que imparte: _____

Horas que labora a la semana en la escuela: _____

Grupos a los que atiende: _____

Años de experiencia como docente: _____

1. ¿Qué entiende usted por indisciplina?

—

2. ¿Cuáles considera son las posibles causas que originan la indisciplina en los alumnos?

—

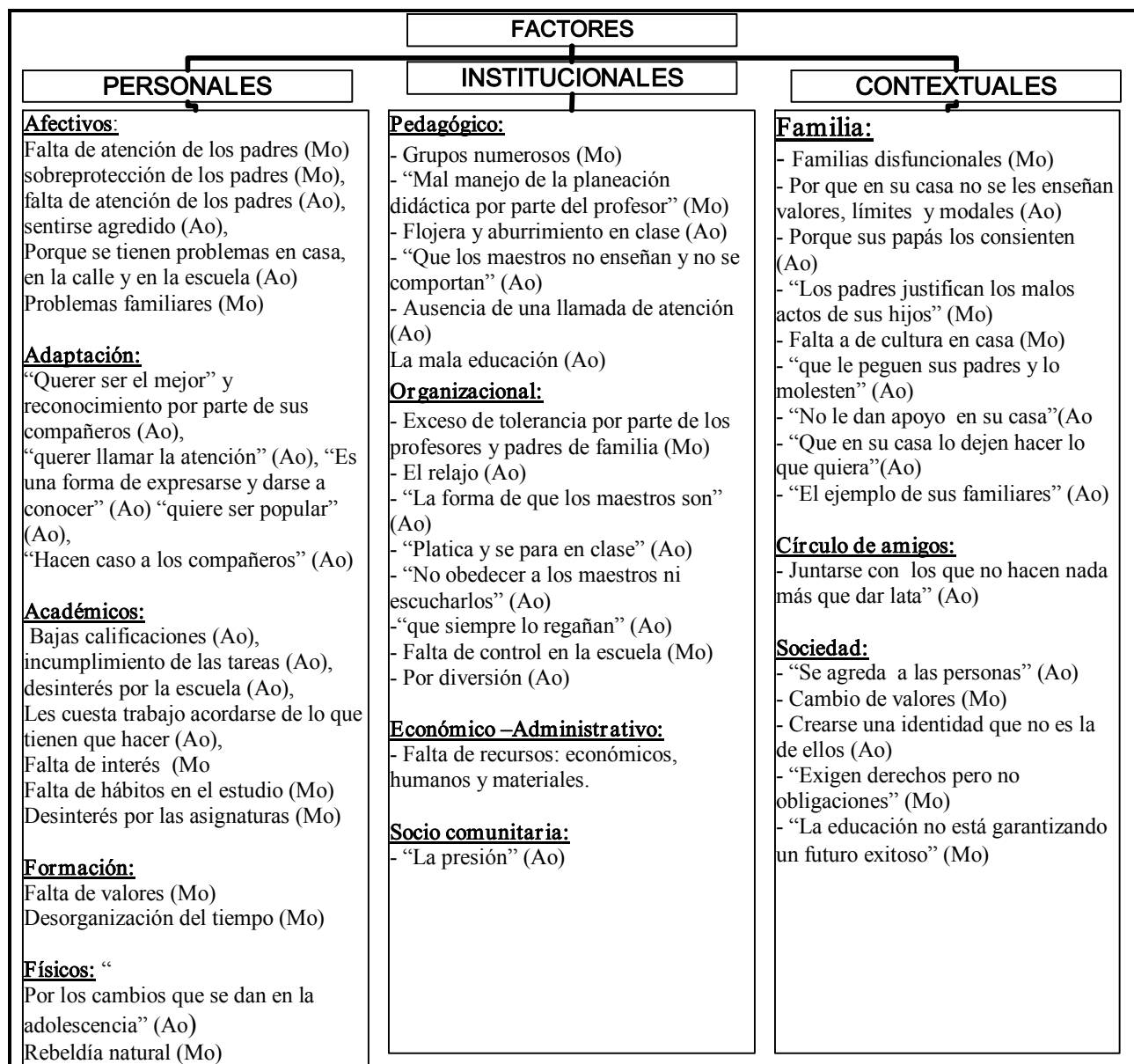
3. ¿Cuáles son los comportamientos de indisciplina que se presentan con mayor frecuencia en los alumnos?

—

4. ¿La indisciplina representa un problema en la escuela? SI / NO ¿Por qué?

Gracias por su participación.

