
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad 092 Ajusco

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO:

La tutoría como estrategia de acompañamiento para favorecer el interés de los adolescentes en conflicto con la Ley hacia las actividades académicas de la Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes (CTEA)

QUE PRESENTAN:

Francisco Dolores Inés
Godínez Juárez Lidia Lizeth

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

Lic. en Pedagogía

ASESORA:

Mtra. Ma. de la Luz Lugo Hidalgo

MÉXICO, D.F., 2013

CONTENIDO

<i>Presentación</i>	3
Investigación-Acción: La metodología que orienta la construcción del Proyecto de Desarrollo Educativo	11
Qué es la Investigación-Acción.....	14
Características de la Investigación-Acción.....	16
Momentos de la Investigación-Acción.....	18
Capítulo 1. El diagnóstico institucional de la CTEA	21
El diagnóstico institucional: ¿Qué es? y ¿Cómo se hace?	22
El contexto de la institución.....	30
Los sujetos y sus prácticas institucionales.....	57
Referentes teóricos.....	80
Los hallazgos del diagnóstico.....	117
Capítulo 2. El problema intervenir: <i>El desinterés de los adolescentes en conflicto con la Ley hacia las actividades académicas</i>	132
Delimitación del problema.....	133
Planteamiento del problema.....	145
Justificación del problema.....	146
Capítulo 3. La Propuesta de Intervención: <i>La tutoría como proceso de acompañamiento para favorecer el interés de los Adolescentes en Conflicto con la Ley hacia las actividades académicas de la CTEA</i>	155
La estrategia de intervención.....	156
Propósitos.....	161
Fundamentación.....	162
Estructura.....	183
Contenidos.....	189
Plan de acción.....	215
Capítulo 4. Evaluación de la Ejecución de la Propuesta	217
Paradigma y modelo de evaluación.....	218
Categorías de análisis.....	223
Análisis e interpretación de los datos.....	227
Prospectiva	242
<i>Fuentes de consulta</i>	248
<i>Anexos</i>	259

PRESENTACIÓN

El siguiente trabajo denominado *La tutoría como estrategia de acompañamiento para favorecer el interés de los adolescentes en conflicto con la Ley hacia las actividades académicas de la Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes (CTEA)*, describe el proceso de Investigación-Acción realizado en la CTEA, durante los periodos: Abril-Agosto del 2011 y Octubre-Noviembre del 2012.

3

Este proceso, se sistematiza y organiza en las siguientes páginas, a través de lo que el *Reglamento General para la Titulación Profesional de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional*, denomina **Proyecto de Desarrollo Educativo**; que es una opción de titulación que ofrece la UPN a sus egresados para concluir su formación profesional.

Según el Artículo 17° del reglamento antes mencionado, el Proyecto de Desarrollo Educativo es:

“Una propuesta de intervención que busca resolver un problema detectado en el proceso educativo. En él se especifica el problema que es motivo de intervención, las estrategias y fundamentos de la acción innovadora, las condiciones particulares de aplicación, los recursos, los tiempos y las metas esperadas. De igual forma puede plantear los mecanismos para realizar su seguimiento con miras a establecer modificaciones necesarias. Así mismo puede reflexionar sobre la pertinencia de sus proposiciones de acuerdo con los contextos y políticas vigentes.”¹

Para cumplir con las características que plantea esta opción de titulación, el siguiente trabajo se ha estructurado en 4 capítulos, 2 apartados y 1 anexo, que de forma integral, describen los procesos metodológicos, cognitivos, empíricos, teóricos y reflexivos que se realizaron en la construcción de este trabajo. En él, el lector podrá identificar momentos de puro discurso teórico, momentos de experiencia en CTEA, momentos de clasificación e interpretación de información empírica, momentos de problematización y momentos de reflexión (donde se entrelaza lo teórico con lo práctico).

¹SEP-UPN, Reglamento General para la Titulación Profesional de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional, Capítulo II, De las opciones de titulación, Art. 17°, Pág. 4.

El tema de investigación surgió de una, de las principales preocupaciones que afectan la subjetividad de los ciudadanos del D.F.: la delincuencia. Este fenómeno social, reflejado constantemente en los medios masivos de comunicación, escuchado en conversaciones de amigos y familiares, y en ocasiones, vivido directamente, desarrolló en nosotras, la curiosidad de conocer y comprender *aquello* que había en la lógica de la delincuencia.

Por ello, en el año 2010 se realizó el primer acercamiento a este fenómeno social, cuando una redactora de éste trabajo, a partir del servicio social, interactuó y conoció con historias vida de algunos internos del Reclusorio Oriente. A partir de esta experiencia, se pudo notar que en sus historias existe algo en común: la mayoría coincidía que la adolescencia había sido la etapa en que habían empezado sus problemas delictivos. Partiendo de estos elementos, en el año 2011 se formó el equipo de trabajo y se decidió continuar la investigación con adolescentes en conflicto con la Ley.

Primeramente, se pensó en la forma de acercarse a la realidad, debido a que ambas ya habían realizado el servicio social, la opción que se optó fue las prácticas profesionales.² Para ello, primeramente se estudió el contexto institucional de las Comunidades del D.F., y se escogió libremente la CTEA, por ser la comunidad, que como su nombre lo indicaba, especializada en el tratamiento de los adolescentes infractores. Así, se metieron papeles a las instancias correspondientes para que nos permitieran el acceso a la institución.

Al ingresar a la CTEA, se consideraba que el problema delictivo de los adolescentes, radicaba principalmente en los valores que les había transmitido su cultura. A partir de ello, se elaboró una propuesta de intervención de Educación en Valores que se pretendía ejecutar durante la instancia. Sin embargo, conforme se fue avanzado en el conocimiento empírico de la realidad, nos fuimos dando cuenta que el problema que enfrentaban los adolescentes era otro y que una Propuesta

² Cabe mencionar que las prácticas profesionales no son obligatorias en la UPN, por ello, la idea de asistir a prestar nuestro tiempo a una institución nació en nosotras mismas ante la sensibilidad de este problema social que afecta nuestro entorno.

de Valores, elaborada en lo abstracto y alejado de la realidad, era poco funcional para la institución. Entonces, se tomó aquello que nos quedó firme, que fue la metodología de la Investigación-Acción y a partir de ella, y de sus ideales, se guio un nuevo proceso de construcción, ahora si basado en las necesidades de la realidad. A continuación se describe el contenido de este trabajo:

➤ *Primer apartado. Investigación-Acción: la metodología que orienta la construcción del Proyecto de Desarrollo Educativo:* Aquí se describen los aspectos teóricos-metodológicos que orientaron la investigación-intervención realizada en la CTEA; se enuncia qué es la Investigación-Acción, cuáles son sus características, qué enfoques tiene y qué método utiliza para mejorar la realidad. A partir de ésta metodología, integrada por cuatro momentos, se da estructura a los cuatro capítulos que conforman este trabajo.

➤ **Capítulo 1. El Diagnóstico Institucional.** Da respuesta al primer momento de la Investigación-Acción. En él, se describe la realidad educativa de la CTEA, que se conoció en las prácticas profesionales realizadas del 06 de Abril al 12 de Agosto del 2011. Éste capítulo está integrado por cinco apartados:

1. *El diagnóstico institucional y su realización:* Aquí se define teóricamente qué es, para qué sirve, y cómo se realiza un diagnóstico; se especifica concretamente, *qué y cómo* se pretendió investigar en la CTEA; para ello, se enuncian los instrumentos y las técnicas utilizadas para recoger información.

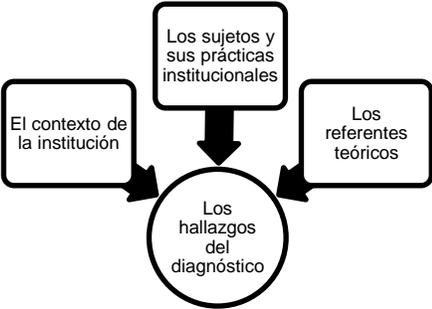
2. *El contexto de la institución.* Se aborda el marco legal e institucional de la CTEA. En él, se describen los fundamentos legales, los antecedentes históricos, las características físicas y la organización de la institución. Se hace especial énfasis en el funcionamiento del Área de Pedagogía, puesto que en ella se realizó la mayor parte de la intervención.

3. *Los sujetos y sus prácticas institucionales.* Se describen algunas características de los adolescentes y del personal docente de la CTEA. Se menciona su

descripción física, su formación académica, sus funciones y las relaciones interpersonales que mantienen entre ellos. Así mismo, se describe la dinámica de las asesorías pedagógicas.

4. *Los referentes teóricos.* “Se recuperan los referentes de la teoría que nos permiten una mejor comprensión de los sujetos educativos y los nuevos perfiles que ahora presentan en función de las condiciones sociales actuales...Esta dimensión no se refiere a la elaboración de un marco teórico al cual haya que ajustarse para encasillar las prácticas y problemáticas encontradas... [Más bien, pretende] explicar los problemas que se van presentando en el ámbito educativo independientemente de su filiación a alguna corriente del pensamiento particular o de algún autor.”³

5. *Los hallazgos del diagnóstico.* Se enuncian algunas contradicciones y problemas encontrados en la CTEA. A partir de la triangulación de los tres apartados anteriores, se analiza, se interpreta y se problematiza la información recolectada. Aquí se enuncian 6 principales problemas que se detectaron.



➤ **Capítulo 2. El Problema a Intervenir.** También da respuesta al primer momento de la Investigación-Acción. A partir del capítulo anterior, se realiza el planteamiento del problema a intervenir. Este capítulo está integrado por tres apartados:

1. *Delimitación del problema.* Se define concretamente el problema a intervenir: el desinterés hacía las actividades académicas que manifiestan algunos adolescentes en conflicto con la ley de la CTEA. Se realiza una conceptualización

³ LUGO Hidalgo, Ma. de la Luz. El Proyecto de Desarrollo Educativo. UPN. México. Pág. 5.

de cada uno de los términos que lo integran, y se enuncian sus causas y consecuencias.

2. *Planteamiento del problema.* Se enuncia la pregunta que va a guiar la elaboración de una propuesta de intervención para atender y enfrentar el problema antes mencionado. A partir de ella, se seleccionara y estructuraran las estrategias que nos servirán para tratar de mejorar el problema.

3. *Justificación del problema.* Se enuncia la importancia de atender el problema; para ello, se parte de las demandas de la institución, las demandas de los adolescentes y de los intereses que nosotras perseguimos. Así mismo, se mencionan algunas investigaciones que se han realizado sobre el tema y la población que tratamos.

➤ **Capítulo 3. La Propuesta de Intervención.** Da respuesta al segundo momento de la Investigación-Acción. En él, se presenta la Propuesta de Intervención que atenderá el problema del “*desinterés hacia las actividades académicas que manifiestan los adolescentes en conflicto con la Ley de la CTEA*”; esta propuesta espera ser una especie de hipótesis que pueda verificarse a través de la acción. El capítulo está integrado por seis apartados:

1. *La estrategia de intervención.* Se define a la Tutoría como la estrategia que pretende atender el problema y se enuncian de ella los componentes que la integran. Estos últimos, son tres temas transversales que pretenden contribuir a la formación integral del adolescente (Autoconocimiento y proyecto de vida, Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje y Habilidades sociales), que están relacionados con las principales causas que originan el problema.

2. *Propósitos.* Se enuncian los objetivos que persigue la propuesta de intervención.

3. *Fundamentación.* Se enuncian los fundamentos teóricos de la propuesta de intervención. Se menciona la metodología de planificación, a partir de la cual se organiza y se planifica la estrategia y las acciones de la propuesta. Se enuncian también la fundamentación teórica, de la tutoría y de los temas transversales que la integran: Autoconocimiento y proyecto de vida, técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje, y habilidades sociales.

4. *Estructura.* Se define la forma en que se desarrollan los contenidos transversales de la propuesta de intervención. Para ello, se utiliza el Modelo de Sistemas (Entrada/Diagnóstico-Proceso/Intervención-Salida/Evaluación) en la organización de las actividades.

5. *Contenidos.* Se describen las actividades a realizar; de ellas, se enuncian sus objetivos, su desarrollo, su tiempo y su material necesario. Cabe mencionar, que al final de este trabajo se anexan varios instrumentos que pretenden facilitar el desarrollo de estas actividades.

6. *Plan de acción.* Se describe en el cuadro matricial de la Planeación Estratégica Situacional (PES) todas las actividades a realizar para mejorar el problema; se especifican objetivos, fechas, responsables, recursos y viabilidad.

➤ **Capítulo 4. Evaluación de la aplicación de la propuesta.** Da respuesta al tercer momento de la Investigación-Acción. En él, se evalúan los logros, los alcances, las dificultades y los problemas enfrentados durante la Ejecución de la Propuesta de Intervención, realizada, mediante un *servicio de voluntariado*,⁴ del 08 de Octubre al 30 de Noviembre del 2012. Este capítulo está integrado por tres apartados:

⁴ El servicio de voluntariado fue un permiso solicitado a la DGTPA para ingresar a la CTEA sin ninguna vinculación directa con la UPN, dado que nuestros beneficios como estudiante (prácticas profesionales y servicio social) ya habían sido cubiertos anteriormente.

1. *Paradigma y modelo de evaluación.* Se definen los referentes teóricos y metodológicos con los que se evaluará el desarrollo de la propuesta de intervención. Se enuncian los dos paradigmas y los catorce modelos de evaluación que existen dentro del terreno pedagógico para valorar los logros y las limitaciones de una propuesta de educativa.

2. *Categorías de análisis.* Se conceptualizan las categorías y subcategorías con las que se evaluarán tres dimensiones del desarrollo de la propuesta de intervención. La primera dimensión está dirigida a evaluar la disposición y los aprendizajes observados en los adolescentes; la segunda dimensión se orienta a evaluar los ajustes y la organización de la propuesta de intervención, y la tercera dimensión evalúa el desempeño y las actitudes profesionales que manifestaron las tutoras.

3. *Análisis e interpretación de datos.* Se enuncian las características generales del grupo de intervención, se mencionan los comportamientos, la disposición y las actitudes de los adolescentes y de las tutoras en el desarrollo de la propuesta de intervención; con ello, se puede percibir y analizar los alcances y las limitaciones que ésta tuvo.

➤ Finalmente, el apartado denominado *Prospectiva*, da respuesta al cuarto momento de la Investigación-Acción. En él, se realiza una reflexión de todas las acciones realizadas en la CTEA, con el objetivo de evaluar los alcances de la experiencia, tanto a nivel institucional como a nivel personal. A partir de ella, se espera replantear un nuevo problema de intervención y crear nuevas alternativas para solucionar el problema.

Aunque a simple vista el trabajo parece excesivo, se invita al lector a tenerle paciencia y disposición, para que descubra en cada una de sus palabras, los procesos cognitivos y metacognitivos realizados en la construcción de éste. Ya que, desde la elección de la metodología de investigación hasta el trabajo

empírico realizado en la CTEA, ha sido guiado y orientado por procesos reflexivos sobre los aspectos metodológicos, filosóficos y existenciales que giran alrededor de nuestra licenciatura; y que sin duda que han contribuido a la construcción de pequeñas certezas que orientaran nuestro futuro desarrollo profesional.

INVESTIGACIÓN ACCIÓN:

La metodología que orienta la construcción del Proyecto de Desarrollo Educativo

Una de las principales actividades que realizan la mayoría de las universidades públicas y privadas de México es la *investigación*. Esta actividad, que está ligada a un proyecto histórico y político de nación⁵, tiene el objetivo principal de *producir o construir conocimiento* que favorezca el análisis, la comprensión y la intervención de fenómenos naturales y sociales que se presentan en la realidad.

11

A partir este objetivo, la mayoría de las universidades ofrecen a sus estudiantes una formación profesional teórica, histórica y conceptual, centrada en la investigación y construcción de conocimientos del área específica que estudian. Con ello, se espera que los estudiantes universitarios puedan tener un perfil profesional que les permita: “a) producir conocimiento y teorías (investigación básica) y b) resolver problemas (investigación aplicada).”⁶

En el caso de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), institución a la que debemos nuestra formación profesional, una de sus principales funciones es: la “*investigación dirigida a la comprensión y el mejoramiento de los procesos educativos*, tanto desde el punto de vista de lo que ocurre en el aula y en los sujetos que participan |en la escuela, como desde la perspectiva del hecho educativo como un proceso social.”⁷ Su objetivo principal es formar profesionales de la educación, con una sólida preparación teórica y metodológica que les permita *analizar y comprender la realidad educativa nacional* en su contexto histórico para poder *planear, diseñar, instrumentar y evaluar* proyectos, programas y acciones que atiendan los problemas del Sistema Educativo Nacional y de la educación en general.⁸

⁵ Proyecto histórico y político establecido en el Art. 3° constitucional, donde se menciona que, la investigación científica que se realice en las universidades contribuirá al desarrollo de la nación.

⁶ HERNÁNDEZ, Sampieri Roberto, Et. al. (2010). *Metodología de la investigación*. México. Ed. McGrawHill. Pág. XXVII.

⁷ SEP-UPN (2006), *Convocatoria al examen de admisión para ingreso en el 2006 al nivel Licenciatura de la Unidad Ajusco*. Pág. 3. Las cursivas son nuestras.

⁸ SEP-UPN. Página web. Licenciaturas. Pedagogía. Link: <http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciatura/pedagogia>. Consultado en Abril del 2011.

A partir de ello, nosotras como estudiantes universitarias de la UPN, hemos recibido una formación profesional guiada y orientada a realizar una investigación educativa que nos permita conocer y comprender las prácticas pedagógicas que se realizan en el terreno educativo, con el fin de intervenir y solucionar los problemas que se presentan en él.

En el siguiente Proyecto de Desarrollo Educativo, se pretende dar respuesta a las características anteriormente mencionadas, que demanda el nivel institucional. Por ello, primeramente se realiza la descripción y la comprensión de una realidad educativa, y posteriormente se realiza una propuesta de intervención en pro de su mejora. En este proceso, es necesario contar con una visión general que auxilie las actividades y los momentos para desarrollar el trabajo; esa visión general es la Investigación-Acción; y en las siguientes páginas se realiza una conceptualización de ésta metodología de investigación.

Paradigmas de investigación

La investigación educativa, por ser una actividad compleja, dirigida a la construcción de conocimiento y/o resolución de problemas, no es una tarea sencilla, ni intuitiva; requiere de un fundamento especialmente filosófico que oriente su proceso de realización. Dentro de las ciencias sociales existen diferentes “formas”, llamadas *paradigmas*, que guían la tarea de investigar.

El término paradigma, ha sido retomado de la teoría del físico Thomas Kuhn, quien interesado en la historia de la ciencia, que definió a éste como los “...logros científicos universalmente aceptados que durante algún tiempo suministraban modelos de problemas y soluciones a una Comunidad de profesionales.”⁹ A partir de ésta definición, se le llama paradigmas, a los diferentes modelos y patrones aceptados por una Comunidad científica que sirven de guía en el proceso de investigación.

⁹ KUHN, Thomas (1971). Estructura de las revoluciones científicas. México. Ed. Fondo de Cultura Económica. Pág. 15.

En la historia de las ciencias sociales se han desarrollado tres principales paradigmas de investigación: el positivismo, el interpretativo y el crítico. Cada uno de ellos, conlleva una visión propia de *cómo* conocer y comprender la realidad; es decir, cada uno le ofrece al investigador una forma específica de llevar a cabo su investigación, auxiliándose de diversos métodos y diversas técnicas que consideran viables y convenientes para su objeto de estudio. En el siguiente cuadro se observan algunas de estos paradigmas:

Cuadro 1. Paradigmas de investigación

Paradigma	Característica
Positivista	Surge de la fuerte influencia de las ciencias naturales (biología, física, química) hacia las ciencias sociales, considera que la investigación debe sustentarse en tres puntos básicos: 1. La observación de hechos, 2. La explicación causa-efecto y 3. La comprobación empírica.
Interpretativo	Proviene del terreno antropológico, pone énfasis en la interpretación de la realidad, por ello, busca comprender los hechos y sus causas mediante la subjetividad, los valores y la situación histórica de los sujetos.
Crítico	Surge en abierta oposición al positivismo, se basa en el análisis histórico-social de la realidad. Concibe al investigador como un activista social que busca la justicia, la transformación de las realidades de poder y la emancipación de los sujetos.

Dentro del paradigma crítico, se encuentra ubicada la Investigación-Acción como una metodología participativa que contribuye a la transformación de la realidad. Y, en la construcción de este Proyecto de Desarrollo Educativo, se utiliza la Investigación-Acción, como la metodología que nos orienta en el proceso de conocer, comprender e intervenir en la realidad educativa de la CTEA. Considerando que metodología, según Alfonso Vega, "...no es otra cosa que el referente filosófico en el que apoyamos nuestro discurso, es decir, la forma de acercarnos [a la realidad] y construir el conocimiento [de ésta]."¹⁰

¹⁰ ALFONSO Vega, María Yolanda, Et al. (1993) Los métodos de la investigación I. Fundamentos teóricos para la estructuración de una metodología de la investigación. Universidad Autónoma de Sinaloa. México. Pág. 7

¿Qué es la Investigación-Acción?

Según José Contreras Domingo, no es fácil dar una definición completa y acabada de Investigación-Acción, debido a que a lo largo de su historia, se han desarrollado diferentes enfoques y concepciones de la misma, que no le permiten definirla íntegramente.¹¹ Durante su evolución histórica, se han desarrollado tres principales enfoques: el técnico, el práctico y el crítico o emancipador. Cada uno de ellos, corresponde uno de los tres paradigmas de investigación antes mencionados, y por lo tanto, tienen una forma específica de concebir a la Investigación-Acción. En el siguiente cuadro, se pueden ver las diferentes concepciones que se derivan de cada enfoque.

Cuadro 2. Enfoques y representantes de la Investigación-Acción

Enfoque	Representante teórico	Paradigma	Momento histórico
Técnico	Kurt Lewin	Positivista (empírico-analítico)	Surge en la década de 1940, en Estados Unidos, durante el periodo de reconstrucción social, posterior a la 1ª Guerra Mundial.
	Características		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ En 1946, Kurt Lewin hizo una crítica a la investigación que se realizaba en el terreno científico, consideraba que ésta, no tenía más fin que crear informes o teorías que se quedaban en estantes y no trascendían en la realidad. Por ello, pretendía establecer una forma de investigación que no se limitará sólo a producir libros, sino que integrará la experimentación científica en la resolución de problemas sociales. ❖ Lewin concibió a la Investigación-Acción como un proceso de peldaños en espiral, que con adelantos de la ciencia y la participación de todos los implicados en la realidad, podía ayudar a resolver problemas sociales. Este proceso se compone de planificación, acción y evaluación del resultado de la acción. En donde, “son los protagonistas de las acciones sociales, y no los expertos o los investigadores profesionales, los que deben llevar a cabo la I-A.”¹² ❖ En la década de 1950, este enfoque de Investigación-Acción decayó ante las críticas del mundo académico y científico, por la supuesta falta de precisión y la imposibilidad de generalizar sus resultados.”¹³ Actualmente, la crítica a éste enfoque considera que éste, tienen una visión limitada de la realidad, puesto que solo se dedica a resolver problemas y lograr metas y productos claros. 			

¹¹ CONTRERAS Domingo, José. (1994) “¿Qué es?. Investigación en la acción”, en: *Revista de Pedagogía*. Pág. 1.

¹² *Ibíd.* Pág. 2.

¹³ BOGGINO, Norberto y ROSEKRANS, Kristin (2004). *Investigación-Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. orientaciones prácticas y experiencias*. Argentina: Ed. Homo Sapiens. Pág. 24.

	Representantes teóricos	Paradigma	Momento histórico
Práctico	Lawrence Stenhouse y John Elliot	Hermenéutico (interpretativo)	Reaparece en los años setenta, en Gran Bretaña, ahora en el ámbito educativo acompañando al <i>movimiento reconceptualizador del currículum</i> . ¹⁴
	Características		
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ La aparición de este nuevo enfoque de Investigación-Acción se realizó principalmente en el terreno educativo con Stenhouse y Elliot como sus principales representantes. Ellos, a diferencia de Lewin, no ven a la Investigación-Acción como una técnica para ocasionar cambios sociales o educativos, más bien, la conciben como un enfoque dirigido a los docentes, que les permite <i>reflexionar</i> y <i>criticar</i> la práctica que realizan en la escuela. ❖ Estos autores introducen al terreno educativo el concepto de profesor-investigador. En donde la Investigación-Acción, se realiza con el objetivo de que los docentes <i>reflexionen</i> e <i>investiguen</i> sobre su propia práctica educativa para conocer qué tan congruente es ésta, con los ideales que persigue la educación. ❖ En este enfoque, la Investigación-Acción se concibe como un trabajo de crítica y perfeccionamiento profesional donde los docentes son los verdaderos protagonistas de las transformaciones y los cambios que se producen en el aula y en la escuela. 		
	Representante teórico	Paradigma	Momento histórico
Crítico o emancipador	Stephen Kemmis y Wilfred Carr	Crítico (Dialéctico)	Se desarrolla a comienzos de los años 80 en Australia, reforzando y consolidando la propuesta de Stenhouse y Elliot.
	Características		
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Este enfoque de Investigación-Acción, también centrado en el terreno educativo, fue desarrollado por Stephen Kemmis y Wilfred Carr en Australia y se fundamenta principalmente en la Teoría Crítica de Habermas. Bajo esta teoría, estos autores hacen una <i>crítica</i> a la práctica docente, porque según ellos, en la enseñanza, a diferencia de otras profesiones, la <i>teoría</i> y la <i>investigación</i> no desempeñan el papel destacado que les debe corresponder. Esto ocasiona que los docentes reproduzcan inconscientemente los <i>ideales educativos</i> que otras personas han establecido para ellos y no tengan una participación adecuada en la toma de decisiones. ❖ Según este enfoque, la principal limitación que tienen los docentes es la falta de <i>autonomía profesional</i>. Por lo que, para lograr esa autonomía, Carr y Kemmis proponen que sean los propios docentes quienes construyan la Teoría Crítica de la Enseñanza, en base a la <i>reflexión crítica</i> de sus prácticas. ❖ Por ello, Carr y Kemmis definen a la Investigación-Acción “como una forma de indagación <i>autorreflexiva</i> que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden de mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas.”¹⁵ Con la Investigación-Acción se espera que los docentes puedan transformar sus acciones a favor de la justicia, la democracia y la vida, a través de la formación de <i>comunidades críticas reflexivas</i>. 		

¹⁴ El movimiento reconceptualizador del currículum fue un movimiento originado en Estados Unidos, por Joseph Schwab, quien consideraba que el campo del currículum estaba moribundo, debido a su excesiva confianza en la teoría.

¹⁵ CONTRERAS. *Op. cit.* Pág. 2.

Como se puede percibir en el cuadro anterior, existen diferentes concepciones de Investigación-Acción que se han desarrollado a lo largo de su historia. Sin embargo, aunque con diferentes enfoques, también existe entre ellas varias características en común. Por ejemplo, la mayoría de los autores coinciden en que la Investigación-Acción es una metodología, que puede ser incorporada al terreno educativo para que los docentes *reflexionen, critiquen y mejoren* su práctica educativa.

Al respecto, Contreras Domingo concibe a la Investigación-Acción como “...una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella. De entender el oficio docente integrado a la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.”¹⁶ Es decir, la mayoría de estos autores coinciden en que la Investigación-Acción está ligada a la práctica docente que se realiza en las escuelas.

Sin embargo, dadas las características de quienes escriben este documento, que no ejercen una función docente. La Investigación-Acción no puede realizarse en su totalidad, pero sí guía algunos de los planteamientos que se realizan en este trabajo. Teniendo claro esto, a continuación se exponen sólo algunas características de la Investigación-Acción que retomaremos en este trabajo.

Características de la Investigación-Acción

➤ **Busca mejorar las condiciones de la realidad que estudia:** A diferencia de otras metodologías de investigación social, cuyo objetivo es describir y explicar la realidad para crear informes o teorías; la Investigación-Acción pretende conocer la realidad para encontrar en ella, posibles problemas que puedan ser intervenidos y mejorados.

¹⁶ *Ibid.* Pág. 1.

- **Integra la participación de todos los implicados en la realidad:** En comparación con las investigaciones tradicionales; la Investigación-Acción no requiere de personas externas que lleven a cabo el proceso de investigación e intervención en la realidad; ésta sugiere que sean los mismos implicados, los que desarrollen el proceso de conocer y mejorar el contexto social en el que viven. Para ello, considera necesario, partir de un grupo de personas que compartan una misma preocupación y un mismo deseo por cambiar la realidad.

- **Vincula la teoría y la práctica en la comprensión y solución de problemas:** Para mejorar los problemas, la Investigación-Acción sugiere utilizar la teoría y los avances científicos para explicar y entender los fenómenos sociales que suceden a nuestro alrededor. Así mismo, también sugiere utilizar las experiencias y los trabajos realizados por otras personas, para encontrar posibles alternativas de solución a los problemas que enfrenta el contexto social.

- **Integra la *reflexión* en el proceso de mejorar la realidad:** Con el objetivo de mejorar la realidad, la Investigación-Acción considera necesario que los implicados, *reflexionen* y *critiquen* las prácticas y acciones que realizan dentro de la realidad. Esto, para conocer la forma en que estas prácticas están determinando los problemas de la realidad. Será a partir de ésta reflexión, que los implicados en el problema, podrán conocer qué tan congruentes son sus acciones con los ideales que persiguen.

- **Se realiza en un lenguaje claro:** “Que sea una forma de investigar inteligible para el colectivo que se estudia. Accesible a la comunidad que genera información, que no caiga, como muchos estudios que se presentan con tal complejidad terminológica y metodológica, que no permiten entender los resultados nada más a los especialistas.”¹⁷

¹⁷ ASTORGA, Alfredo y VAN DER BIJL, Bart. (1991). “Los pasos del diagnóstico participativo” en: Manual de Diagnóstico Participativo. Ed. Humanitas. Buenos Aires, Argentina. Pág. 63.

Momentos de la Investigación-Acción

Como se mencionó anteriormente, la Investigación-Acción es una metodología de investigación educativa, que sigue siendo utilizada por docentes y directivos para reflexionar, criticar y cambiar las prácticas que se realizan en la institución escolar. Sin embargo, debido a las características propias de quien escribe este documento, el rasgo esencial que se retoma para la construcción de éste trabajo, son los cuatro momentos que sigue la Investigación-Acción para mejorar las condiciones de la realidad.

Esta metodología, según Contreras Domingo, es siempre un proceso sin fin, que se realiza en forma de espiral, en base a cuatro momentos principales:

1. Identificación del problema.
2. Planeación de estrategias para solucionar o mejorar el problema.
3. Ejecución y evaluación de las estrategias para solucionar el problema.
4. Redefinición del problema o nuevo problema.

Estos momentos, consideran que la investigación es algo inacabado, que siempre está buscando nuevas situaciones problemáticas que intervenir y mejorar. Veamos en que consiste cada uno de estos momentos:

1. La identificación del problema: Es el primer momento de la Investigación-Acción, que comienza con una situación problemática que requiere ser cambiada. Se parte “de que estamos en una situación en donde vivimos problemas prácticos: incoherencias o inconsistencias entre lo que pretendemos y lo que en realidad refleja.”¹⁸ Para identificar un problema, se debe tener en cuenta, que éste, puede partir de tres cosas: a) De una situación incongruente entre lo que se requiere y lo que se hace en realidad b) De una aspiración que no se está realizando, y c) De una situación que se considera poco satisfactoria. Una vez identificado el problema, es necesario profundizar e indagar en el significado de éste. Para ello,

¹⁸ *Ibidem.*

primeramente se reflexiona: *¿por qué es un problema?, ¿cuáles son sus características?, ¿cómo podemos describir el contexto en que se produce?, ¿es un problema total, o sólo, es un indicador de un problema mayor?* Posteriormente, se utilizan diferentes métodos y técnicas de investigación, como la observación o la entrevista, para obtener evidencias y datos que nos permitan comprender e interpretar el problema desde una concepción teórica. Esta interpretación, nos permitirá pensar, que queremos cambiar o mejorar.

2. Planeación de estrategias para mejorar el problema: Este segundo momento, tiene el propósito fundamental de buscar, diseñar y planear estrategias de intervención que permitan mejorar el problema. En un sentido hipotético, se desarrolla un *plan de acción*, que posibilite el desarrollo de una “nueva actuación”. Según Kemmis y McTaggart, para diseñar un plan de acción, es necesario, hacerse preguntas, como: *¿qué estrategia posibilita la mejora?, ¿quiénes son los principales interesados en cambiar la situación problemática?, ¿dónde –en qué lugar- se encuentra inmerso el problema?, ¿en cuánto tiempo se mejorara el problema?; y ¿cómo será la manera de llevar acabo la acción que posibilite la mejora?;* a partir de estos cuestionamientos, se tendrá la guía para planificar una propuesta estratégica que mejore el problema.¹⁹

3. Ejecución y evaluación de las estrategias planeadas para mejorar el problema: En este tercer momento, cobra sentido el plan de acción elaborado en el paso anterior; ya que en él, se busca implementar y observar el funcionamiento de las nuevas acciones emprendidas para ver el alcance y las consecuencias que estas tuvieron en la realidad. Para ello, mientras se estén llevando acabo las nuevas acciones, se debe elaborar un *informe*, que detalle sobre lo que ha sucedido durante la ejecución de la propuesta en cuanto a los alcances y deficiencias de ésta. A partir de este informe, se revisan los datos arrojados y se empiezan, propiamente “a analizarlos, a interpretarlos y a intentar explicar qué le ha ocurrido [...] Su objetivo consiste en visualizar claramente su intento de mejorar su acción

¹⁹KEMMIS, Stephen y MCTAGGART, Robin (1987) *Cómo planificar la Investigación-Acción*. Laertes. Barcelona. Pág. 87

en la situación.”²⁰ Con ello se re-planifica la estrategia de intervención, mediante una nueva problemática.

4. Redefinición del problema o nuevo problema: En este último paso, “ha llegado el momento de reflexionar: de analizar, sintetizar, interpretar, explicar y sacar conclusiones”²¹ de la implementación del *plan de acción*. Aquí, se trata de “decidir qué es lo que ha ocurrido: revisar su preocupación temática, reconsiderar las oportunidades y las restricciones de su situación, revisar los logros y las limitaciones de la acción, examinar sus consecuencias (incluyendo efectos y efectos laterales no previstos), y empezar a pensar en implicaciones para la acción futura.”²² Es decir, se trata de determinar, qué tanto el *plan de acción*, logró mejorar la situación problemática, de saber qué más cosas faltan por hacer y de pensar qué nuevos problemas se tienen que resolver.

Así, con base a estos cuatro momentos de la Investigación-Acción, el presente Proyecto de Desarrollo Educativo, está estructurado en cuatro capítulos que dan respuesta a las características de cada uno de ellos. En el siguiente cuadro, se muestra la forma en cómo se relacionan los momentos de la Investigación-Acción con los capítulos de este trabajo:

Cuadro 3. Momentos de la I-A y Capítulos del Proyecto de Desarrollo Educativo

Momento de la I-A	Capítulos del Proyecto de Desarrollo Educativo
Identificación del problema.	Cap. I El Diagnóstico Institucional.
Planeación de estrategias para solucionar o mejorar el problema	Cap. II El Problema a Intervenir.
Ejecución y evaluación de la estrategia planeada para solucionar o mejorar el problema	Cap. III La Propuesta de Intervención.
Redefinición del problema o nuevo problema.	Cap. IV La Evaluación de la aplicación de la Propuesta.
	Prospectiva

²⁰ *Ibíd.* Pág. 113.

²¹ *Ibíd.*

²² *Ibíd.* Pág.114.

CAPÍTULO I

EL DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

1.1 EL DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

¿Qué es? y ¿Cómo se hace?

En el siguiente apartado se describe teóricamente *qué es y cómo se realiza un diagnóstico*. Así mismo, se enuncian los ejes de investigación en la CTEA y los instrumentos con los que se pretende acercarse a la realidad.

22

¿Qué es un diagnóstico?

El diagnóstico “es una investigación en que se describen y explican ciertos problemas de la realidad para intentar su posterior solución.”²³ Esta investigación, frente a otros estudios cuya finalidad es el conocimiento por sí mismo, tiene el objetivo de conocer y comprender la realidad para mejorarla.

Aquí se utiliza el *diagnóstico* para conocer, describir, explicar e interpretar la realidad educativa de la CTEA. A partir de él, se pretende describir ésta institución en su contexto legal e histórico, en sus características físicas, en los sujetos y las prácticas que la integran y en las contradicciones y problemas que presenta. Todo ello, para estar en condiciones de detectar una problemática a intervenir y mejorar.

¿Cómo se realiza un diagnóstico?

Siguiendo la metodología de Investigación-Acción, Alfredo Astorga y Bart Van Der Bijl (1991), recomiendan cinco pasos para elaborar un diagnóstico integral. Éstos son: 1. Identificar un problema a diagnosticar, 2. Elaborar un plan de diagnóstico, 3. Recoger la información necesaria, 4. Procesar la información recogida y 5. Socializar los resultados del diagnóstico. A continuación, se describe en *qué* consiste cada uno de estos pasos y *cómo* serán utilizados para elaborar el Diagnóstico Institucional de la CTEA.

²³ ASTORGA, Alfredo y VAN DER BIJL, Bart. *Óp. cit.* Pág. 63.

Paso 1. Identificar el problema a diagnosticar: Se parte de una situación irregular o problemática que necesita ser cambiada o mejorada. Ésta, se puede detectar haciendo una comparación entre “la *realidad existente* y el *modelo ideal pre-establecido*; entre la situación actual conocida a través de la investigación y la situación deseable (el deber ser).”²⁴ Una vez identificado el problema, se elabora una lista de preguntas clave (*qué se sabe del problema, cómo se manifiesta, cuál es su contexto, qué opiniones tiene la gente acerca de él, etc.*), que auxilien en la búsqueda de información que explique la problemática.

Debido a que uno de los planteamientos de la Investigación-Acción es acercarse a la realidad sin una idea preconcebida, aquí no se parte de un problema propiamente dicho; lo que se pretende conocer es el funcionamiento institucional de la CTEA, y en las prácticas educativas que se realizan en ella.

Paso 2. Elaborar un plan de diagnóstico: Este paso consiste en elaborar un plan de trabajo que incluya: los objetivos –*qué se va a investigar*-, las actividades –*cómo se va a investigar*- y los recursos –*con qué se va a investigar*-, con los que se pretende conocer la realidad. En el siguiente cuadro se describen los elementos y las características que integran un plan de diagnóstico:

Cuadro 4. Elementos y características de un Plan de Diagnóstico

Elementos	Características
Qué	Lo que se quiere conocer.
Cómo	Técnicas o procedimientos para obtener información (entrevista, lectura de documentos, encuesta, etc.).
Dónde	Fuentes de información y lugares (testigos, especialistas, bibliotecas, archivos, etc.).
Quienes	Responsables que se encargarán del trabajo (personas o comisiones).
Con qué	Recursos que se necesitan (equipos, materiales, dinero).
Cuándo	Fechas y plazos.

²⁴ SIN AUTOR (1980). *El diagnóstico situacional en áreas rurales*. Cuadernos del CREFAL. Ed. PREDI-México. Pág. 16. Las cursivas son nuestras.

Para este caso, en el siguiente cuadro se enuncia concretamente qué, cómo, dónde, quiénes, con qué y cuándo se pretende conocer la realidad educativa de la CTEA.