ANEXO 13. MARCO DE ANÁLISIS



Problema

Conductas de indisciplina en el aula por parte de los alumnos.

Maestros	Alumnos
<ul style="list-style-type: none"> - No se obtienen buenos resultados en cualquier actividad. - No se puede trabajar como se debe. - No se puede aprovechar el tiempo real. - No quieren tener límites. - A las actividades de cada asignatura se les resta tiempo. - Bajo aprovechamiento escolar. - Falta de atención - Bajo nivel de aprovechamiento en el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Por un alumno se “castiga” a todo el grupo - Desobediencia a las instrucciones de los profesores - Peleas entre los compañeros - Pérdida de objetos personales - Se pierde la atención en clase - No se realizan las actividades planeadas - No se puede estar tranquilo - Se fomenta el relajo en clase - Todos son “burros”-

Reglamento del grupo 1" C"

- Permanece en tu lugar durante la clase.
- Consume tus alimentos en el lugar adecuado.
 - Usa un lenguaje adecuado.
 - Mantén limpio tu lugar.
 - Entra en orden al salón.
- Preséntate bien aseado y uniformado.
 - No traer objetos que te distraigan.
 - Respeta las cosas de tus compañeros.
 - Mantén en buen estado tu banca.
- Cumple con tareas, trabajos y materiales de cada materia.
 - Se tolerante y respeta la opinión de tus compañeros.
 - Alza la mano cuando desees participar.
 - Guarda silencio y pon atención en clase.
 - Evita jugar pesado con tus compañeros.

ANEXO 15

Productos de la sesión 3

Fecha: 21 de marzo de 2007

Total de asistentes: 3

Técnica grupal: *¿Qué significa mi nombre?*

Objetivo: Que los alumnos den a conocer aspectos que consideren importantes de su personalidad al resto de los integrantes del grupo, a fin de que éstos se conozcan.

Metodología: Cada uno de los alumnos escribió en una hoja de papel su nombre, posteriormente realizó un dibujo que se imaginó al repetir su nombre. Acabado de realizar los dibujos, se reflexionó sobre éstos a partir de una serie de preguntas: ¿me gusta mi nombre?, ¿quién eligió mi nombre?, ¿qué significa mi nombre? A uno de los alumnos se le dificultó la tarea, razón por la cual solo se presentan dos dibujos.

A



B



ANEXO 16

Sesión No: 13 y 14

Fecha: 28 de junio de 2007

Grupos: 1°C

Total de Aos: 10

Horario: 8:30 a.m. a 10:05 p.m.

Observador: Coordinadora del GR. IMJ/imj

Lugar: Escuela Secundaria Técnica No.64

Lo sucedido:

Mi llegada a la institución fue a las 9:35 a.m. demasiado tarde por el tipo de actividades a realizarse en la escuela ese día. La escuela se encontraba en silencio y en orden, los Aos de tercer y segundo grado en sus salones con sus respectivos profesores responsables de grupo. Después de haber anotado nombre, hora de entrada, firma y lugar que visitaba dentro del plantel en el cuaderno de registro del cual es responsable Blanca, me desplace sin problema alguno hacia el grupo del 1°C, en mi trayecto observe que las dos responsables de USAER platicaban sin problema alguno fuera de su espacio de trabajo, Juan el prefecto de los segundos grados se encontraba en el edificio de los grupos de primer grado quien trataba de controlar a un grupo de Aos, que deseaban estar fuera del salón porque su Mo no había asistido.

Al llegar al salón del grupo de 1°C, encuentro a éste sin profesor, todos los Aos se encontraban dentro del salón de clases, A Aos platicaban entre si, otros de manera individual jugaban con su celular o escuchaban música, David uno de los Aos responsables y "disciplinados" para la escuela tradicional tenía una carita de aburrido con su mano sosteniendo su cabeza, porque de lo contrario parecería que se le caería por el sueño y el aburrimiento.

Al ingresar al grupo, saludo a éste, pocos responden a mi saludo:

Ao: Ma, ¿hoy no tenemos sesión con usted o si?

©: Sesión como tal no, pero recuerda que les dije que hoy les aplicaré unos cuestionarios.

/Sin dejarme terminar de hablar/

Ao: ¡Ah si! si, ya me acorde /se retira, posteriormente se acerca un Ao del grupo hacía mi/

Ao: ¿Hoy nos va a dar clase usted Ma?

©: No.

Ao: Entonces, ¿nos va a cuidar?

©: No, necesito trabajar con algunos de tus compañeros.

Ao: ¿Con los de siempre?

©: Si, tengo que aplicarles unos cuestionarios.

Ao: Ah, ¡que bueno que no va a trabajar conmigo! /se retira/

©: Por favor los Aos que estuvieron trabajando conmigo los días miércoles se reúnen en este espacio /lo índico señalando. Los Aos poco a poco se van acercando a donde yo permanezco de pie.

Al invitarlos a que se sienten para que contesten los cuestionarios/

Aos: Pero no trajimos cosas, no ayer le dijimos Ma.

Ao: Por qué mejor, no nos vamos a la biblioteca.

©: ¿Quieren que trabajemos en la biblioteca?

A Aos: Mejor en el Auditorio.

©: Pero creo que éste, lo están ocupando o ¿no?

Ao: Pregúntele a Adrián Ma, él acaba de ir allá abajo. ¿Adrián está ocupado el Auditorio?

Ao: Creo que si, no me acuerdo.

©: Podrías ir a ver por favor Adrián /momento en el cual reparto plumas y lápices a los Aos

Adrián: ¡Ay! yo no, que vaya otro.

Aos: Pues ya mejor vámonos a la biblioteca Ma. ¡Si vámonos ya!

©: Sólo déjenme ir a ver si podemos trabajar ahí, ok, no tardo, regreso enseguida.

/Cuando me organizaba con el grupo llegó una profesora, quien sólo iba a cuidar al grupo en su totalidad, quien al vernos se acerco al círculo que habíamos formado/

Ma: ¿Sólo con ellos trabaja Ma o faltan?

©: Falta Ulises y Sebastián maestra.

Ma: Son los más portados /observa a los alumnos presentes y ríe, yo me retiro/

La biblioteca no me parecía un buen lugar para realizar las actividades de evaluación y de despedida, ya que pensaba que la presencia de la bibliotecaria incomodaría a todo el GR. Sin embargo, por el momento y

por el tiempo era el más indicado, el auditorio se encontraba cerrado, solicitar las llaves me llevaría tiempo, y después de las 10:20 el descanso iniciaría, seguido de éste las clases se suspenderían porque las actividades de aseo general a la escuela iniciarían, momento en el cual los grupos limpiarían sus aulas, estas actividades dificultarían reunir a los Aos del siguiente grupo ("A") por lo tanto debía darme prisa a trabajar con los alumnos del 1" C".

Una vez solicitado el permiso para poder trabajar en la biblioteca, reuní al grupo para trabajar en ésta, por primera vez el grupo caminó y corrió delante de mí, desde lo lejos observe que cuando llegaban a la biblioteca se detenían y decidían al parecer esperar a que yo llegara. Julio se escapó rápidamente a comprar un sándwich. Ya que todos estábamos reunidos fuera de la biblioteca pasamos, Julio tuvo que guardar el sándwich después de que se lo pedí, los Aos entraron en silencio, cada uno ocupó su lugar despacio sin hacer ruido movieron una de las sillas para sentarse, creo que al igual que ellos, me sentía incomoda por la presencia de otra persona ajena al GR, a cada uno de los Aos les repartí dos cuestionarios, di las instrucciones y pedí que si tenían alguna duda me preguntarían, un silencio nos invadió por unos minutos, silencio que jamás se había presentado, los Aos agachados, atentos a su cuestionario. Luis rompería el silencio minutos después:

Ao: ¿Qué es ese ruido Ma?

©: La radio.

Ao: Pero si serás pendejo.

Ao: Pensé, que era el director hablando y dando órdenes /Todos ríen/ es que hay unos aparatitos que así funcionan...

Ao: Si es cierto, a también hay...

Estos comentarios rompieron el silencio y se inicio una breve conversación en relación con algunos aparatos tecnológicos, sin embargo, la tarea no se perdía de vista, las palabras "pendejo y no mames" se dejaron escuchar, por lo que la bibliotecaria les llamo la atención, todos los Aos guardaron nuevamente silencio, mismo que desapareció cuando la bibliotecaria salio, se dirigía por unos papeles a la dirección.

Bibliotecaria: Te encargo un momentito la biblioteca.

©: Claro.

Ao: Ma, no entiendo, como que el coordinador, ¿es el Mo Parra?

©: No, es coordinadora y soy yo.

Ao: Si ya nos explicó, pero si serás.

Ao: Ma, mi pluma ya no pinta.