Cuadro 5. Plan General de Diagnóstico para la CTEA

Elementos	Plan de Diagnóstico
Qué	La realidad educativa de la CTEA: su contexto institucional, sus sujetos y sus prácticas, y los referentes teóricos que nos permitan explicar y comprender la realidad para su mejora.
Cómo	Mediante la aplicación de diversas técnicas de investigación como: observaciones participantes, entrevistas, cuestionarios, sociodramas, etc. Y, mediante la revisión de documentos y libros que aborden el tema.
Dónde	En la CTEA y bibliotecas.
Quiénes	Responsables del Proyecto de Desarrollo Educativo.
Con qué	Equipo de cómputo, documentos oficiales e internet.
Cuándo	Durante la prestación de prácticas profesionales del 06 de Abril al 12 de Agosto del 2011.

Más concretamente, en los siguientes cuadros se realizan varios planes por cada apartado de este Capítulo.

Cuadro 6. Plan de Diagnóstico para *El Contexto Institucional*

Elementos	Descripción
Qué	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la CTEA? • ¿Cuál es el marco legal que la precede? • ¿Cuál es su misión y visión? • ¿Cómo está organizada? • ¿Qué función tiene la pedagogía dentro de la CTEA?
Cómo	<p>Realizando una investigación documental en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Páginas electrónicas de la Subsecretaría del Sistema Penitenciario y la Dirección General de Tratamiento para Adolescentes. • Ley de Justicia para Adolescentes para el Distrito Federal. • Programa Anual 2011 CTEA • Estrategia 2011. Plan de Atención para Adolescentes en Conflicto con la Ley. • Plan de Trabajo del Área de Pedagogía. • Lista de Población del Área de Pedagogía de la CTEA.

Quienes	Responsables del Proyecto de Desarrollo Educativo.
Con qué	Equipo de cómputo, documentos oficiales e internet.
Cuándo	Durante la prestación de prácticas profesionales con fecha de abril a agosto de 2011

Cuadro 7. Plan de Diagnóstico para *Los sujetos y sus prácticas*

Elementos	Descripción
Qué	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué funciones realiza el personal docente dentro de la CTEA? • ¿Qué relaciones interpersonales mantiene el personal docente con los adolescentes de la CTEA? • ¿Qué características físicas y conductuales manifiestan los adolescentes de la CTEA? • ¿Qué formación académica tienen los adolescentes de la CTEA? • ¿Qué relaciones interpersonales tienen los adolescentes con otros sujetos de la CTEA? • ¿Qué características tienen las clases (asesorías pedagógicas) en la CTEA? • ¿Qué comportamientos, actitudes y valores se manifiestan en las asesorías pedagógicas de la CTEA?
Cómo	<p>A partir de una investigación etnográfica y cualitativa dentro de la CTEA, donde se apliquen las siguientes técnicas de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observaciones participantes. • Entrevistas y cuestionarios a los adolescentes. • Conversaciones informales con maestras y adolescentes. • Técnicas como el sociodrama, el mapa mental y las frases incompletas.
Quiénes	Responsables del Proyecto de Desarrollo Educativo.
Con qué	Equipo de cómputo, documentos oficiales e internet.
Cuándo	Durante la prestación de prácticas profesionales del 06 de Abril al 12 de Agosto del 2011.

Cuadro 8. Plan de Diagnóstico *Referentes Teóricos*

Elementos	Descripción
Qué	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el contexto social, político, económico e histórico en que se inserta la CTEA? • ¿Cómo influye este contexto en las conductas y actitudes que manifiestan los sujetos escolares de la CTEA? • ¿Cuáles son las características biológicas, psicológicas y sociales de la adolescencia? • ¿Cómo se explican las conductas antisociales de los adolescentes en el contexto social actual?

Cómo	<p>A partir de una investigación documental y hemerográfica de autores como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • DELEUZE, Gilles. (1999) <u>"Post-scriptum sobre las sociedades de control"</u>, en: <i>Conversaciones 1972-1990</i>. PRE-TEXTOS. España. Pp. 63-105. • PEREZ Gómez Ángel (2000). <u>La cultura escolar en la sociedad neoliberal</u>. Madrid, Editorial Morata, S.L. Pp. 23-52. • FLORES, Vidales Alfredo (Coord.) (2011) <u>Adolescentes en conflicto con la ley ¿Lo residual del sistema?</u>. 1ª ed. México: Ed. Grupo Metonimia. A.C. • -----, <u>"México empuja a 5 millones de jóvenes a la delincuencia"</u> En: <u>Periódico El Universal</u> (domingo 10 de junio de 2007) versión electrónica: http://www.eluniversal.com.mx/primer/29035.html [Consultado abril 2012]
Dónde	En bibliotecas y sitios de internet
Con qué	Noticias de periódico, libros, páginas de internet.

Paso 3. Recoger información necesaria: En este momento, se ponen en práctica las actividades planeadas en el paso anterior; se recoge toda la información necesaria que permita conocer y comprender la realidad. "Esta recolección constituye el corazón del diagnóstico."²⁵ Para este caso, a continuación se describen los instrumentos y las técnicas de investigación que serán utilizadas para recolectar de información en la CTEA; por cada uno de ellas, se describen sus características, su finalidad y el número de personas a quienes se aplica.

Cuadro 9. Instrumentos y técnicas para el Diagnóstico Institucional de la CTEA

Instrumento	Descripción	Finalidad	A cuántos se aplica
Diario de Campo (Anexo 1)	Es "...un documento que registra acontecimientos significativos para el que escribe, puede expresar: observaciones, opiniones, conversaciones, sentimientos, actitudes, percepciones, reflexiones y comentarios." ²⁶	Registrar todas las actividades, opiniones, percepciones y conversaciones realizadas durante nuestra instancia en la CTEA.	Es un registro personal.
Observaciones participantes	"La observación participante se da cuando el investigador es un miembro normal del grupo y toma parte en las actividades, los acontecimientos, los comportamientos y la cultura de éste." ²⁷	Conocer e identificar los comportamientos, los comentarios y las actitudes que se realizan dentro de las instalaciones de la CTEA.	Se aplica en salones de clase, y espacios en que se nos permita el acceso.

²⁵ ASTORGA, Alfredo y VAN DER BIJL, Bart. (1991). *Óp. cit.* Pág. 78.

²⁶ McKERNAN, James (2001). *Investigación-Acción y currículum*. Madrid, España Ed. Morata. Pág. 105.

²⁷ *Ibidem*. Pág. 81.

<p>Entrevista para el ACL (Ver anexo 2)</p>	<p><i>La entrevista</i> “es un instrumento de recogida de datos pertinentes a un problema, se realiza en una situación de contacto personal. Las entrevistas son de tres tipos: <i>estructurada</i> (contiene una lista de preguntas específicas en la cual se elige una respuesta fija), <i>semiestructurada</i> (contiene ciertas preguntas flexibles que permiten al entrevistado plantear otras preguntas de acuerdo al desenvolvimiento del encuentro) y <i>no estructurada</i> (en ella los problemas que se van a analizar se dejan al [criterio del] entrevistado).”²⁸</p>	<p>Conocer algunos datos y percepciones que tienen los adolescentes de su historia escolar para detectar los problemas académicos con los que se a enfrentado.</p>	<p>Se aplica a varios adolescentes, de distintos Patios, que acepten y quieran contestar la entrevista.</p>
<p>Cuestionario para el ACL (Ver anexo 3)</p>	<p><i>El cuestionario</i> “es un instrumento de recogida de datos que presenta una lista de preguntas escritas que requieren respuestas, las preguntas pueden ser abiertas o cerradas. Las preguntas abiertas permiten al que responde decir lo que piensa en sus propias palabras, mientras que las preguntas cerradas (o fijas) sólo se seleccionan una respuesta a partir de un menú pre-establecido.”²⁹</p>	<p>Recabar las posibles causas que provocan que el adolescente no participe en las actividades académicas.</p>	<p>Se aplica a varios adolescentes, de distintos Patios, que acepten y quieran contestar el cuestionario.</p>
<p>Sociodrama "Lo que hacía en..." para el ACL (Ver anexo 5)</p>	<p><i>El sociodrama</i> es una técnica de actuación que nos permite analizar la realidad a partir de la representación de situaciones o hechos cotidianos. Se realiza en forma grupal y no necesita un texto escrito, ni ropa especial, ni mucho tiempo para prepararlo. Para realizarlo conviene seguir los siguientes pasos: 1. En equipo, se escoge un tema a representar; 2. Los integrantes de éste dialogan sobre lo que saben del tema, cómo lo viven y cómo lo entienden; 3. Se realiza una historia o argumento, donde ordenen los hechos y las situaciones dialogadas; 4. Una vez hecha la historia, se asignan los papeles, roles y momentos a actuar de cada uno de los integrantes y; 5. Finalmente, se representa la historia y se discute el tema elegido.³⁰</p>	<p>Identificar las conductas, comentarios y percepciones que tienen los adolescentes de las siguientes situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un partido de futbol - Una fiesta, - Una cita, - La escuela, y - La casa. <p>Con el fin de comparar y ubicar el lugar que ocupa la escuela entre sus gustos e intereses.</p>	<p>Se aplica a dos grupos de 6 y 6 adolescentes, de nivel Primaria del Patio 3 y de nivel Secundaria del Patio 1.</p>

²⁸ Ibídem. Pág. 149.

²⁹ Ibídem. Pág. 145

³⁰ VARGAS, Vargas Laura y BUSTILLOS de Núñez Graciela (1988). “Sociodrama” en: Técnicas participativas para la educación popular. Costa Rica. 8ª edición. Ed. ALFORJA. Pág. 2.1-2.4.

<p>Mapa Mental "Un día en San Fernando" para el ACL</p>	<p><i>El mapa mental es una técnica de aprendizaje que organiza la información a través de dibujos y símbolos; asociando y generando ideas que tengan significado para quien lo realiza. Para su elaboración se utiliza una hoja de papel en posición horizontal y se dibuja en el centro una imagen que refleje el tema principal, a partir de ella, se desprenden las ideas secundarias que se colocan en dirección de las manecillas del reloj (iniciando a la una y finalizando a las doce).³¹</i></p>	<p>Conocer las actividades que realiza el adolescente en un día en la CTEA.</p>	<p>Se aplica a dos grupos de 6 y 7 adolescentes de nivel Primaria del Patio 3 y nivel Secundaria del Patio 1.</p>
--	---	---	---

Paso 4. Procesar la información recogida: Este paso consiste en darle orden y sentido a toda la información recolectada en el paso anterior. Ésta información puede ser trabajada de diferentes formas: se puede *clasificar*, *relacionar* y *problematizar*. Veamos, en el siguiente cuadro en qué consiste cada una de estas actividades:

Cuadro 10. Actividades para procesar información

Actividad	Descripción
Clasificar	Consiste en agrupar la información similar.
Cuantificar	Convierte la información en datos numéricos: sumas, porcentajes, promedios, etc.
Relacionar	<p>Analiza qué tiene que ver una información con otra. Existen varios tipos de relación como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Relación de causa-efecto</u>: Son los aspectos que provocan, fortalecen o debilitan a otros. - <u>Relación entre intención y actuación</u>: Son los motivos u objetivos de la gente que la llevan a ciertas acciones. - <u>Relación de contradicción</u>: Son aspectos que están en conflicto con otro. - <u>Relación de coincidencia</u>: Son aspectos que complementan o acompañan a otros.
Problematizar	Parte de que en la realidad no hay nada armonioso, que hay conflictos entre grupos, acciones e ideas, etc.; por ello, busca ir más allá de lo que se ve a primera vista para comprender todos los factores que determinan el problema.

³¹ IBARRA Luz, María (2002). *Mapeando con Luz Ma*. México: 1ª edición Garnik. Pág. 5 y 42

Al procesar la información recogida, se construye una visión general de la realidad, “en ella todas las informaciones están integradas. Es como un rompecabezas donde cada pieza tiene un lugar y cumple un papel determinado. Las piezas sueltas y separadas no significan nada, pero unidas dentro del conjunto revelan algo nuevo.”³² En este caso, la información recogida y ordenada de la CTEA se presenta en los siguientes apartados de éste Capítulo.

Paso 5. Socialización de los resultados del diagnóstico: Finalmente, en este paso se comparte y discute con la población estudiada, toda la información recolectada y analizada en los pasos anteriores. A partir de los comentarios y críticas que haga ésta población, se verificará si los resultados explicaron suficientemente el problema; de no ser así, se tendrá que completar la información.

En este caso, la socialización de los resultados se realiza a través de este Proyecto de Desarrollo Educativo que se presenta a la Universidad Pedagógica Nacional con fines de titulación, y se entrega una copia a la Dirección General de Tratamiento para Adolescentes (DGTPA) para que evalúe el trabajo aquí realizado y nos permita de nuevo el acceso a la CTEA para ejecutar y evaluar la segunda parte de éste proyecto.

NOTA: Cabe adelantar al lector, que la socialización de los resultados no se realizó adecuadamente, debido a que los resultados de este Diagnóstico se presentaron primeramente a la DGTPA, pero no recibió ni una crítica, ni un comentario sobre éste. Así mismo, en la CTEA se le presentó a JUD del Área de Pedagogía para que la leyera, y él argumentando que “no había leído su tesis, no iba a leer la de alguien más”, tampoco ofreció un comentario ni una crítica significativa.

³²ASTORGA, Alfredo y VAN DER BIJL, Bart. (1991). Óp. Cit. Pág. 80.

1.2 EL CONTEXTO DE LA INSTITUCIÓN

En el siguiente apartado se describe el contexto legal e institucional de la CTEA. Aquí, se enuncian sus fundamentos legales, sus antecedentes históricos, sus características físicas, su forma de organización, y sus funciones que realiza; se hace especial énfasis en el funcionamiento del Área de Pedagogía, puesto que en ella, se realizó la mayor parte de la investigación.

La Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes (CTEA)

La Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes (CTEA) es una de las seis Comunidades Especializadas de Atención para Adolescentes del Distrito Federal. Está ubicada en Av. San Fernando 1, Col. Toriello Guerra. Del Tlalpan. México, Distrito Federal. Tiene como misión ejecutar la **medida de tratamiento en internación** a los adolescentes varones que han cometido un delito.³³



CTEA Frente



CTEA Interior (Patio 1)³⁴

La CTEA pertenece a la Dirección General de Tratamiento para Adolescentes (DGTPA), dependencia de la Subsecretaría del Sistema Penitenciario del D.F. y de la Secretaría de Gobernación del D.F. En el siguiente esquema se muestra la jerarquía de estas instituciones:

³³ El término delito y los tipos de delito en México se describen en el subtema *Referentes Teóricos* de este capítulo.

³⁴ Fotos tomadas de la página web de la Dirección General de Tratamiento para Adolescentes (DGTPA) <http://www.detm.df.gob.mx/?p=143>



La DGTPA, y por ende la CTEA, tiene su fundamento legal en la **Ley de Justicia para Adolescentes del Distrito Federal**, decretada el 14 de noviembre de 2007 por el Gobierno de Marcelo Ebrard. Está ley, que derogó a la antigua *Ley para el Tratamiento de Menores Infractores* de 1992, establece un *sistema de justicia integral* para atender a los adolescentes que han cometido un delito. A partir de ella, los Consejos Tutelares para Menores del D.F. cambian el nombre a Comunidades Especializadas de Atención para Adolescentes y el término *menor infractor* se modifica a *adolescente en conflicto con la Ley*.

Algunos planteamientos de la *Ley de Justicia para Adolescentes del D.F.* son:

- El Adolescente en conflicto con la Ley es “...la persona cuya edad se encuentra entre los doce años de edad cumplidos y menor de dieciocho años... a quien se le atribuya la realización de una conducta tipificada como delito en las leyes penales del Distrito Federal.”³⁵
- Las conductas tipificadas como delitos para los adolescentes³⁶ son: homicidio, lesiones, secuestro, tráfico de menores, retención y sustracción de menores o incapaces, violación, corrupción de personas menores de edad o personas que no tengan capacidad para comprender el significado del hecho, robo, y asociación delictuosa.³⁷

³⁵ Ley de Justicia para Adolescentes para el Distrito Federal (Decretada 14 de noviembre de 2007), Artículos 2° y 3°. Objetos, sujetos y aplicación de la Ley. Pág. 1.
³⁶ A partir de aquí sólo utilizaremos el término adolescente para referirnos a los adolescentes en conflicto con la ley.
³⁷ *Ibid.* Artículo 30. Catálogo de conductas tipificadas como delitos graves. Pág. 10.

- El juez, quien es la máxima autoridad ante esta Ley, determina la **medida** (o sentencia) al adolescente que ha cometido un delito. La **medida** es el conjunto de actividades educativas y formativas orientadas a facilitar la reintegración social del adolescente.³⁸ Ésta se determina según la edad del adolescente y la gravedad del daño. Según la *Ley de Justicia para Adolescentes del D.F.* existen tres tipos de **medidas**: de *orientación*, de *protección* y de *tratamiento*.³⁹

Cuadro 11. Tipos de medidas

Orientación	Protección	Tratamiento
<p>Consisten en mandamientos o prohibiciones impuestos por el Juez al adolescente, con el fin de regular su modo de vida, en lo que se refiere a conductas que afectan el interés de la sociedad.</p>		<p>Consiste en la aplicación de sistemas o métodos especializados de las diversas ciencias, técnicas y disciplinas, que permitan fomentar la formación integral y la reintegración familiar y social del adolescente.</p>
<p>Tipos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La amonestación; • El apercibimiento; • Prestación de servicios a favor de la Comunidad; • La formación ética, educativa y cultural; • La recreación y el deporte <p>Su duración no podrá ser inferior a seis meses ni exceder un año.</p>	<p>Tipos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Libertad asistida; • Vigilancia familiar; • Limitación o prohibición de residencia; • Prohibición de relacionarse con determinadas personas; • Prohibición de asistir a determinados lugares; • Prohibición de conducir vehículos motorizados; • Obligación de acudir a determinadas instituciones para recibir educación, técnica, orientación o asesoramiento. • Obligación de abstenerse de ingerir bebidas alcohólicas, narcóticos o psicotrópicos <p>Su duración no podrá ser inferior a seis meses ni exceder un año.</p>	<p>Se da sólo en casos de infracciones graves a las leyes penales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realiza en Centros especializados de tratamiento. • Consisten en privar al adolescente de su libertad para ayudarle a su reintegración familiar o comunitaria. <p>Su duración será de seis meses a cinco años.</p>

- La **medida de tratamiento en internación** sólo se puede ejecutar a adolescentes mayores de 14 años de edad; su propósito fundamental es ayudar a

³⁸ DGTPA. *Quiénes somos y Qué hacemos*. En página web: http://www.detm.df.gob.mx/?page_id=89. Consulta Marzo, 2011.
³⁹ Ley de Justicia para Adolescentes para el Distrito Federal. *Op. Cit.* Pág. 23-30.

que los adolescentes no reiteren o cometan otra conducta tipificada como delito. Para ello, el *tratamiento en internación* debe ofrecerle “elementos de convivencia social a través de la educación y de la realización de todas las acciones que permitan su desarrollo biopsicosocial, la mejor integración a su familia y en la sociedad.”⁴⁰

- Para ejecutar la *medida de tratamiento en internación* deben existir Centros de Internamiento (como la CTEA) con “áreas distintas para hombres, mujeres, procesados y sentenciados, así como para quienes padezcan de su salud física o mental.” Estos centros están a cargo de:

- a) Aplicar las *medidas de internamiento* impuesta por el juez;
- b) Poner en práctica el Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM);
- c) Procurar la plena reintegración familiar, social y cultural del adolescente;
- d) Informar al Juez sobre cualquier trasgresión de los derechos de los adolescentes;
- e) Cumplir de inmediato con las resoluciones y requerimientos del Juez;
- f) Informar por escrito al Juez cuando menos cada seis meses, sobre la forma en que está siendo cumplida la medida;
- g) Mantener informados a los padres familiares o tutores sobre el cumplimiento de la medida;
- h) No utilizar la fuerza física o instrumentos de coerción, excepto cuando se hayan agotado todos los medios no coercitivos para la imposición de la disciplina;
- i) Suscribir los convenios que sean necesarios con otras autoridades, instituciones públicas y privadas, organizaciones civiles, para realizar cursos, talleres y seminarios comunitarios en torno a temas relevantes para

⁴⁰*Ibid.* Artículo 98. Propósito de la ejecución de las medidas. Pág. 32.

la prevención del delito y de la reincidencia, así como la reintegración familiar y social de los adolescentes.⁴¹

- Para la aplicación, cumplimiento y seguimiento de las *medidas* dictadas a los adolescentes, existe una Autoridad Ejecutora, que es la DGTPA, que elabore el **Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM)** de cada adolescente. Este programa es la guía para ejecutar el tratamiento de los adolescentes; debe atender a todos los factores individuales del adolescente y contener una descripción clara y detallada tanto de los objetivos pretendidos con su aplicación y las condiciones y la forma en que este deberá ser cumplido por el adolescente.⁴²

A partir de ello, la DGTPA es la institución encargada de ejecutar y vigilar el cumplimiento de las *medidas* impuestas a los adolescentes. Para ello, lleva a cabo el **Proceso de reintegración(o tratamiento)** que se divide en tres etapas: *diagnóstico*, *rehabilitación (o tratamiento)* y *reinserción*. Veamos, en qué consiste cada una de ellas:

Cuadro 12. Etapas del Proceso de Reintegración (o Tratamiento)

Etapa	Característica
Diagnóstico	Etapa en que la <i>medida</i> , dictada por el Juez, se adecúa al perfil y las necesidades de cada adolescente. Corre a cargo de un equipo multidisciplinario de especialistas, y tiene dos fases: *Realización de Pruebas *Diseño del Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM)
Rehabilitación (tratamiento)	Etapa en que se aplica el PPEM, que tiene como objetivo final que los adolescentes aprendan a vivir en la legalidad.
Reinserción	Etapa en que se ayuda al adolescente a reinsertarse en el tejido social, tomando un rol positivo y coherente con la formación que recibió durante su tratamiento.