Aa: Ma, ¿la otra semana nos va a dar clases?

©: No Anel, hoy es la última sesión

Ao: ¿Y me trajo un dulce?

©: No.

Ao: Todo quieres.

Ao: Es que tiene hambre.

/Un Ao extrae su celular de la bolsa de su pantalón y comienza a escuchar música, mientras responde a sus cuestionarios. Julio saca su sándwich y comienza a comérselo/

Ao: Es que tengo hambre Ma.

A Aos: Cuando no /todos ríen/

Mientras responden a sus cuestionarios, platican entre ellos, bromean, solo Octavio permanece callado. Anel y Julio platican al grupo que no estuvieron en la sesión anterior porque fueron a Televisa a grabar un programa, Julio se aburría y el sólo fue porque no quería estar en clases, en cambio Anel fue porque quería apoyar al Ao que participaría y que por cierto no era Ao de la Téc. 64, asimismo me platicaron sobre el Tutor que tendrían para el siguiente curso, él cual sería nuevamente el Mo Demetrio, también se hicieron comentarios sobre los Aos ausentes que formaban parte del GR y sobre la cancelación del torneo de fútbol.

Ao: Ya termine...

Ao: Ya termine...

Ao: Ya termine Ma, me puedo ir.

©: Esperemos a que terminen tus compañeros que faltan.

Ao: Espérate a que toquen para el recreo, hagan tiempo.

Ao: Todavía faltan 20 minutos.

Ao: Ya sólo faltan Octavio y José Luis.

Ao: ¿Y nos vas a volver a dar clases el próximo curso?

©: No.

Ao: Aunque sea en la clase del Mo Demetrio ¿Nos va a extrañar Ma?

Ao: Sólo a mi, verdad Ma.

©: A todos los voy a extrañar, /por el tipo de preguntas considere que este era el momento para despedirme de ellos/

©: Bueno chicos está es la última sesión con ustedes /me interrumpen/...

Ao: ¿Entonces ya no vas a regresar?

©: Si, pero sólo vendré un día, a entregar un escrito sobre el trabajo que se realizó. Me dio mucho gusto haberlos conocido, admito que al inicio les tenía miedo /vuelvo a ser interrumpida/

Ao: ¿Pero si somos un buen grupo o no?, Nunca se enoja con nosotros.

Ao: Si es cierto, es que nunca nos llamaste la atención.

Ao: Si nunca nos reportaste.

Ao: Es que si, es cierto eras muy buena onda.

Ao: Creo que le faltó ser más estricta Ma.

Aa: Pero estuvo bien que no nos regañaras.

Ao: Si porque luego los Mos se pasan de "manchados".

Ao: ¡Ahí esta!, fuimos un buen grupo, nunca te enojaste.

/La bibliotecaria entra, la platica se interrumpió/

Aos: ¿Ya nos podemos ir Ma?

©: Claro.

/Todos los Aos, se levantan bruscamente de sus lugares, haciendo ruido. La bibliotecaria les llama la atención/

Bibliotecaria: Haber, haber, sin hacer mucho ruido por favor y acomoden bien las sillas que ocuparon por favor. /Un Ao se niega a obedecer la orden de la bibliotecaria, observándolo/

©: Julio por favor

Ao: si Ma.

Todos salimos juntos de la biblioteca. Queriendo hacer tiempo para no llegar a su salón antes del descanso los Aos se detienen en el barandal, reuniéndolos en las escaleras me despido de ellos.

Ao: Gracias Ma, por habernos dedicado su tiempo.

Luis: Ojala y algún día nuestros caminos se vuelvan a cruzar.

Aos: Hasta luego Ma.

En el momento en que me despedí de ellos eran las 10:05 a.m. Dejando aún lado por el momento los sentimientos decido ir a buscar al siguiente grupo, llevando conmigo los instrumentos, así como plumas y lápices, pensando que si había oportunidad de evaluar en otro espacio, la tomaría en cuenta ...

ANEXO 17

Instrucciones: a partir de la siguiente lista de situaciones, escribe en la línea una X, en aquellas que consideres son indisciplinadas.