⁴¹*Ibíd.* Artículo 107. Atribuciones de las autoridades de los centros de internamiento. Pág. 33-34.

⁴²*Ibíd.* Artículo 109. El Programa Personalizado de la Ejecución de la Medida. Pág. 34.

Para ejecutar éste proceso, la DGTPA tiene a su cargo la supervisión, organización, funcionamiento y operación de las seis **Comunidades Especializadas de Atención para Adolescentes** que se encargan de aplicar una o varias etapas del tratamiento. Estas “son lugares en el que las y los jóvenes en conflicto con la ley conviven con sus pares y profesionales especializados en el tratamiento, con el fin de promover a partir de experiencias educativas y formativas, en la construcción de un proyecto de vida dirigido hacia la reintegración en el medio social”.⁴³

Cada Comunidad atiende a un tipo específico de adolescente (varones, mujeres o ambos), y se especializa en una o varias etapas del tratamiento (Diagnóstico, Tratamiento o Reinserción). Las seis Comunidades Especializadas para Adolescentes del D.F son:

- 1. Comunidad para el Desarrollo de Adolescentes (CDA):** Está ubicada en Av. Periférico Sur 4866 Col. Guadalupe, Delegación Tlalpan. Se dedica a la elaboración del Diagnóstico y al diseño del Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM) de los adolescentes varones.
- 2. Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA):** Está ubicada en Petén s/n, esquina Obrero Mundial, Colonia Narvarte, Delegación Benito Juárez. Se dedica a elaborar el Diagnóstico y el Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM) de los adolescentes varones.
- 3. Comunidad Especializada para Adolescentes Dr. Alfonso Quiroz Cuarón (CEA-QC):** Está ubicada en Petén s/n, esquina Obrero Mundial, Colonia Narvarte, Delegación Benito Juárez. Se dedica a ejecutar el Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM) en la modalidad de tratamiento en internación de los adolescentes varones con perfiles y necesidades especiales.

⁴³DGTPA. *Quiénes somos*. En página web: http://www.detm.df.gob.mx/?page_id=89. Consultada en Marzo del 2011.

4. **Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes (CTEA):** Se dedica a ejecutar el Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM) en la modalidad de tratamiento en internación de adolescentes varones.
5. **Comunidad para Mujeres (CM):** Está ubicada en Av. Periférico Sur 4866 Col. Guadalupita, Delegación Tlalpan. Se dedica la elaboración del Diagnóstico y el Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM), y ejecuta en medida de tratamiento en internación de adolescentes mujeres.
6. **Comunidad Externa de Atención para Adolescentes (CEAA):** Está ubicada en Av. San Antonio Abad 124, 5º piso, Col. Tránsito, Delegación Cuauhtémoc. Se dedica a elaborar el Diagnóstico, diseñar el Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM), y ejecutar el tratamiento en la modalidad de libertad asistida a adolescentes mujeres y varones.⁴⁴

En otras palabras, la DGTPA como institución encargada de ejecutar y vigilar las medidas dictadas por los Jueces a los y las adolescentes que han cometido un delito, propone un *proceso de tratamiento* para favorecer su reintegración a la sociedad. En la realización de este proceso, se auxilia de las seis Comunidades Especializadas para Adolescentes del D.F.; quienes se enfocan y se especializan en una o varias partes del tratamiento. Por ejemplo, en las Comunidades de Diagnóstico, se aplica una serie de pruebas, desde las distintas Áreas que integran el tratamiento (Psicología, Pedagogía, Trabajo Social), para emitir una valoración de la situación del adolescente. A partir de los resultados arrojados por las pruebas, las distintas Áreas proponen una serie de actividades que el adolescente deberá seguir en la ejecución de su medida. Las actividades que sugieran estas Áreas, conforman el Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM) que es la guía individual para ejecutar el tratamiento de los adolescentes y que en caso de ser la *medida de tratamiento en internación* se realiza en una Comunidad especializada como la CTEA.

⁴⁴*Ibid.* Comunidades. En página web: http://www.detm.df.gob.mx/?page_id=125. Consultada en Marzo del 2011.

Misión, visión y organigrama de la CTEA

Como se mencionó anteriormente, la CTEA es la Comunidad especializada en la ejecución de la *medida de tratamiento en internación* a los adolescentes varones que han cometido un delito. Esta *medida* consiste en privarlos de su libertad para brindarles “orientación ética y actividades educativas, laborales, pedagógicas, formativas, culturales y asistenciales”⁴⁵ con el fin de que no vuelvan a cometer un delito. Esta institución tiene la misión y la visión de:

Misión. *Ejecutar la medida de internamiento impuesta por la autoridad jurisdiccional, conforme a lo que establece la Ley de Justicia para Adolescentes. Favoreciendo una reorganización social que incide e incluya a los diferentes actores sociales, que constituyen los procesos de integración desde una perspectiva formativa y cultural, en un contexto dinámico, que contrarreste los fenómenos de exclusión y marginación.*

Visión. *Propiciar la constitución de redes sociales bajo una perspectiva que garantice la salud, seguridad y educación continua tanto del adolescente como de su familia, generando un ambiente social favorable que incida en la disminución de los fenómenos de exclusión y marginación.*⁴⁶

Para ejecutar la *medida de tratamiento en internación*, la CTEA se divide en ocho Áreas Departamentales, que pretenden trabajar integralmente en la ejecución del PPEM de los adolescentes, a fin de contribuir a su desarrollo biopsicosocial. Estas ocho Áreas Departamentales, y sus objetivos, son los siguientes:

Cuadro 13. Áreas Departamentales de la CTEA

Área	Su objetivo es:
Jurídico	Diseñar e implementar acciones que permitan la aplicación, verificación y cumplimiento de la Ley de Justicia para Adolescentes, así como su reglamento promoviendo una cultura de legalidad.
Recepción y Externación	Diseñar e implementar estrategias que articulen acciones entre las diferentes áreas de la Comunidad así como con instituciones públicas y privadas que permitan a los adolescentes y su familia generar recursos de salud, educación, trabajo, deporte, cultura, recreación y manejo del tiempo libre.
Capacitación laboral.	Consolidar con los estudiantes un proceso formativo educativo-laboral a través de promover programas que impulsen habilidades y competencias

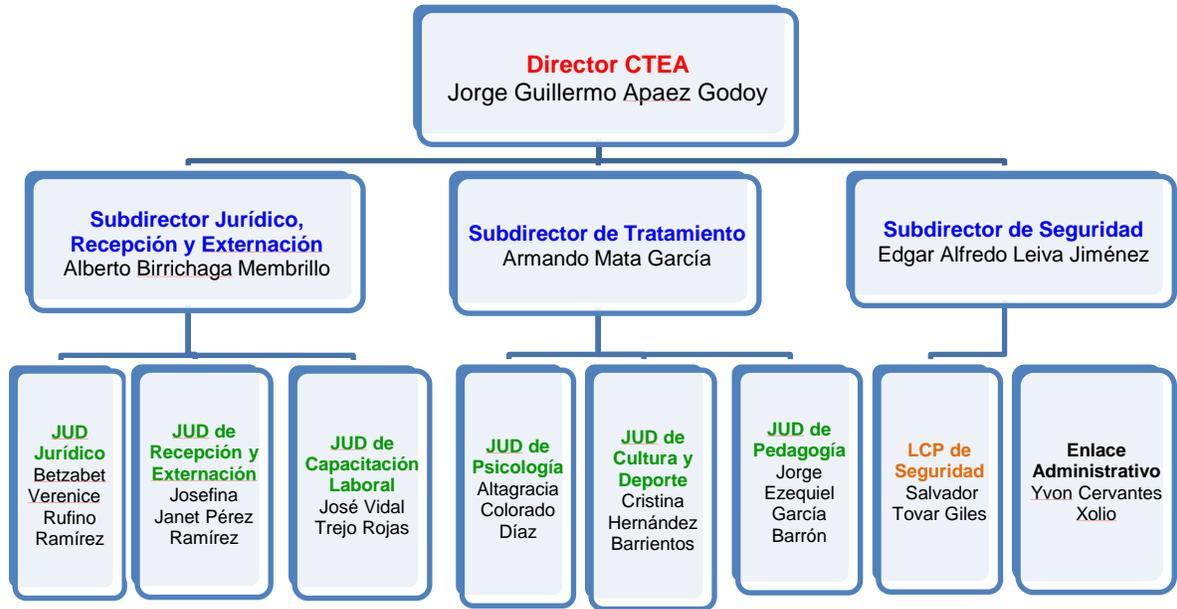
⁴⁵Ley de Justicia para Adolescentes para el Distrito Federal. *Óp. cit.* Artículo 86. Internamiento en centros especializados Pág. 29.

⁴⁶CTEA (2011). *Programa Anual 2011. Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes.* México. D.F. Pág. 6.

	para el desarrollo de sus capacidades y creatividad en el fortalecimiento del entorno ambiental, cultural y material que les genere responsabilidad, autonomía y respeto.
Psicología	Diseñar e implementar talleres y cursos psicoterapéuticos que incidan en los procesos psicológicos que favorecen el cambio de la conducta transgresora a través de estrategias de intervención que permitan establecer condiciones psicosociales favorables del adolescente y su familia. Mediante las terapias individual, familiar y grupal.
Cultura y Deportes	Instrumentar y aplicar estrategias culturales y deportivas que permitan a los adolescentes reconocer e incorporar habilidades artísticas-creativas y lúdicas-recreativas que favorezcan un óptimo desarrollo físico y emocional.
Enlace Administrativo	Implementar procedimientos para administrar eficientemente los recursos humanos, financieros y materiales para el desarrollo y cumplimiento de las acciones de la comunidad en coordinación con DGTPA.
Subdirección de Seguridad	Proporcionar a los guías técnicos los elementos necesarios para la comprensión del Modelo de Atención Comunitaria Integral para Adolescentes y el papel que ellos desempeñan dentro de la intervención.
Pedagogía	Favorecer en los adolescentes la continuidad de su proceso educativo formativo a través del reforzamiento y/o desarrollo de competencias cognitivas y de relaciones de convivencia así como el respeto a las normas sociales, con la finalidad de conformar un proyecto de vida individual, familiar y académico.

Cuadro elaborado con información tomada del “Programa Anual 2011. Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes.”

Su organigrama es:⁴⁷



⁴⁷DGTPA. Directorio CTEA. En página web: <http://www.detm.df.gob.mx>. Consultado en Marzo del 2011.

Reseña histórica de la CTEA

Antes de promulgarse la *Ley de Justicia para Adolescentes del D.F.*, el espacio que hoy ocupa la CTEA tenía el nombre de Centro de Tratamiento para Varones (CTV), que legalmente se fundamentaba en la *Ley para el Tratamiento de Menores Infractores*, decretada en 1992. En México, a lo largo de la historia, el sistema de justicia para menores ha pasado por varias reformas a sus fundamentos legales, que se traducen en el cambio de nombre de la institución que realiza el tratamiento.

Hasta el 2008, año en que se decretó la nueva Ley, el sistema de justicia para menores estaba basado en la *doctrina de la situación irregular*,⁴⁸ que entre otras cosas, consideraba que:

- La conducta antisocial del menor es consecuencia de las carencias económicas y morales que los padres no pudieron solventar para propiciar el desarrollo psicosocial adecuado de sus hijos.
- Por ello, el Estado –que funge como un padre de familia en sustitución del padre biológico- tenía que apartarlos de su medio familiar y enviarlos al reformatorio para formarlos en ciudadanos respetuosos de las leyes.
- Los reformatorios -también llamados correccionales- debían promover la adaptación social mediante el ejercicio físico y la vigilancia constante; y debían evitar la pereza, la indulgencia y el lujo. Estos centros de internamiento debían ser diferente a los centros de internación de los adultos.

Esta doctrina tuvo vigencia en México desde la época de Porfirio Díaz hasta el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, quien a partir de políticas de ajuste sentó las bases para establecer la actual *doctrina de protección integral*, que está basada en las recomendaciones de los organismos internacionales. En el siguiente cuadro se describe la evolución histórica que ha tenido la *doctrina de la situación irregular* en México.

⁴⁸ Esta doctrina tuvo su origen en Estados Unidos, en 1899, al crearse el primer Tribunal Juvenil en Chicago.

Cuadro 14. Evolución de la *doctrina de la situación integral* en México

Institución	Legislación	Características
<p>Escuela Correccional para Varones en (1880)</p>	<p>Se crea durante el gobierno de Porfirio Díaz (1873-1911) con fundamento en el <i>Código Penal de 1871</i> que establece la edad de 14 a 18 años como base para determinar la responsabilidad de los menores.</p> <p>Durante el gobierno de Plutarco Elías Calles (1924-1928) se decreta <i>El Reglamento para la Calificación de los Infractores Menores de edad en el D.F.</i> que crea el primer tribunal para menores (lugar donde se procesan y sentencian los menores).</p>	<p>Los consejos tutelares se establecen en un principio paternalista que atiende a los menores de 18 años que han cometido un delito y que han sido apartados de su medio y encerrados para su propio bien y protección.</p>
<p>Escuela Orientación para Varones en (1934)</p>	<p>Se crea durante el gobierno de Lázaro Cárdenas del Río (1934-1940) en base al nuevo <i>Reglamento para los Tribunales de Menores y sus Instituciones Auxiliares</i>, expedido el 20 de enero de 1934, se substituye el nombre de Escuela Correccional para Varones por el de Escuela Orientación para Varones</p>	<p>Las sentencias eran dictadas por el Tribunal para Menores. Algunas de sus atribuciones consistían en: “la calificación de los menores de 16 años que infrinjan los reglamentos... estudiar las solicitudes de los menores, que deseen obtener reducción de pena... tener a su cargo la Dirección de los Establecimientos Correccionales”</p>
<p>Consejo Tutelar en (1974)</p>	<p>Se crea durante el gobierno de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) en base a la <i>Ley de Normas Mínimas sobre Readaptación Social de Sentenciados</i> que crea los Consejos Tutelares para Menores Infractores del Distrito y Territorios Federales.</p>	<p>Las sentencias que se dictaban a los menores eran: la resolución inicial (amonestación o libertad incondicional) y la resolución definitiva (privación de la libertad en centros de tratamiento).</p>
<p>Consejo para Menores en (1992)</p>	<p>Se crea durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) en base a la <i>Ley para el Tratamiento de Menores Infractores para el Distrito Federal en Materia Común y para toda la República en Materia Federal</i>, que entra en vigor el 22 de enero de 1992, y que deroga la Ley que crea los Consejos Tutelares y los convierte en Consejos para Menores.</p>	

Cuadro de elaboración propia.

Con la apertura de México al sistema global, la doctrina de la *situación irregular* entra en crisis puesto que, según la Organización de las Naciones Unidas (ONU), no cumplía con los estándares internacionales de derechos humanos, ya que negaba las garantías constitucionales a los menores. A partir de ello, se promueve la actual *doctrina de protección integral* que tiene las siguientes características:

- Se considera al niño como sujeto de derecho.
- Se le prevén garantías y derechos procesales.
- Se le ofrecen instrumentos de protección social y jurídica.
- El juez asume la función de dirimir los conflictos.
- Se prevé la privación de la libertad como último recurso y por un tiempo muy corto.

Las normas internacionales y nacionales que preceden y fundamentan a la *Ley Justicia para Adolescentes del D.F.*, y por ende la CTEA, dentro de la *doctrina de la protección integral* son las siguientes:

Cuadro 15. Normas internacionales y nacionales que fundamentan la Ley de Justicia para Adolescentes del D.F

Normas Internacionales	Normas nacionales	
	A nivel federal	A nivel local
<ul style="list-style-type: none"> • Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores "Reglas de Beijing" (1985); • Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966); • Convención sobre los Derechos del Niño (1989); • Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad (1990); • Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (1990). 	<ul style="list-style-type: none"> • Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos (Art. 3º, 4º y 18º) • Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2000) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ley de los Derechos de las Niñas y Niños en el Distrito Federal (2000)

Cabe mencionar que hasta el 2008, un año después de la publicación de la *Ley Justicia para Adolescentes del D.F.*, el Gobierno Federal dejó de atender a los adolescentes que infringen la ley penal y cedió su cargo al Gobierno del Distrito Federal. Este acontecimiento fue resultado, de la reforma al artículo 18º constitucional, que obliga, no sólo a la Federación, sino también a las entidades y los municipios a diseñar sus instituciones y sus procedimientos para el adecuado cumplimiento de las leyes. A partir de ello, en la DGTPA, la *doctrina de la protección integral* se ejecuta a partir del Modelo de Atención Comunitaria Integral para Adolescentes (ACIA), que se basa principalmente en los Derechos Humanos.

La infraestructura de la CTEA

La CTEA atiende a adolescentes de entre 14 y 21 años de edad. En julio de 2011 atendía aproximadamente a 405 adolescentes, sin embargo, la cantidad varía según los ingresos y egresos que se realizan constantemente. Su inmueble visto desde el exterior se puede percibir así:

- Presenta bardas de aproximadamente seis metros de alto, pintadas de color beige, con alambrado en la parte superior de cada una.
- En cada esquina del predio hay una torre de vigilancia. A un costado de la entrada principal, sobre la avenida San Fernando, hay un camión de policías federales, que esperan su intervención en caso de presentarse un motín.

Una parte del interior de la CTEA está dividido entre las Áreas Departamentales que integran la institución y se percibe de la siguiente manera:

- Al ingresar a la CTEA, lo primero que se puede observar es la Aduana. Este espacio pertenece al Área de Seguridad y está integrando en su mayoría por *guías*⁴⁹ del sexo femenino, quienes reciben y supervisan la entrada del personal a la Comunidad. Debido a que está prohibido ingresar objetos, en este espacio las personas, deben dejar encargadas sus pertenencias personales como bolsas, mochilas, celulares, etc. para que se les permita el acceso. En caso de ser necesario el ingreso de algún material para trabajar con los adolescentes, se debe tener un permiso previo que autorice su entrada.

Aquí también se realiza una revisión corporal de acuerdo al sexo (masculino o femenino) de la persona que desea entrar. En el caso de los familiares, la revisión incluye quitarse los zapatos, algunas prendas y hacer sentadillas para detectar que no lleven drogas, armas u objetos prohibidos sobre la ropa o adentro del cuerpo.

⁴⁹Los y las guías son custodios, guardias o vigilantes de la CTEA.

Así mismo, en este lugar, los días seis de cada mes los familiares de los adolescentes entregan a los *guías*: ropas, jabones, cobijas, toallas, etc. (comúnmente llamados los *enseres*) en bolsas transparentes para que, a través del Área de Trabajo Social, se le reparta a cada adolescente sus pertenencias de cuidado personal.

- Pasando la Aduana, hay un corredor largo que de lado derecho lleva al Patio 3 y a las canchas de fútbol americano; y de lado izquierdo lleva a la Plaza Comunitaria y las Áreas verdes, mejor conocidas entre los adolescentes como ‘*el Chapultepec*’. Ahí están los huertos de calabazas, perejil, cilantro, etc. y el invernadero, donde se cosechan lechugas, ambos pertenecientes al Área de Capacitación Laboral. Según dos *conversaciones informales* con los adolescentes, este lugar es uno de los favoritos dentro de la Comunidad, ya que en él hay árboles, pasto bien podado y bancos donde pueden ir a sentarse.
- Frente al ‘*Chapultepec*’ está la entrada a un nuevo corredor, que de lado derecho da al Área de Psicología y al Área de Seguridad; y del lado izquierdo a las Áreas de Trabajo Social y Pedagogía, y a unas escaleras que suben al primer piso.
- El Área de Trabajo Social y Área de Pedagogía conviven en el mismo espacio. El Área de Trabajo Social está organizado en pequeños cubículos para cada trabajador social. A diferencia de éste, el Área de Pedagogía, sólo es un espacio grande que incluye la oficina del JUD de Pedagogía, una pequeña biblioteca con libros de texto y cinco escritorios asignados a dos maestras.
- En el segundo piso está la Dirección, el Área de Capacitación Laboral y el Área de Cultura y Deportes. La Dirección cuenta con amplio espacio de trabajo para la secretaria y la sala de juntas.
- A un costado de la Dirección se encuentra el Área de Jurídico. En esta área se integran y acomodan los expedientes jurídicos y técnicos de los adolescentes.

Para ello, tienen un salón exclusivo donde las cuatro paredes están rodeadas de expedientes, y sólo en el centro hay una mesa para que el personal técnico pueda consultarlos.

- De nuevo en el exterior, terminando el '*Chapultepec*' hay otro corredor que de lado izquierdo lleva a '*las barras*', que es un pequeño espacio donde los adolescentes pueden ir a hacer ejercicio con pesas y barras de concreto. A su lado, hay una cancha de básquetbol y una de volibol.
- Enfrente de *las barras* y *las chanchas*, hay varios Talleres que pertenecen al Área de Capacitación Laboral. Está el Taller de Carpintería y el Taller de Dibujo y Acca. Estos espacios se perciben amplios y con herramientas necesarias para trabajar. Por ejemplo: en el taller de Acca hay mesas largas, pinturas, periódicos, papeles, etc. para que los adolescentes puedan elaborar con papel y cartón alebrijes, imágenes de la Santa Muerte, de San Judas Tadeo, entre otros.
- Terminando el área de Talleres, está *el Colibrí*, que es un área asignada para los adolescentes que no se adaptaron a ningún Patio y que se les considera violentos. Enfrente de este, hay una cancha de fútbol americano. La CTEA tiene su equipo llamado '*Panteras Negras*'. Frente a la cancha está el Taller de Serigrafía y el Taller de Gastronomía que igual pertenecen al Área de Capacitación laboral.

Otra parte del interior de la CTEA está formada por espacios destinados a atender a los adolescentes, algunos de estos son:

- Los Patios y las Secciones: En la CTEA existen 3 Patios y una Recepción (o Patio 4). El Patio es el lugar en donde están ubicados los adolescentes. Cada Patio se divide en varias secciones, que son los dormitorios donde se acomoda a los adolescentes. El número de secciones varía de acuerdo al Patio. Veamos en la siguiente tabla, el número de adolescentes que atiende cada Patio y el número de secciones en que está dividido.

Cuadro 16. Número de Patios y Secciones de la CTEA

Patio	# de Secciones	# de adolescentes que atiende
1	9	170
2	6	119
3	5	82
4	5	32

- La Recepción (o Patio 4) es un pequeño espacio para los adolescentes de nuevo ingreso (que la mayoría viene de una Comunidad de Diagnostico) y que esperan a que se les asigne un Patio de la CTEA.

- Junto al Patio 4, está el Servicio Médico que atiende a los adolescentes cuando se enferman, se dañan o se golpean. El personal técnico de ésta Área controla y supervisa el tratamiento de los adolescentes que por prescripción médica requieren consumir pastillas psicotrópicas.

- Cada Patio cuentan con un comedor, una biblioteca y varios salones para que los adolescentes asistan a clases. El aspecto físico de estos espacios presenta descuidos y maltratos. Un ejemplo lo pudimos observar en algunos salones de clases, donde las bancas presentan rayones, hay polvo sobre las mesas, hay papeles tirados, se percibe humedad y mal olor; esto último, quizá sea consecuencia de que los adolescentes sólo asean una vez a la semana su salón.

Otro ejemplo es el comedor del Patio 2, en este lugar, según nuestras observaciones, las mesas se caen, hay charolas de comida tiradas en el piso, lo interesante de éste lugar es un mural pintado en la pared del fondo, que según los comentarios de algunos adolescentes, gano un premio de pintura.

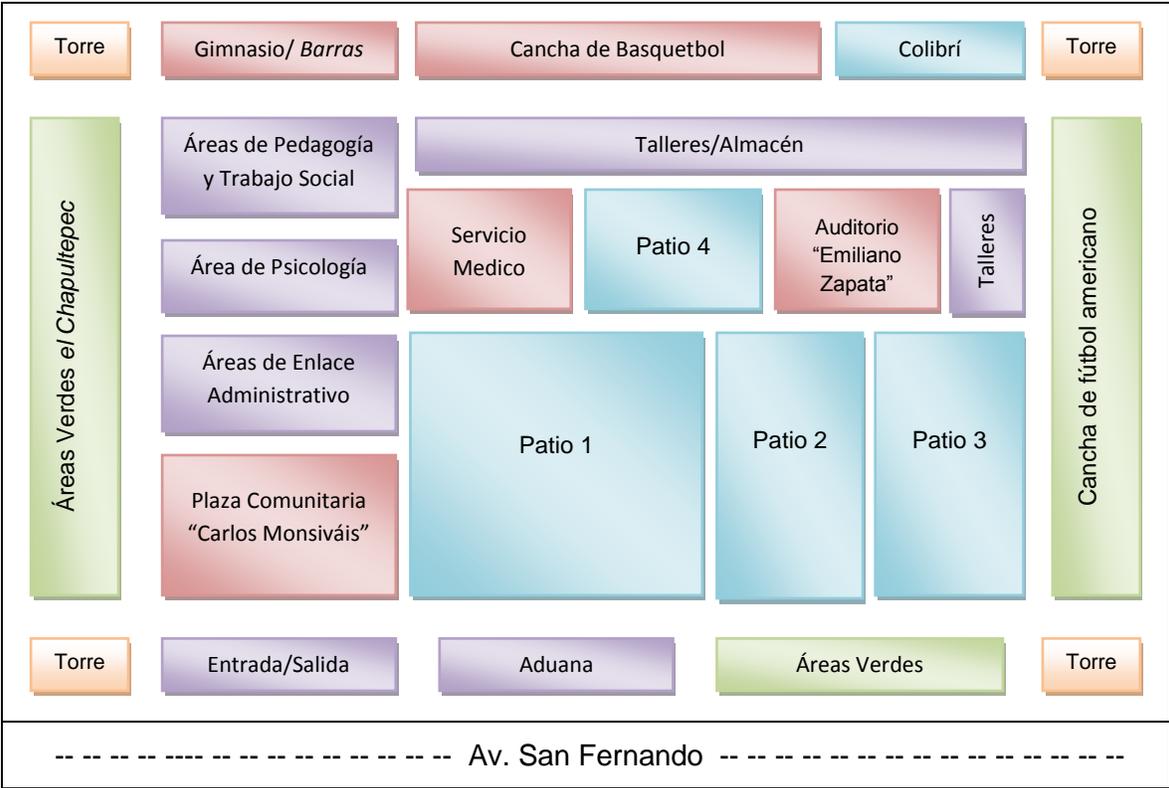
- Además de los salones de clase de cada Patio, otro espacio para atender la formación escolar y académica de los adolescentes es la Plaza Comunitaria “Carlos Monsiváis” del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Éste lugar no pertenece a ningún Patio y se ubica enfrente de la Aduana. Se

divide en tres aulas de estudio y una sala de cómputo, donde los adolescentes de todos los Patio 1, 2, y 3 estudian sus Módulos por computadora. Y donde cada semana se realizan exámenes de diagnóstico y de Módulos. Este lugar se encuentra limpio y cuidado.

- Finalmente, también la CTEA cuenta con un Auditorio llamado “Emiliano Zapata”, que es un lugar donde se realizan exposiciones de instituciones externas y actividades del Área de Pedagogía como la entrega de certificados. Éste se encuentra enfrente del Patio 2.

A continuación se intenta ilustrar de manera gráfica el espacio de la CTEA:

Cuadro 17. Croquis de la infraestructura de la CTEA

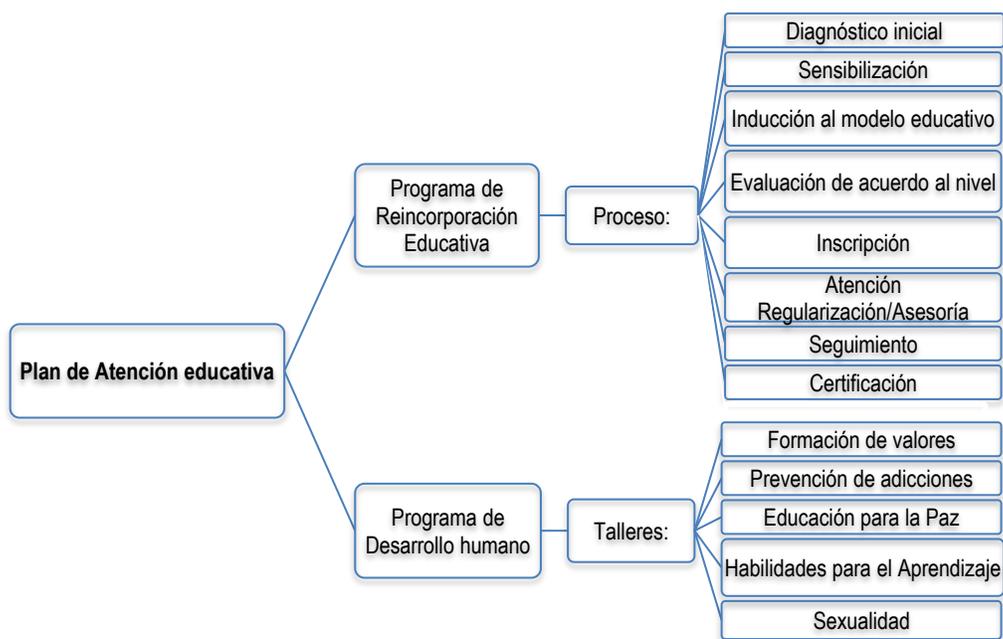


El Área de Pedagogía

Una de las Áreas Departamentales que participan en la ejecución del tratamiento para adolescentes, es el Área de Pedagogía. Según el *Programa Anual 2011. Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes*, ésta tiene el objetivo de:

“Favorecer en los adolescentes la continuidad de su proceso educativo formativo a través del reforzamiento y/o desarrollo de competencias cognitivas y de relaciones de convivencia así como el respeto a las normas sociales, con la finalidad de conformar un proyecto de vida individual, familiar y académico.”⁵⁰

Esta Área ofrece a los adolescentes la oportunidad de continuar y culminar su formación académica durante su estancia en la CTEA. Esta función da respuesta al derecho y a la obligación que tiene el adolescente de seguir estudiando mientras dure su medida. Para ello, ésta Área realiza un Plan de trabajo que incluye dos programas que atienden al adolescente. Estos programas son: el *Programa de Reincorporación educativa* y el *Programa de Desarrollo humano*.⁵¹ En el siguiente esquema se muestran los elementos que integran cada programa:



⁵⁰CTEA (2011). *Óp. Cit.* Pág. 6.

⁵¹DGTPA (2011). *Plan de Atención Educativa para Adolescentes en conflicto con la Ley. Estrategia 2011.* Dirección General de Tratamiento para Adolescentes. México, D.F. Pág. 5.

El *Programa de Reincorporación educativa* establece los procedimientos que el Área de Pedagogía debe de realizar para que los adolescentes se integren a una modalidad educativa (INEA, SEBA o DGB), y puedan certificar el nivel educativo que les corresponde (Primaria, Secundaria o Preparatoria). Este programa está dividido en varias etapas, que se detallan en el siguiente cuadro:

Cuadro 18. Etapas del Programa de Reincorporación Educativa⁵²

Etapas	Descripción
Diagnóstico inicial:	Esta etapa se realiza cuando los adolescentes están en el Área de Recepción de la CTEA; la mayoría recién ingresados, provenientes de una Comunidad de Diagnóstico. En este lugar, se entrevista a los adolescentes para conocer sus datos escolares y familiares con el fin de elaborar una ficha general de identificación. Con base a la información aquí obtenida, se revisa su expediente jurídico y se ajustan los objetivos de su PPEM a las condiciones de la CTEA. Así mismo esta información sirve para clasificar a los adolescentes en uno de los 3 Patios de la Comunidad.
Sensibilización:	En esta etapa el personal del Área de Pedagogía plática con el adolescente y su familia sobre la importancia que tiene la educación en su desarrollo psicológico y laboral.
Inducción al modelo educativo:	En esta etapa se proporciona a los adolescentes un Taller de inducción a los tres modelos educativos de la CTEA (SEBA, INEA o DGB). ⁵³ Se le explica a grandes rasgos la forma en cómo trabaja cada modalidad; los contenidos que integran los Planes y Programas, el material de estudio y sobre todo, la forma de evaluación en que le será posible acreditar, o en su caso certificar, el nivel educativo (Primaria, Secundaria, Preparatoria) en que se encuentre. A partir de este Taller se espera que los adolescentes puedan elegir, en función de sus capacidades e intereses, una modalidad educativa para cursar su nivel académico.
Evaluación de acuerdo al nivel:	En esta etapa se realiza una evaluación diagnóstica al adolescente que ya eligió la modalidad educativa en que piensa cursar su nivel académico mientras permanece en la Comunidad. Esta evaluación la realizan INEA y SEBA que cuentan con sus propios exámenes de Diagnóstico que les permiten conocer los conocimientos y las capacidades que el adolescente posee. A partir de ello, el Área de pedagogía le asigna al adolescente una maestra titular que será la encargada de ejecutar su tratamiento educativo.
Inscripción:	En esta etapa se pretende inscribir oficialmente al adolescente en la modalidad educativa que eligió. Para ello, la maestra titular de éste, solicita a sus familiares la documentación necesaria para poder inscribirlo. Entre los documentos que solicitan son: el acta de nacimiento, la CURP y certificados de primaria/secundaria o en su caso, sus respectivas boletas. Una vez recolectados los documentos, estos se entregan al INEA, SEBA o DGB que serán las instituciones encargadas de inscribir oficialmente al adolescente en el sistema educativo.
Atención	En esta etapa se incorpora a los adolescentes -inscritos y no inscritos- a un

⁵² *Ibíd.* Pp. 36-71.

⁵³ Las modalidades educativas se explican más detalladamente en las siguientes páginas.

(Regularización / Asesoría):	<p>grupo de estudio donde reciben regularización y asesorías. En él, primeramente se regulariza a los adolescentes en los contenidos básicos de Matemáticas y Español, ya que según las percepciones del personal del Área de Pedagogía, la mayoría de los adolescentes “no cuentan con los elementos básicos del nivel que acreditan; es decir, aunque un alumno compruebe que estudió hasta el tercer año de secundaria sus conocimientos no cumplen con lo básico de primaria.”⁵⁴</p> <p>Posteriormente, en las asesorías se entrega al adolescente el material de trabajo de acuerdo con la modalidad y el nivel académico que cursa. En ella, se espera que la maestra pueda ofrecer al adolescente las estrategias de estudio que le permitan aprender significativamente.</p>
Seguimiento:	<p>En esta etapa se evalúan los comportamientos que el adolescente manifiesta en las asesorías pedagógicas. A partir de ella, se realizan informes de acuerdo a la evolución y avances que presenten los adolescentes. Estos informes se envían al Juez para que valore la participación del adolescente en la ejecución de su medida.⁵⁵</p>
Certificación:	<p>En esta etapa se pretende que el adolescente pueda certificar su nivel educativo. Para ello, el Área de Pedagogía solicita a cada institución (INEA, SEBA, DGB) la aplicación de exámenes que permitan conocer si el adolescente es candidato a obtener su certificado.</p>

Cuadro elaborado con información tomada del *Plan de Atención Educativa*. Pp. 36-71 y con *observaciones participantes* registradas en el Diario de Campo 1.

El *Programa de Desarrollo Humano* lo integran una serie de Talleres que buscan desarrollar las habilidades y los conocimientos psicosociales de los adolescentes. A continuación se describe el nombre y el objetivo de cada taller que integran este programa:

Cuadro 19. Talleres que integran el Desarrollo humano

Taller	Objetivo
Formación de Valores	<p>Su objetivo es desarrollar en los adolescentes los valores como el respeto a los valores ajenos, el valor de la tolerancia, de la justicia, la libertad, la responsabilidad, la integridad, la honestidad, el perdón, la perseverancia, el respeto a sí mismo y hacia los demás.</p>
Prevención de Adicciones	<p>Su objetivo es desarrollar habilidades que permitan al adolescente enfrentar situaciones de riesgo para prevenir el consumo de drogas.</p>
Eduquemos para la Paz	<p>Su objetivo es favorecer la resolución de conflictos interpersonales sin violencia, a partir del análisis, y la reflexión de las vivencias en la familia y en la comunidad.</p>
Habilidades para el Aprendizaje	<p>Su objetivo es estimular el desarrollo de las capacidades, actitudes, hábitos y habilidades que favorezcan un mejor desenvolvimiento en las actividades académicas, sociales y humanas, tomando en cuenta los intereses y las</p>

⁵⁴DGTPA (2011). *Óp. cit.* Pág. 30.

⁵⁵ Este seguimiento se explica más detalladamente en el apartado de *Los sujetos y sus prácticas* de éste Capítulo.

	aptitudes de la adolescente.
Sexualidad	Su objetivo es promover en los adolescentes conductas de responsabilidad compartida, en la decisión y el empleo de métodos anticonceptivos, para la prevención de embarazos no deseados, prevención de infecciones de transmisión sexual y la responsabilidad reproductiva.

Cuadro elaborado con información tomada del *Plan de Atención Educativa*. Pp. 74-106.

Cabe señalar, que según nuestras observaciones, estos talleres no los proporciona el Área de Pedagogía, sino las diferentes instituciones externas con quien tiene vínculo; por ejemplo el Taller “Eduquemos para la paz” lo ofrece la SEBA.

Las modalidades educativas en CTEA

Para que los adolescentes puedan continuar con su formación académica durante su estancia en la Comunidad, el Área de Pedagogía tiene vínculo con tres instituciones educativas que le ofrecen la oportunidad de acreditar y certificar su el nivel educativo. Estas instituciones educativas son:

1. El **Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)**: Que atiende los niveles académicos de Primaria y Secundaria bajo el del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT).
2. La **Subdirección de Educación Básica para Jóvenes y Adultas (SEBA)**: Que también atiende los niveles académicos de Primaria y Secundaria bajo el Modelo de los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX).
3. La **Dirección General de Bachillerato (DGB)**: Que atiende el nivel medio superior a partir del Sistema de Preparatoria Abierta.