1. El maestro de Geografía está explicando el tema, y un grupo de alumnos está platicando, cuando el maestro les pide que guarden silencio, uno de los alumnos le grita ¡Cállate tú! _____
2. Un alumno está sentado en la esquina del salón. Su actitud es ausente, aunque no molesta a nadie, tampoco participa en las actividades de la clase. _____
3. El maestro de Inglés se encuentra calificando la tarea, dos alumnos platican en voz baja y dos más escuchan música con su celular, mientras están formados en la fila para calificar su tarea. _____
4. El grupo de 1ºA se encuentra en su clase de Asignatura Estatal. El Maestro se ve cansado y aburrido, los alumnos también, Luis cuenta un chiste, todos ríen. _____
5. Un alumno no ha hecho la tarea, por haber visto la televisión toda la tarde del día anterior. Al día siguiente en la clase de Matemáticas, cuando el maestro le pregunta por la tarea, el alumno se inventa la excusa de que estuvo enfermo. _____
6. Un alumno tiene la costumbre de comer galletas en la clase. _____
7. La maestra de Español, le ha dejado a sus alumnos hacer un cuento por equipos, el equipo de Luis mientras hace su cuento, cuentan chistes. _____
8. La maestra se encuentra revisando la tarea, pasando al lugar de cada uno de los alumnos, cuando de repente un alumno toca la puerta y pide permiso para entrar a la clase. _____
9. Pedro, está en la clase de Ciencias I, por no haber llevado el material para trabajar en la clase, a decidido sentarse cerca de la esquina del salón y no hacer ruido. _____
10. Luis, es un alumno al que le gusta participar mucho en clase, que cuando otro alumno habla, él lo calla para poder participar. _____
11. Rosa, es una alumna que siempre cumple con la tarea, pero nunca participa en la clase. _____
12. El maestro se encuentra respondiendo las preguntas de algunos alumnos, el grupo se encuentra atento a la explicación, cuando un alumno toca la puerta y pide permiso para entrar al salón. _____

ANEXO 18

EVALUACIÓN A LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN "CONOCER PARA CONVIVIR"

¿Consideras que el Grupo de Reflexión atendió a uno de los problemas de la escuela: la indisciplina? SI / NO ¿por qué? _____

Coordinación	Siempre	A veces	Nunca
La coordinadora dio a conocer el programa del GR.			
Las indicaciones que daba la coordinadora eran claras.			
La coordinadora daba a conocer las actividades a realizar en cada una de las sesiones.			
La coordinadora respondía a las preguntas de forma clara y precisa.			
La coordinadora escuchaba nuestras participaciones.			
La coordinadora invitaba a los alumnos a participar.			
La coordinadora utilizaba recursos didácticos.			
La coordinadora nos proporcionaba el material para trabajar.			
La coordinadora nos dejaba tarea para trabajar en la siguiente sesión.			
La coordinadora atendía a los intereses del grupo.			
La coordinadora nos invitaba a proponer actividades para trabajar.			
La coordinadora utilizaba un lenguaje de respeto.			
La coordinadora era puntual en el horario.			
La coordinadora cumplía y hacía cumplir el encuadre establecido al inicio de las sesiones.			
La coordinadora tenía respeto por los alumnos.			
La coordinadora se comunicaba con nosotros dentro y fuera de la sesión.			
La coordinadora tenía comunicación con nuestro tutor.			
Se me facilitaba comunicarme con la coordinadora.			
Se me facilitaba expresar en el grupo mis sentimientos.			
Me sentía escuchado (a) por mis compañeros.			
Me sentía escuchado (a) por la coordinadora.			
La coordinadora me daba confianza.			
Mis compañeros me daban confianza.			

Tiempos

¿El horario destinado para trabajar el GR te pareció el más adecuado, o te habría gustado que hubiese sido en otro horario y por qué? _____

¿Consideras que los cincuenta minutos destinados a cada una de las sesiones, era el suficiente para realizar las actividades planeadas? ¿Por qué? _____

¿Te pareció adecuado tener una sesión por semana o te habría gustado tener más sesiones del GR en la semana y por qué? _____

Espacio

¿Cuál de los siguientes espacios te resultó más agradable para trabajar?

- a) Biblioteca
- b) Taller de dibujo
- c) Auditorio
- d) Aula del 3ºC

¿Por qué? _____

Actividades

¿Las actividades planteadas por la coordinadora te resultaron interesantes? SI/NO ¿por qué?

¿Los materiales didácticos utilizados en las sesiones, respondían al tipo de actividades propuestas para trabajar en las sesiones? SI/NO ¿Por qué?

GR

¿Qué es lo que más te gusto del GR?

¿Cuál es la calificación que le das a la coordinadora y por qué?

¿Cuál es la calificación que le das al Grupo de Reflexión y por qué?