En las siguientes páginas se describe la forma en cómo trabajan estas instituciones en la CTEA.

❖ Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) es un organismo público, dependiente de la Secretaría de Educación Pública, que atiende a las personas de 15 años en adelante, que no han concluido su educación básica. Ofrece los servicios educativos de alfabetización, primaria y secundaria en diversos espacios como los Círculos de estudio, los Puntos de encuentro y las Plazas Comunitarias.⁵⁶

Trabaja con el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT); que es una propuesta educativa que contribuye al desarrollo de las competencias y habilidades básicas de las personas. Sus contenidos están organizados en 64 Módulos, que son unidades de aprendizaje que pueden estudiar sin una secuencia fija. Estos se dividen en Básicos y Diversificados. Los Módulos Básicos son 18 y están integrados por contenidos de: Matemáticas, Lengua y Comunicación y Ciencias. Los Módulos Diversificados son 46 y responden a diversas necesidades e intereses de los educandos, algunos de los temas que abordan son: jóvenes, familia, salud, ambiente, trabajo y alfabetización tecnológica. Veamos, a continuación la estructura de su Mapa curricular:

Cuadro 20. Mapa curricular del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT)

Primaria 10 Módulos básicos y 2 Diversificados.			Secundaria 8 Módulos básicos y 4 Diversificados.	
<i>Inicial</i>	<i>Intermedio</i>		<i>Avanzado</i>	
La palabra	Leer y escribir	Cuentas útiles	Vamos a escribir	Fracciones y porcentajes
Para empezar	Saber leer	Los números	Hablando se entiende la gente	Información y gráficas
Matemáticas para empezar	Vivamos mejor	Figuras y medidas	Para seguir aprendiendo	Operaciones avanzadas
	Diversificado 1*	Vamos a conocernos	Nuestro planeta la tierra	México, nuestro hogar
		Diversificado 2*	Diversificado 1*	Diversificado 3*
			Diversificado 2*	Diversificado 4*

Esquema de elaboración propia.

⁵⁶ INEA (2004). Para el asesor del MEVyT (Curso en línea). En página web: <http://www.conevyt.org.mx/cursos/cursos/asesor/marco.htm>. Consultado el Mayo del 2011.

*Los **Módulos Diversificados** son los siguientes: Somos mexicanos, Nuestros valores para la democracia, Ciudadanía. Participemos activamente, Cuando enfrentamos un delito...la justicia a nuestro alcance, Protegernos, tarea de todos, Nuestros documentos, Aprendamos del conflicto, Vida y salud, Hágalo por su salud sexual y reproductiva, Un hogar sin violencia, Manejo mis emociones, Por un mejor ambiente, Las riquezas de nuestra tierra, El agua de todos, Embarazo un proyecto de vida, Ser padres, una experiencia compartida, La educación de nuestros hijos, Para enseñar a ser, Para crecer de los 0 a los 18 meses, Para crecer de los 18 a los 3 años, Para crecer de los 3 a los 6 años, Ser joven, Sexualidad juvenil, ¡Aguas con las adicciones!, Fuera de las drogas, Jóvenes y trabajo ¡Empiezo a buscar chamba!, Organizo mi bolsillo y las finanzas familiares, Mi negocio, Para ganarle a la competencia, Crédito para mi negocio, Tu casa, mi empleo, Ser mejor en el trabajo, Claves para trabajar en armonía, Introducción al uso de las computadoras, Escribo con la computadora, Aprovecho el internet, Ordeno y calculo con la computadora, Hago presentaciones en la computadora, Español hacia el bachillerato, Matemáticas hacia el bachillerato, Propedéutico ciencias naturales, Propedéutico ciencias sociales, El Sinaloa que quiero, K'kaax, nuestro monte, Vida en reclusión, Migré a la frontera.

Cabe mencionar, que según el *Curso en línea: Para el asesor del MEVyT*, los contenidos que integra este modelo son diferentes a los contenidos que se estudian en el sistema escolarizado. Ya que “Las personas jóvenes y adultas no necesitan los mismos contenidos educativos que los niños y las niñas que van a la escuela.”⁵⁷

Para llevar a cabo su función educativa, el MEVyT ha desarrollado por cada Módulo, un paquete modular que integra todos los materiales que el educando necesita para construir aprendizajes significativos. Estos paquetes incluyen libros, revistas, cuadernos de trabajos, folletos, guías para el asesor y fichas que ayudaran al alumno a que se apropie de los contenidos.



El Mevyt está integrado por 64 Módulos. Que se dividen en Módulos Básicos y Módulos Diversificados.

El MEVyT entrega a cada adolescente un paquete modular que contiene diferentes materiales como: libros, revistas, folletos, juegos, y guías para el asesor.

⁵⁷ *Ibidem.*

En la CTEA, los adolescentes inscritos en esta modalidad educativa, primeramente realizan un Examen diagnóstico que les aplica el personal de INEA; con este examen los adolescentes pueden certificar su nivel académico, o en su defecto conocer los conocimientos y las capacidades que aún les faltan por aprender. A partir de los resultados de éste, se les asigna a los adolescentes los Módulos que deben cursar.

Una vez asignados los Módulos, se les entrega a los adolescentes, uno o dos *paquetes modulares* con los que deberá apropiarse de los contenidos. Cabe mencionar, que el adolescente puede estudiar hasta dos Módulos a la vez. Así, cuando éste ya cuente con sus materiales didácticos, su función esencial consistirá en contestar adecuadamente el libro de su Módulo. Y cuando haya terminado, la maestra podrá solicitar al INEA la fecha de examen para que pueda acreditar el o los Módulos que trabajó y pueda acceder a otro Módulo o, a otro nivel.

Para que los adolescentes puedan certificar la Primaria y/o la Secundaria, estos deben cumplir los siguientes requisitos:

Cuadro 21. Requisitos para obtener el certificado-INEA

Certificado de Primaria <i>(Alfabetización)</i>	=	3 Módulos Básicos del Nivel Inicial + 7 Módulos Básicos del Nivel Intermedio + 2 Módulos Diversificados
Certificado de Primaria <i>(Nivel Intermedio)</i>	=	7 Módulos Básicos del Nivel Intermedio + 2 Módulos Diversificados
Certificado de Secundaria <i>(Nivel Avanzado)</i>	=	8 Módulos Básicos del Nivel Avanzado + 4 Módulos Diversificados

Esquema de elaboración propia.

❖ **Subdirección de Educación Básica para Adultos (SEBA)**

La Subdirección de Educación Básica para Adultos (SEBA) es una dependencia de la Secretaría de Educación Pública en el Distrito Federal que atiende a las y los jóvenes y adultos que buscan reconocer y certificar sus conocimientos y destrezas obtenidos mediante experiencias no escolarizadas.⁵⁸ Para ello, ofrece en los CEDEX (Centros de Educación Extraescolar), la posibilidad de estudiar el *Plan y Programas de Educación Básica para personas Jóvenes y Adultas* para que los jóvenes y adultos puedan certificar la primaria o la secundaria.

El *Plan y Programas de Educación Básica para personas Jóvenes y Adultas*, diseñado por la SEBA, es un currículum abierto, basado en la concepción constructivista del aprendizaje, que está integrado por contenidos del Modelo de Educación para la Vida (MEVyT) y del Programa de Secundaria a Distancia. Atiende los niveles de primaria y secundaria, en dos dimensiones: *inicial* y *avanzado*. Sus contenidos se organizan en Unidades Didácticas, de cuatro Áreas de Conocimiento: Lengua y comunicación, Matemáticas, Salud y Ambiente, y Familia, Comunidad y Sociedad. Veamos, a continuación su mapa curricular.⁵⁹

Cuadro 22. Mapa curricular de la Subdirección Básica para los Adultos

Unidades Didácticas			
Primaria		Secundaria	
<i>Inicial</i>	<i>Avanzada</i>	<i>Inicial</i>	<i>Avanzada</i>
Lenguaje y comunicación (Para empezar a leer y escribir, Leer y escribir)	Lengua y Comunicación (Saber leer, Vamos a escribir)	Lengua y Comunicación	Lengua y comunicación
	Matemáticas (Los números, Cuentas útiles, Figuras y medidas)	Cálculo y Resolución de Problemas	Cálculo y Resolución de Problemas
Matemáticas (Matemáticas para empezar)	Salud y Ambiente	Salud y Ambiente	Salud y Ambiente
	Familia Comunidad y Nación	Familia, Comunidad y sociedad	Familia, Comunidad y sociedad

⁵⁸ SEP-DF. (2010) Educación Básica para Personas Jóvenes y Adultas. En: página web <http://www2.sep.df.gob.mx/cedex/index.jsp>. Consultada en Mayo del 2011.

⁵⁹ *Ibidem*.

Los adolescentes de la CTEA inscritos en esta modalidad educativa, estudian los Planes y Programas de Estudio de la SEBA en un periodo de 6 a 12 meses; para lograr su certificación, durante este periodo realizan tres tipos de evaluaciones:

a) *Evaluación Diagnóstica*: Es la primera evaluación que realiza la SEBA para conocer e identificar los conocimientos que tiene el adolescente; para esto, cuenta con dos cuadernillos de evaluación que determinan el nivel (*inicial* o *avanzado*) en que se encuentra el adolescente.

b) *Evaluación Formativa*: Se realiza durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de conocer e identificar los avances alcanzados por el alumno. Aquí, el adolescente debe realizar diversas actividades de acuerdo a los Planes y Programas de Estudio de la SEBA, que integrará en una *Carpeta técnica* como evidencia de su aprendizaje. Cada dos meses, la maestra a cargo del grupo debe realizar diversos instrumentos de evaluación que también formaran parte de la *Carpeta* y se enviarán a la SEBA como un registro de calificaciones.

c) *Evaluación Sumativa*: Finalmente, esta evaluación se realiza cuando el adolescente haya terminado una o más Unidades Didácticas. A partir de ella, se valora, si éste es candidato a pasar de un nivel a otro, o en su caso, a certificar la primaria o la secundaria.

❖ **Dirección General de Bachillerato (DGB)**

La Dirección General de Bachillerato (DGB) es una dependencia de la Subsecretaría de Educación Media Superior; de la Secretaría de Educación Pública, ofrece a los adolescentes, que ya concluyeron su educación básica, la posibilidad de continuar o concluir estudios de bachillerato, en la modalidad *no escolarizada*.

El Plan de Estudios de la Preparatoria Abierta está conformado por 33 asignaturas; de las cuales 17 forman el tronco común y 16 se enfocan a una de las

3 Área de Conocimiento que lo integran. Estas son: Humanidades, Ciencias Administrativas y Sociales, y Ciencias Físico Matemáticas. En el siguiente cuadro se muestra la estructura del Plan de Estudios.

Cuadro 23. Mapa curricular del Sistema Abierto de Preparatoria

TRONCO COMÚN (17 ASIGNATURAS)		
1er Semestre	2º Semestre	3er Semestre
Inglés I Matemáticas Taller de Redacción I Metodología de la Lectura Historia Moderna de Occidente Metodología del Aprendizaje	Inglés II Matemáticas II Taller de redacción II Textos Literarios I Historia Mundial Contemporánea Apreciación Estética	Inglés III Matemáticas III Taller de Redacción III Textos Literarios II Lógica
ÁREA: HUMANIDADES		
4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre
Inglés IV Matemáticas IV Textos filosóficos I Textos Literarios III Principios de Física	Inglés V Textos Filosóficos II Textos Políticos y Sociales I Principios de Química General Biología	Inglés VI Textos Científicos Textos Políticos y Sociales II Historia de México Siglo XX Apreciación Estética Bioética
ÁREA: CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES		
4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre
Inglés IV Matemáticas IV Textos filosóficos I Principios de Química General Principios de Física	Inglés V Matemáticas V Textos Filosóficos II Textos Políticos y Sociales I Biología	Inglés VI Matemáticas VI Textos Científicos Textos políticos y Sociales II Bioética
ÁREA: CIENCIAS FÍSICO-MATEMÁTICAS		
4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre
Inglés IV Matemáticas IV Textos Filosóficos I Física I Química	Inglés V Matemáticas V Textos Filosóficos II Textos Políticos y Sociales I Física I	Inglés VI Matemáticas VI Textos Científicos Historia de México Siglo XX Biología Bioética

Esta modalidad, se imparte en la CTEA a través de asesorías académicas donde el adolescente contesta y resuelve el material didáctico que la DGB diseña para sus estudiantes. Entre estos materiales están: los libros de texto, los ejercicios de autoevaluación, la guía de estudio, etc. Y para certificar este nivel es necesario que el adolescente haya acreditado todas las asignaturas del Plan de Estudios.

1.3 LOS SUJETOS Y SUS PRÁCTICAS INSTITUCIONALES

En el siguiente apartado se describen algunas características físicas y conductuales de los sujetos escolares de la CTEA; se enuncia de ellos su descripción física, sus funciones, y las relaciones interpersonales que mantienen entre sí. Así mismo, se expone la dinámica de las asesorías académicas que se realizan en la CTEA.

La información que se expone en este Capítulo, se ha construido a partir del *método inductivo*, que va de lo particular a lo general, que permitió para hacer pequeñas generalizaciones de la realidad. A partir de la clasificación y el análisis de la información registrada en el Diario de Campo, se pudieron construir pequeñas categorías que agruparon la información en un mismo rango. Para ello, se realizaron diversas *Sábanas de clasificación y análisis*, donde primeramente se depositaba la información de acuerdo a sus similitudes y posteriormente se analizaba toda ella. Estas *Sábanas* se encuentran integradas en la parte de los Anexos de este trabajo, y en las siguientes páginas se presentan los resultados de estos análisis.

El personal docente

Durante el tiempo que realizamos nuestras *prácticas profesiones* en la CTEA, el personal docente del Área de Pedagogía estaba conformado por: el Jefe de Unidad Departamental (JUD) de Pedagogía y once maestras. Este equipo estaba integrado en un 99% por personas del sexo femenino, a excepción del JUD, que era masculino. Cabe mencionar, que al inicio de nuestras *prácticas profesionales* se conocieron a dos sujetos más del sexo masculino, que también formaban parte de plantilla docente de la CTEA sin embargo, a los pocos días de nuestro ingreso, estos fueron despedidos y desconocemos la causa de ello.

- **Descripción física:** Físicamente, las maestras del Área de Pedagogía, se perciben de la siguiente manera: casi todas llevan encima una bata blanca para cubrir su cuerpo del *morbo* normal de los adolescentes, quienes por la edad tienen los instintos sexuales muy a flor de piel. En las siguientes imágenes se observan varias maestras con su vestimenta blanca:



En esta imagen se puede percibir de lado izquierdo a dos maestras de la CTEA que observan detenidamente el trabajo de los adolescentes. Notése su bata blanca.



En esta imagen también se puede observar a una maestra de la CTEA supervisando el trabajo de los adolescentes. También lleva su bata blanca.⁶⁰

Cabe mencionar que entre las recomendaciones que nos dieron para ingresar a la CTEA, estaban: no utilizar faldas ni blusas escotadas, ni llevar ropa de color negro, gris o beige, ya que en caso de presentarse un *motín*, estos serían los colores para distinguir a los guías y a los internos. Asimismo, en la CTEA no se permite el uso de aretes, anillos, bufandas, cinturón o celular.

- **Formación académica:** El equipo del Área de Pedagogía está conformado en su totalidad por profesionales de la educación, egresados de diferentes instituciones y de diferentes especialidades. En el siguiente cuadro presentamos la escolaridad de cada uno de sus integrantes:

⁶⁰ Foto obtenida mediante *observaciones participantes* del evento "Ciencia en la Calle", coordinado por el Instituto de Ciencia y Tecnología del D.F. Día 28 de Abril del 2011.

Cuadro 24. Formación académica del personal docente de la CTEA⁶¹

Personal	Escolaridad	Escuela
JUD	Lic. Pedagogía	UPN
A-c	Lic. Pedagogía	UNAM
A-n	Lic. Pedagogía	UNAM
A-r	Lic. Pedagogía	UNAM
C	Lic. Psicología Educativa	UPN
D	Lic. Educación Especial	Normal de Especialización
E	Lic. Pedagogía	UNAM
L	Lic. Pedagogía	UNAM
M-a	Lic. Pedagogía	UNAM
M-o	Lic. Educación Especial	Normal de Especialización
S-a	Lic. Pedagogía	UNAM
S-u	Lic. Educación Especial	Normal de Especialización

Como se observa en el cuadro anterior, la mayoría de las maestras son Lic. en Pedagogía, egresadas de la UNAM, y de la UPN. Otras tres son licenciadas en Educación Especial, egresadas de la Normal de Especialización, especializadas en la educación de menores infractores, y sólo una es licenciada en Psicología Educativa de la UPN.

- **Funciones:** Las funciones que realizan las maestras de la CTEA son diversas y variadas; aunque no logramos percibir todas en su totalidad, pudimos observar que la mayoría de éstas, están más enfocadas al área administrativa que al área docente. Entre las funciones que logramos percibir están: a) Proporcionar asesorías pedagógicas en las modalidades de INEA, SEBA o DGB, y b) Evaluar el progreso académico de los adolescentes durante su permanencia en la CTEA. Veamos brevemente en qué consisten estas dos funciones:

a) *Asesorías pedagógicas:* Esta función le permite al adolescente continuar con su proceso educativo-formativo dentro de la CTEA. “Esto se llevará a cabo a través de estrategias de estudio que le permitan desarrollar y reforzar su potencial intelectual y a su vez incrementar su aprovechamiento académico. La finalidad es que el alumno logre la certificación del nivel en el que se encuentre, además de

⁶¹ *Conversaciones no estructuradas con maestras de la CTEA* (2011). Tomadas del *Diario de Campo 1. De las actividades realizadas en la CTEA del 06 de Abril al 12 de Agosto del 2011*. México, D.F.

ello, que desarrolle valores, que los pueda incorporar a su proyecto de vida personal, familiar y académico.”⁶²

Las asesorías pedagógicas se llevan a cabo en cada uno de los salones, que están dentro de los Patios de la CTEA y/o en la Plaza Comunitaria “Carlos Monsiváis”. Se realizan de lunes a viernes, con dos horas de clase al día. Los horarios varían dependiendo el Patio en que se realice; en un día común, las asesorías pedagógicas comienzan en el Patio 3 de 9:30 a 11:30 am, continúan al Patio 1 de 12:00 a 2:00 pm y terminan en el Patio 2 de 3:00 a 5:00 pm.

En ellas, las maestras y los adolescentes estudian un nivel académico (Primaria, Secundaria o Preparatoria) de acuerdo a los Planes y Programas de Estudio de su modalidad educativa (INEA, SEBA o DGB). Cada maestra tiene asignado dos grupos en Patios diferentes. A continuación mostramos los grupos, los Patios y los niveles académicos en que interviene cada maestra de la CTEA:

Cuadro 25. Distribución de asesorías pedagógicas por maestra

ASESORÍA PEDAGÓGICA POR HORARIO				
Nº	Maestra	Patio 1 (12:00-14:00 pm)	Patio 2 (15:00-17:00 pm)	Patio 3 (9:30-11:30 am)
1	A-c	Preparatoria DGB	Preparatoria DGB	--
2	A-n	Preparatoria DGB	--	Preparatoria DGB
3	A-r	Secundaria INEA	--	Secundaria INEA
4	C	Primaria INEA	Secundaria INEA	--
5	D	Primaria INEA y SEBA	Primaria INEA y SEBA	--
6	E	Secundaria INEA	Secundaria SEBA	--
7	L	Preparatoria DGB	--	Preparatoria DGB
8	M-a	Secundaria INEA	--	Primaria INEA y SEBA
9	M-o	Secundaria SEBA	--	Secundaria INEA Y SEBA
10	S-a	Secundaria INEA	Preparatoria DGB	--
11	S-u	Secundaria INEA	--	Secundaria INEA

Véase en el cuadro anterior, que por ejemplo, la maestra N^o8, M-a inicia sus asesorías pedagógicas en el Patio 3 (de 9:30 a 11:30 am) con un grupo de adolescentes que estudian la Primaria en las Modalidades de INEA y SEBA, y

⁶² DGTPA (2011). *Óp. Cit.* Pág. 60.

continúa con sus asesorías en el Patio 1 (de 12:00 a 2:00 pm) con adolescentes de Secundaria en la Modalidad de INEA. Así, cada maestra atiende a dos grupos de diferentes Patios y de distintos niveles académicos.

b) *Evaluación del progreso académico de los adolescentes*: Según la *Ley de Justicia para adolescentes del D.F.*, durante el tratamiento en internación los adolescentes deben ser evaluados constantemente sobre el desempeño y avance demostrado en las actividades, que se les programaron en su Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PPEM). Para ello, dentro del Área de Pedagogía, las maestras realizan dos documentos donde describen la evolución que ha tenido el adolescente en el tratamiento pedagógico, estos documentos son las Notas Evolutivas y los Informes de Supervisión y Seguimiento. Veamos en que consiste cada uno:

Cuadro 26. Documentos que realiza la maestra de la CTEA

Documento	Características
Notas evolutivas	Se realizan cada mes a partir de la fecha de ingreso hasta la fecha de egreso del adolescente de la Comunidad. Describe el comportamiento que el adolescente manifiesta en las horas de clase. Por ejemplo: si un adolescente está cursando la Secundaria en el sistema de INEA, este informe menciona el Módulo que está cursando, los avances o las dificultades cognitivas que ha presentado en la resolución de su Módulo.
Informe de Supervisión y Seguimiento	Se realiza cada 6 meses a partir de la fecha de ingreso hasta el egreso del adolescente de la Comunidad. Describe en forma general, el desenvolvimiento y los avances que ha manifestado el adolescente durante su instancia en la Comunidad. Este informe lo realizan las Áreas Departamentales encargadas de la Medida de Tratamiento y se lo envían al juez para que valore la participación del adolescente en su medida de tratamiento.

Cuadro de elaboración propia.

Estos dos documentos se integran al *Expediente jurídico* del adolescente y tienen el fin de informar al Juez sobre la evolución del tratamiento del adolescente.

- **Relación con el JUD**: Según nuestra percepción, la interacción que mantienen las maestras con el JUD de Pedagogía es para informar sobre los acontecimientos que manifiestan los adolescentes en las clases. En ocasiones, también logramos

observar que se realizaban juntas de trabajo, entre el JUD y las maestras, para tratar problemas educativos de los adolescentes y asignar trabajos administrativos.

- **Relación entre pares:** Durante nuestra estancia en la Comunidad logramos percibir que existía una confrontación entre las maestras. Se notó que la relación entre ellas se da conforme a la antigüedad que llevan laborando en la CTEA. En ese tiempo, convivían dos subgrupos de trabajo; el primero estaba conformado por maestras que llevaban aproximadamente 3 años de experiencia; y el segundo subgrupo que tenían pocos meses en la CTEA. A continuación se presentan unos comentarios que nos realizaron dos docentes:

“...el maestro V. nos comentó que existe un ambiente muy pesado de trabajo, y que no es precisamente por los chavos, sino por los compañeras del área. Otra maestra también comentó su molestia, dijo: ‘Las maestras de mayor tiempo nos quieren decir cómo hay que preparar la clase, cómo hay que tratar a los chavos.’⁶³

- **Relación con los adolescentes:** Así mismo, notamos que la interacción que mantienen con los adolescentes, es siempre respetuosa, aunque varía de acuerdo a la situación. En algunos casos notamos que existen confrontaciones entre ellos, y en otros notamos que existe un fuerte vínculo con los adolescentes que atienden en clases. Algunas recomendaciones que nos dio el personal de la CTEA para tratar a los adolescentes son las siguientes:

“...la Jefa de Recursos Humanos nos comenta que debemos mostrar una actitud gentil y mantener cierta distancia con los adolescentes, ya que en ocasiones éstos pueden malinterpretar las cosas; sobre todo, no debemos involucrarnos sentimentalmente con ellos....El subdirector nos menciona que no veamos al adolescente como la manzana echada a perder, que estamos ahí para brindarles una atención...El JUD nos menciona que nos presentemos como sus maestras, ya que no somos ni sus amigas, ni sus familiares, que el trato debe ser de manera formal y respetuosa, que no nos mostremos autoritarias ya que nos rechazan, pero que si hay que marcar distancia.”⁶⁴

⁶³ Conversación informal tomada del Diario de Campo 1. Día 06 de Abril de 2011.
⁶⁴ *Ibidem.*

Los adolescentes de la CTEA

En julio de 2011, la CTEA atendía aproximadamente a 405 adolescentes, de entre 14 y 24 años de edad. Un 80% de ellos se encontraba ahí por el delito de robo, un 13% por secuestro, un 10% por homicidio, un 5% por daños a la salud y un 1% por violación. Físicamente, se vestían con pantalones de mezclilla azul, pants de color gris o azul, playera blanca o gris, tenis blanco o sandalias azul. Veamos en las siguientes imágenes su apariencia física:



En esta imagen se puede percibir a un grupo de adolescentes vestidos con pans azul marino, playera blanca y sandalias azules. Esta foto fue tomada en CDIA.⁶⁵



En esta imagen se puede percibir a un grupo de adolescentes jugando fronton en el Patio 1, de la CTEA. Nótese que visten con vermuda azul marino, playera blanca y tenis.⁶⁶

- **Formación académica:** Como se puede observar en la siguiente gráfica, el 11% de los adolescentes debían cursar la primaria, un 60% la secundaria y un 29% la Preparatoria. A continuación se muestra el número de adolescentes contemplados para cada modalidad educativa, cabe mencionar que no todos están inscritos a ellas:

Cuadro 27. Número de adolescentes por nivel académico⁶⁷

Nivel	No. ACL	%	Modalidad	No. ACL	%
Primaria	41	11 %	INEA	36	9 %
			SEBA	4	2 %
Secundaria	245	60 %	INEA	215	53 %
			SEBA	30	7 %
Preparatoria	118	29 %			
Total	404	100 %			

⁶⁵ Foto obtenida de: Sin autor, "Sueño que estoy libre pero no es así". En: Periódico El Universal (6 de octubre de 2010), versión electrónica: <http://www.eluniversaldf.mx/home/nota35660.html>. Consultado en Febrero de 2011.

⁶⁶ Foto obtenida de: DGTPA, "Realizan torneo de frontón en CTEA" (16 de noviembre de 2011), versión electrónica: <http://www.detm.df.gob.mx/?p=5968>. Consultado en Febrero de 2012.

⁶⁷ CTEA (2011). Lista de Población/ Área de Pedagogía. Día 02 de Julio del 2011.

- **Descripción física:** Así mismo, en el aspecto físico de algunos adolescentes pudimos observar dos rasgos peculiares en su cuerpo: 1. El uso de tatuajes con imágenes religiosas o con nombres de sus familiares y 2. El uso de tres cicatrices en forma de garra, que ellos llaman *charrascas*. Estas dos manifestaciones Alfredo Flores, psicoanalista e investigador de adolescentes en conflicto con la Ley, las explica de la siguiente manera:

El tatuaje en los adolescentes es una forma de expresión que les asigna *identidad*, sobre todo si pertenecen a un grupo o a una pandilla⁶⁸. El tatuaje asegura que *aquello* que los representa sea visible para él y para los demás. En otro caso, que fue el que más observamos en la CTEA, el tatuaje refleja la figura de algunos miembros de su familia o la figura de algunos personajes religiosos. Esta conducta, según Alfredo Flores, se manifiesta por que los adolescentes “se tatúan aquello que quisieran tener y que quizá les hace falta”; por ejemplo el tatuarse a uno de los miembros de su familia o una imagen religiosa hace que ellos los sientan cerca; “el tenerlos en su cuerpo les da protección y seguridad.”⁶⁹ En las siguientes imágenes se observan a dos adolescentes con tatuajes en sus brazos:



En esta imagen se puede observar a un adolescente con ambos brazos marcados con tinta azul de tatuaje.⁷⁰



En esta imagen también se observa a un adolescente con el brazo marcado por la tinta.⁷¹

⁶⁸ Cabe mencionar que esta investigación se realizó en el Estado de Chiapas, lugar donde predominan las pandillas Mara Salvatrucha y 18. Y donde para ingresar a ellas, es necesario tatuarse el cuerpo como símbolo de identidad y pertenencia.

⁶⁹FLORES, Alfredo Coord. (2011). Adolescentes en conflicto con la ley ¿Lo residual del sistema?, México, Ed. Grupo Metonimia. Págs. 82,221-224.

⁷⁰Foto obtenida mediante *observaciones participantes*. Día 28 de Abril del 2011.

⁷¹ Foto obtenida de: DGTPA, “*Huertos Urbanos en CTEA*” (23 de marzo de 2011), versión electrónica: <http://www.detm.df.gob.mx/?tag=huertos-urbanos>. Consultado en Febrero de 2012.

Las *charrascas* son tres cicatrices en forma de garra, que se realizan los adolescentes en alguna parte de su cuerpo (brazo, muñeca, espalda y/o tobillo), como símbolo de su permanencia en la Comunidad. Según el comentario de un adolescente, éstas se realizan cada tres meses. Veamos en las siguientes imágenes a dos adolescentes charrasqueados:



En esta imagen se observa a un adolescente con ambos brazos marcados por las charrascas. En el brazo derecho éstas se perciben más gruesas y largas que en el brazo izquierdo.⁷²

En esta imagen se percibe en el hombro del adolescente la figura de un rostro elaborado a partir de cortes en la piel.⁷³

Esta conducta según Adrián Carro, subdirector de diagnóstico y prevención en CDIA, es una:

...“moda” de antaño, [que se dio] cuando las autoridades eran militares e impusieron actividades de la milicia. Las tres cicatrices paralelas correspondían a las insignias de sus superiores...“Hoy los significados son distintos, se las hacen cuando están muy desesperados y al no contenerse, es una manera de alivio y de llamar la atención y decir que necesitan algo”...Explica que esta autoagresión es permanente, es como un tatuaje que sirve a los jóvenes como una identificación en su barrio. Esto es sinónimo de liderazgo, de respeto por la experiencia vivida.⁷⁴

Según esta interpretación, la charrasca es una marca de prestigio para el adolescente que refleja su participación en un acto delictivo. Otra interpretación a esta conducta la podemos encontrar en el libro de Alfredo Flores, donde se escribe lo siguiente:

“Cuando la angustia no cede y la marihuana o la chicha –bebida fermentada, hecha a base de maíz o avena preparada clandestinamente por los internos- no son suficientes para callar esos recuerdos y

⁷² Foto obtenida en: GUERRERO, Tanya. “Adolescentes en reclusión”. En: Periódico El Universal, (08 de octubre de 2010) versión electrónica: Consultado en Febrero de 2011.

⁷³ Foto obtenida en: FERNÁNDEZ, Leticia. “Charrascas, las marcas de su pasado”. En: Periódico Milenio (21 de Agosto de 2011), versión electrónica: <http://www.milenio.com/cdb/doc/impreso/9012682>. Consultado en Febrero 2012.

⁷⁴*Ibidem.*

*temores que los invaden, los jóvenes se practican heridas horizontales un tanto profundas, alienadas una bajo la otra casi siempre en el brazo izquierdo, esperando que con el correr de la sangres se alivie un poco la incertidumbre y el dolor al que están ya tan habituados a cargar consigo...*⁷⁵

Según el estudio realizado por éste autor, los adolescentes con los que trabajó, presentaban una fuerte tendencia mortífera hacia los otros y hacia ellos mismos, esto debido a que habían crecido en un contexto rodeado de violencia y agresión. Esta “tendencia mortífera se volvía claramente contra sí mismos, sobre todo a causa de la angustia generada por el encierro y la pérdida de los frágiles vínculos familiares, teniendo como opción de desfogue lo único que en esa condición privativa les pertenece: su cuerpo.”⁷⁶ A partir de esta conducta, según Alfredo Flores, los adolescentes buscan un medio que les creé la sensación de dolor; y encuentran en las rayas y los cortes en el cuerpo la posibilidad de sangrar y de sacar el dolor y la angustia que los domina.

- **Relación entre pares:** Otro rasgo peculiar que se observó en los adolescentes de la CTEA, es la forma de relacionarse entre sí; se llaman, principalmente por **apodos**. Durante nuestra instancia conocimos a diversos de ellos: “el licenciado”, “el borracho”, “el chuky”, “el homicida”, “el yogui”, “el estrellita”, “el apache”, “el pokemon”, “el manchas”, etc.

Esta característica, también la explica Alfredo Flores, quien menciona que: en ocasiones los adolescentes se identifican más con su apodo que con su nombre. Esto, porque a veces el apodo llega a tener mayor representación; no es lo mismo que le digan “Juan”, a que le digan “el homicida”; sin duda, el apodo es a veces un símbolo de prestigio, o de desprestigio, si surge de un defecto físico. Dice este autor, que es a partir del apodo, como los adolescentes van a simbolizar su identidad y su lugar respecto a los otros: “...los tatuajes del nombre, las iniciales o el apodo son un modo de autoreconocimiento o reaseguramiento de ser alguien, no sólo para sí, sino esencialmente para el otro.”⁷⁷

⁷⁵ FLORES, Alfredo. *Óp. Cit.* Pág. 221.

⁷⁶ *Ibidem.* Pág. 99, 219.

⁷⁷ *Ibidem.* Pág. 84.

Otra característica que observamos en las relaciones interpersonales de los adolescentes de la CTEA, es su forma de comunicarse. Entre ellos, existe un lenguaje verbal que les permite relacionarse entre sí, en este lenguaje se incluyen palabras, que en caso de no conocerse, será complicado entender el mensaje que lanzan. En una observación participante, al inicio de nuestras prácticas, un grupo de adolescentes de Preparatoria, nos mencionó algunas palabras que más frecuente usan, entre estas están las siguientes:

- *Qué show*: ¿Cómo estás?
- *Qué chuky*: ¡Qué onda!
- *Nariz*: Nada
- *Jaspia*: Comida de los perros
- *Baiza*: Mano
- *Ya tiro su chuky*: Ya se enoja
- *Empeidar*: Enojado
- *Tendo*: Rápido, huir.
- *Chicha*: Jerga (pedazo de trapo)
- *Ponchar*: Cuando vas de soplón/ Cuando te pegan.
- *Carnero*: Gay.
- *Borrega*: Soplón.
- *Las de chango*: Encajoso.
- *Pesado*: Bastante, mucho, machín.
- *Qué hay que hacer*: Qué hacemos.
- *Mota*: Tonto
- *Fumar*: Burla.
- *Chanate*: Encajoso.
- *A lo baril*: A lo mucho.
- *Topar*: Conocer.
- *Enjuague*: Trueque, negocio.
- *Tapiñado*: Cobija para la cama.
- *Entuzado*: Esconder.
- *Cantón*: Casa.
- *Barril*: Del barrio.
- *Fresear*: Presumiendo.
- *Ranfla*: Tenis, chancas.
- *Chacharas*: Comida, chicharrones, yogurt.
- *Mounstro*: Cobija de cuadritos.
- *Fajina*: Limpieza.
- *Mostro*: Chalan
- *Se siente chato*: Triste
- *El traste/cuadro*: Ya pusiste la evidencia.
- *Cábula*: Ese tipo.
- *Costra*: Sucio.
- *Erizo*: Pobre.
- *Castrozo*: Fastidioso.
- *Mi acá y mi allá*: Algo.
- *Jiribilla*: Cosas, Detalles.
- *Los estampados*: Playeras, cobertores estampados
- *Tira paro*: Hacer un favor.
- *Lo que es*: La verdad.⁷⁸

Así mismo, observamos que entre ellos se forman grupos dentro de la Comunidad, casi siempre integrados por adolescentes de una misma sección y de un mismo Patio. En estos grupos, existe siempre la figura fuerte de un adolescente, que sirve de guía y fortaleza al grupo. “Podemos ver que en las interacciones grupales hay un líder que propone e impone las actividades y al que todos, o la mayoría, acuden en busca de aprobación o sanción: un gracioso, un chivo expiatorio, un tímido, un extrovertido, etc.”⁷⁹

Esta figura fuerte, en otra época, cuando el tratamiento en internación estaba a cargo del gobierno federal, se les conocía como “*el padrino*”. Estos adolescentes

⁷⁸ Observación participante tomada del Diario de Campo 1. Día 08 de Abril de 2011.

⁷⁹ FLORES, Alfredo. *Óp. Cit.* Pág. 145.

representaban la figura de autoridad dentro de la Sección y/o del Patio, tenían a su cargo (o subordinación) a otro grupo de adolescentes que se llamaban “*los mostros*” y que eran adolescentes de menor rango, encargados de realizar las labores de limpieza (chichar).⁸⁰ Respecto a ello, en una ocasión, un adolescente de aproximadamente 21 años, que estaba ubicado en el espacio que se llama *Colibrí*, puesto que según, había sido uno de los principales padrino dentro del sistema federal nos comentó lo siguiente:

“...estábamos sentadas en ‘el Chapultepec’, cuando un adolescente alto, delgado y un poco rudo se acercó a nosotras. Se presentó como “Don Pepe”. Le preguntamos que si le podíamos hacer una entrevista y él muy amablemente dijo que sí... de pronto, nos empezó a contar su experiencia en “la federal”. Según él, ese sistema estaba mucho mejor que el de ahora. Dice que antes estaban más aseadas las secciones y que se tenía mejor control sobre los adolescentes. Dijo que antes estaba “el padrino”, que era quién controlaba y vigilaba a los chavos de todo un patio; si uno de ellos, no hacia lo que tenía que hacer, ya sea lavar los baños o ir a la escuela, tanto el custodio como el padrino lo golpeaban. Dice que en sí, los castigos ayudaban a controlarlos. Así mismo, era el mismo padrino quien cuidaba a los chavos de los custodios, si estos, por ejemplo, les quitaban su televisión, el padrino era quien velaba por los intereses de sus chavos. Así según él, el padrino tenía todo bajo control, ya que quedaba bien tanto con los custodios, como con los chavos. Dice que ahora que los ponen a jugar, que qué sentido tiene que los pongan a jugar, que lo que necesitan es formar carácter, no que los traten como niños chiquitos...”⁸¹

Entre estos líderes existen, por lo general, diversos conflictos sobre todo si pertenecen a Secciones y Patios diferentes. Esta rivalidad, se debe a que casi siempre hay alguien más que busca dirigir al grupo. Por ejemplo, en una ocasión presenciamos el caso de un adolescente, que según dirigía a la Sección 8 del Patio 1, y como sus compañeros no querían que éste siguiera fungiendo esa función, en una noche lo golpearon e hicieron que se saliera de la Sección:

“Terminado el Rally de Verano, el joven I. se acercó a una de nosotras a platicar lo sucedido el lunes (01/08/2011) por la noche, dijo que todos los chavos de la sección 8 se le fueron a golpes, a él y a su causa (su compañero de delito); que le abrieron la cabeza, le dieron picotazos en los brazos y le rompieron parte de la pierna izquierda... El adolescente I. dejo muy claro que nada más se recuperará y se la van a pagar.”⁸²

⁸⁰ Cabe mencionar que estas prácticas se realizaban con mayor frecuencia en el sistema federal. Según el nuevo sistema local trata de que estos no se sigan reproduciendo.

⁸¹ *Conversación informal* tomada del Diario de campo 1. Día 03 de Agosto de 2011.

⁸² *Ibíd.* 04 de Agosto de 2011.

- **Rituales en la CTEA:** Durante nuestra permanencia en la Comunidad, se pudo observar que varios adolescentes realizan diversas conductas para pasar su tiempo libre. Por ejemplo, notamos que en sus ratos libres, varios adolescentes se dedican a tejer pulseras de colores, que ellos llaman “*corregendas*”. Así mismo, notamos que en varias partes de la Comunidad existen marcas en las paredes, que dejan los adolescentes como recuerdo de su estancia en ella.

Las “*corregendas*” son pulseras tejidas con hilos de tela o de estambre de colores. En ellas los adolescentes forman figuras como corazones, arañas, ranas, alíen y en ocasiones colocan el nombre de una mujer. Comentaron unos adolescentes que las pulseras las hacen para distraerse del encierro y pasar el rato. En seguida presentamos una imagen que representa la creatividad que los adolescentes reflejan al diseñar las *corregendas*.



En estas dos imágenes se pueden percibir dos ejemplos de pulseras que elaboran los adolescentes de la CTEA en sus ratos libres. Cabe mencionar, que son los familiares quienes les llevan los hilos y estambres que necesitan.⁸³

El “*Rec*” es una marca que los adolescentes acostumbran dejar en las paredes de la CTEA como recuerdo de su supervivencia en ella. A continuación mencionamos el ejemplo de una de ellas:

“En la clase de Preparatoria, de la Mta. L., los adolescentes nos mostraron su marca o huella que dejan en la Comunidad. Un adolescente se paró enfrente del pizarrón y nos explicó que primero se anota Rec que significa “recuerdo”, luego se anota el apodo, en este caso: Wero, después el lugar de donde viene, este chico es de Iztapalapa, de la Colonia Santa Cruz, así que anota sus abreviaturas, y por último escribe los años de su medida. Y su Rec queda así:

“Rec del wero Izt Sta Cruz 2009-2013”⁸⁴

⁸³ Fotos obtenidas en: Google imágenes, “*Corregendas*”, versión electrónica: <http://www.google.com.mx/search?corregendas&umFsphotos-a.xx.fbcdn.net%252Fhphotos%3B315>.
⁸⁴ *Observación participante* tomada del Diario de campo 1. Día 08 de Abril de 2011.

- **Valores:** Otro aspecto que observamos en los adolescentes de la CTEA, es que le asignan un valor muy importante a la familia, especialmente a su mamá. En una *conversación informal* que tuvimos con un chico del Patio 1, éste nos comentó que en los días de visita familiar, estaba prohibido voltear a ver a las mamás de sus compañeros, ya que “*sobre todo a la jefa se le respeta*”.

Alfredo Flores, respecto a esta situación, dice: “...vamos a encontrar que estos adolescentes tienen una alianza materna muy ligada.”⁸⁵ En el estudio que este autor realizó, encontró que las madres de los adolescentes con los que trabajó, eran madres sumisas, abnegadas, dóciles y maltratadas por el padre. Esta situación, las colocaba frente a los adolescentes como posibles *víctimas* de la figura paterna, y provocaba que éstos tuvieran una confrontación violenta con el padre y al mismo tiempo, que vieran a la madre como una “santa”, capaz de soportarlo todo.⁸⁶ Así mismo, éste autor, encontró que las madres eran uno de los principales cómplices de la conducta transgresora de sus hijos, ya que aunque ellas mismas percibían los comportamientos de sus hijos, siempre se negaban la responsabilidad de éste y consideraban que sus actos eran consecuencia de la influencia de sus malos amigos.

Algo más que también valoran los adolescentes de la CTEA es su apariencia física y los bienes materiales. En un mapa mental que les solicitamos realizar, se pudo observar que la mayoría de los adolescentes le asignan mucha importancia a su condición física; por ejemplo: en varios trabajos colocaron que lo más importante era bañarse, arreglarse, cepillarse los dientes, y vestirse bien. También se observó que casi todos los adolescentes anhelan tener carros, motos, casas, celulares, tenis, ropa de marca, mujeres y amigos.

En otros casos, se percibió que algunos adolescentes tenían cierta admiración por grupos delictivos y por personajes con una prestigiosa carrera delictiva. En una *observación participante*, con un Grupo de Secundaria-INEA del Patio 1, un

⁸⁵ Alfredo Flores. Óp. Cit. Pág. 76.

⁸⁶ *Ibídem*.

adolescente, después de preguntarle su nombre, nos contestó: *“Me llamo Beltrán Leyva... [se ríe y voltea a ver a sus compañeros]”*.⁸⁷ En otros casos, algunos adolescentes mencionaron, en las *conversaciones informales*, que ya *“se veían en la grande”*. Uno de ellos nos mencionó: *“Ya me vi en el Oriente, o en la Peni, no mejor en las Islas Marías”*. Otro de ellos nos dijo: *“...cuando salga de aquí, me voy air a cosechar tomates en Sinaloa, jajaja! [pausa]... no me entendió verdad maestra! -No. -Ósea que me voy a ir a cuidar sembradíos de marihuana para uno de los capos del norte.”* A partir de estas manifestaciones, que en ocasiones se realizaron con la intención de asustar, fanfarronear o jugar, se puede percibir que ellos valoran la carrera delictiva, posiblemente por las facilidades económicas que esta genera.

- **Relación con las maestras y el personal técnico:** Según nuestras percepciones, el comportamiento que manifiestan los adolescentes en la CTEA es cambiante y variado. El adolescente “no se comporta igual estando en sus celdas que en el patio con sus familias en el momento de la visita o por separado en la entrevista que se les hace.”⁸⁸ Sin embargo, logramos percibir que la relación que mantienen con el personal técnico, sobre todo con las maestras, es casi siempre *manipuladora*; la mayoría de ellos se acercan al personal técnico buscando un beneficio personal: que los saquen de su Sección o que se les permita hacer una llamada telefónica. Así mismo, frente a las maestras y personal técnico se percibió que:

- ❖ Algunos adolescentes son traviesos; les gusta hacer maldades, ya que según ellos, les causa risa y diversión:

*“Durante el recorrido que nos dio el jefe por el Patio 1, presenciamos un caso chistoso. Justo cuando salíamos de él, un adolescente gritó “maestra” e l. volteó, y oh sorpresa, vio al joven, en medio de más adolescentes, casi desnudo mostrando el pene...Cuando le comentamos lo sucedido a la Mtra. M-a, ella nos dijo que esa, era una conducta usual de los adolescentes: gritar “maestra” para que en el momento en que volteen, los vean desnudos.”*⁸⁹

⁸⁷ Observación participante tomada del Diario de Campo 1. Día 11 de Mayo de 2011.
⁸⁸ FLORES, Alfredo. *Óp. Cit.* Pág. 145.
⁸⁹ Observación participante tomada del Diario de Campo 1. Día 07 de Abril de 2011.

❖ Algunos adolescentes se muestran amenazadores:

“El día de hoy, revisábamos los escritos sobre ‘Violencia y no violencia’ cuando el joven D. se acercó a platicar con nosotras...nos sugiere que nos debemos de mostrar más amigables, que debemos conversar con ellos y no mostrarnos payasas, como la maestra de prepa A., nos relató que en una ocasión le quito su pluma y ella lo amenazo con un reporte, a lo que él contesta que ella se debe ubicar que está entre rateros, así que lo mejor es llevársela tranquilo nosotras y ellos.”⁹⁰

❖ Algunos adolescentes se muestran coquetos y seductores:

“Durante el Rally de Verano, en la prueba del Gato Acertijo...L. me dijo: “Maestra, tire paro, denos la estrella”, como no accedí a romper las reglas, en seguida optó por ponerme cara de mansito y en una actitud conquistadora, empezó a hacerme preguntas: que, cuántos años tengo, que si tengo novio, etc.”⁹¹

❖ Según una *conversación informal* que tuvimos con un adolescente, la mayoría de ellos son mentirosos; dicen lo que otro quiere escuchar:

“Aquí todos se vuelven verbos”, nos dice un adolescente, al ver que estábamos leyendo los escritos de sus compañeros sobre La violencia y la no violencia, y en donde todos los que leímos, sin excepción, estaban a favor de la no violencia. Palabras, verbos, fue lo que encontramos ahí, muy alejadas de la realidad. De una realidad donde sin duda existe la violencia. Pensamos que esos escritos tenían la única intención de complacer a la maestra y repetir mecánicamente lo que ella les había explicado.”⁹²

❖ Algunos adolescentes se basan en la *apariencia física* para asignarle autoridad a las personas:

“Hoy pasamos al Patio 3, con un grupo de Secundaria-INEA...en el grupo hay un adolescente, a quien le dicen El licenciado, es un muchacho que usa de lentes sin armazón, se ve diferente en comparación con sus compañeros, hasta ni parece de “barrio”. Hoy, varios de sus compañeros, nos dijeron que nosotras no teníamos la ‘facha’ de ser Lic. En cambio él, (El licenciado) si tiene la pinta de serlo. Según ellos, “él tiene toda la facha” que a nosotras nos falta”⁹³

⁹⁰ *Conversación informal* tomada del Diario de Campo 1. Día 25 de Abril de 2011.

⁹¹ *Ibíd.* Día 01 de Agosto de 2011.

⁹² *Ibíd.* Día 2 de Mayo de 2011.

⁹³ *Observación participante* tomada del Diario de Campo 1. Día 14 de Abril de 2011.

- ❖ La mayoría de los adolescentes le asigna a las maestras y al personal técnico un apodo como manifestación de su rechazo a la autoridad:

“...un adolescente nos dijo que ya teníamos apodo: “Si lo creo”, “Si, aquí desde el primer día ya tienen un apodo”, “Haber di el nuestro”, “No, como cree, eso no se dice...le digo el de otras maestras”, “Haber, pues”; y nos empezó a nombrar todos los apodos de las maestras. A una de ellas, le dicen “la Excelsa”, porque según ellos, se parece al personaje que sale un programa de televisión.”⁹⁴

La dinámica de las asesorías académicas en CTEA

Una de las actividades que más frecuentemente realizamos en la CTEA fue asistir a las asesorías académicas, acompañando a la maestra titular del grupo, para hacer *observaciones participantes* de la dinámica que sucedía en ellas. A partir de ello, se pudo percibir lo siguiente:

- Las asesorías pedagógicas se realizan en tres diferentes horarios (9.30 a 11:30, 12:00-2:00, 3:00-5:00) que corresponden a cada uno de los Patios de la CTEA. Se imparten en espacios completamente destinados a esta función, que son los salones de cada Patio y la Plaza Comunitaria.
- *Ingreso al Patio*: Para ingresar al Patio, es primeramente necesario que la maestra se registre en la *Lista de Personal de Gobierno* que el Área de Seguridad, para que les permitan el acceso. Una vez anotadas, son revisadas por las guías (guardias) de que no ingresen un material inadecuado para los adolescentes.
- *Aviso a los adolescentes para presentarse a la asesoría*: Una vez dentro del Patio, las maestras le entregan a un guía, una *Lista de los adolescentes* que están inscritos a su clase; para que éste, pase a las diferentes Secciones, y llame a los adolescentes a que asistan a clases. Si las clases se realizan dentro del Patio, los jóvenes deben ir al salón que les corresponde, pero si las asesorías se dan fuera del Patio, es decir en la Plaza Comunitaria, la maestra tiene que recoger a sus

⁹⁴ Observación participante tomada del Diario de Campo 1. Día 14 de Abril de 2011.

alumnos en la reja de la entrada, y de ahí llevárselos, cabe mencionar que éstos no pueden salir del Patio sin la presencia de su maestra.

- *Características físicas del salón:* La mayoría de los salones, que observamos en la CTEA, miden aproximadamente 4m², tienen ventanas enrejadas, sin vidrios, cuentan con un pizarrón blanco, un escritorio para la maestra, un estante de aluminio, y varias bancas acomodadas en filas.
- *Organización del grupo:* Las asesorías pedagógicas – o *clases-* se integran por adolescentes de un mismo nivel académico (Primaria, Secundaria o Preparatoria), y de una misma modalidad educativa (INEA, SEBA, DGB). A ellas, debieran asistir los adolescentes *inscritos*, los que están en *proceso de inscripción*, y los que *no* están *inscritos*. A los adolescentes *inscritos formalmente* se les entrega el material del Módulo, Unidad Didáctica o Materia que están cursando para durante las dos horas de asesoría se dedique a resolverlo. A los adolescentes no inscritos, las maestras les llevan diferentes actividades, sobre todo, para regularizar el nivel que cursan.

Casi siempre, los grupos son heterogéneos; en ellos, los adolescentes trabajan con diferentes contenidos al mismo tiempo. Veamos el siguiente ejemplo:

Cuadro 28. Estructura del grupo

Patio 1 Nivel: Secundaria Modalidad: INEA Adolescentes registrados en la Lista de población: 21 Adolescentes inscritos oficialmente: 9	
Adolescente:	Módulos del MEVyT:
1	Para seguir aprendiendo
2	Diversificado: Ser joven
3	Vamos escribir Hablando se entiende la gente
4	Fracciones y porcentajes
5	Para seguir aprendiendo
6	Vamos a escribir

7	Hablando se entiende la gente Fracciones y porcentajes
8	Vamos a escribir
9	Fracciones y porcentajes

De este grupo de veintiuno adolescentes sólo nueve están inscritos oficialmente al sistema de INEA. De estos nueve adolescentes estudian una variedad de módulos, por ejemplo:

- 3 Estudian el Módulo de Vamos a escribir
- 3 Estudian el Módulo de Fracciones y porcentajes
- 2 Estudian el Módulo de Para seguir aprendiendo
- 2 Estudian el Módulo de Hablando se entiende la gente
- 1 Estudia un Módulo Diversificado: Ser joven

En este caso, se percibe que el grupo es heterogéneo, ya que se ven diferentes contenidos en un mismo lugar y tiempo.

Como se puede observar en el cuadro anterior este grupo es diverso, ya que los adolescentes estudian diferentes Módulos, y por lo tanto, diferentes contenidos. Así como en este ejemplo, los demás grupos de la CTEA presentan las mismas características.

- *Al iniciar la clase:* Los adolescentes llegan al salón saludando a la maestra, algunos se sientan en su pupitre y otros se acercan a platicar con la maestra. Ya para iniciar la sesión, la maestra entrega a cada adolescente su material de estudio (Módulo, libro, ejercicios extra clase, lápiz y goma para que éste lo resuelva.
- *Durante la clase:* Los adolescentes trabajan resolviendo los ejercicios de su libro. Por su parte, la maestra se dedica a atender las dudas que el adolescente pueda tener con respecto a sus ejercicios. En este lapso de tiempo, no siempre transcurre tranquilamente, ya que los adolescentes manifiestan diversos comportamientos que describimos más adelante.
- *Al finalizar la clase:* Son pocos los adolescentes que llegan a éste momento, ya que la mayoría de ellos se retiran antes de terminar la sesión.

Descripción de algunos comportamientos observados en varios adolescentes dentro del salón de clase:

❖ La mayoría de los adolescentes trabajan de forma individual. Se dedican a resolver el libro de su Módulo o de su materia con el fin de adquirir los conocimientos necesarios para aprobar el examen y acreditar la materia. En esta actividad la maestra, sólo contesta las dudas que el adolescente pueda tener respecto a su libro.

❖ Algunos adolescentes no tienen autonomía en su proceso de aprendizaje. Esperan que la maestra les indique concretamente lo que tienen que hacer y cómo lo tiene que hacer; trabajan especialmente, a partir de la imitación:

“Hoy les solicitamos a los adolescentes realizar un mapa mental sobre las cosas y las actividades que más les gusta. Al parecer, la actividad fue de su agrado, aunque haya presentado inconvenientes. Varios de ellos comentaron que se les dificultó hacer el mapa mental porque no sabía que poner. Uno de ellos dijo que a lo mejor era por falta de imaginación

Cuando nosotras revisamos los mapas mentales, observamos que la mayoría de los adolescentes realizaron el mapa con palabras y no con dibujos como les recomendamos hacer, fueron pocos los que sí hicieron dibujos. Además, casi la mayoría copio tal cual la estructura del mapa que les llevamos de ejemplo.”⁹⁵

❖ Algunos adolescentes manifiestan apatía por las actividades académicas: rechazan la lectura y los ejercicios que impliquen un esfuerzo intelectual. Se aburren y se desesperan fácilmente cuando no pueden realizar los ejercicios y algunos de ellos se retiran:

“El día de hoy, apoyamos al personal del Instituto de Ciencia y Tecnología del DF (ICyT), que realizó varias actividades de su programa “Ciencia en la Calle” con algunos adolescentes de la Comunidad.

La actividad consistía en hacer varias figuras geométricas en un solo movimiento sin despegar el lápiz de la hoja, ni de pasar dos veces por el mismo lado. Pasaron dos grupos, los adolescentes del Patio 3 y otros del Patio 1.



En esta imagen se observan unos ejercicios realizados por los adolescentes.

⁹⁵ Observación participante tomada del Diario de Campo 1. Día 30 de mayo de 2011.

En el primer grupo, algunos adolescentes **manifestaron agresivamente su aburrimiento**, algunos decían “ya fue” expresando que ya no querían seguir participando. Algún otro, rayo toda la hoja con el lápiz, también rayaron las mesas, arrugaron las hojas y se fueron. Al final, sólo quedaron 10 adolescentes de 30, que pudieron concluir con el ejercicio.



En el segundo grupo la mayoría de los adolescentes del Patio 1 no se mostraron agresivos, pero si fueron **apáticos**. Al finalizar la actividad les pedimos que escribieran que les pareció la actividad. A lo que un adolescente escribió:

*“El taller de ciencia y tecnología, me pareció aburrido, **no le encontré lo divertido**, pero, por lo menos salí a áreas verdes a distraerme. Eso es todo, gracias.”⁹⁶*

En esta imagen⁹⁷ podemos apreciar en la parte derecha a **dos adolescentes intentando resolver los ejercicios**, mientras que en la parte de atrás hay **dos adolescentes alejados** de la mesa, uno cruzado de brazos y el otro contemplando como los demás trabajan.

❖ Algunos adolescentes tratan de evadir la clase, prefieren platicar o hacer otras actividades que estudiar, como sucedió en los siguientes casos:

Ejemplo 1:

“...el día de hoy la clase de preparatoria, empezó con reclamos de los adolescentes a las maestras. Según ellos, la semana pasada las maestras, les habían prometido para hoy, terminar de ver una película. Y, como las maestras no llevaban la película, los adolescentes les empezaron a reclamar. Algunos se mostraron molestos, puesto que no se cumplió con lo acordado, un chico menciona que se tenía programado los viernes de película...Enojados, según ellos, deciden no trabajar, puesto que ‘nadie cumple con lo acordado’. Además, hoy es ‘viernes social’, ‘hoy no se trabaja’.”⁹⁸

Ejemplo 2:

“Empezamos pasándoles lista, y mientras lo hacía ellos empezaban a revelarse y a decir que mejor les contáramos de nosotras. “Haber maestras si son nuevas y van a trabajar aquí tienen que convivir”. “Si, ¿pero desde el principio?”, “Si, desde el principio”, “Qué quieren saber”, “Todo”, “¿Todo?, ¿qué es todo para ustedes?”, “Pues, todo”. “Haber va, pregunten” y empezaron las preguntas, primero tranquilas, después según ellos, ‘las extremas’: que los nombres, que el color favorito, que la comida favorita, que la música, que qué nos gusta de un chico, que cómo nos gusta que se vista, que cómo sería una cita romántica para nosotras, que cómo nos gusta el sexo si lento o rápido, que qué ropa interior usamos...etc. Cuando terminamos de contestar sus dudas, sacamos la lectura programada de “El Abanderado” y en ese momento, muchos se retiraron del salón, sólo se quedaron 4 de los 14 que había”⁹⁹

⁹⁶ Observación participante tomada del Diario de Campo 1. Día 28 de Junio de 2011.

⁹⁷ *Ibíd.* Día 28 de Abril de 2011.

⁹⁸ *Ibíd.* Día 08 de Abril de 2011.

⁹⁹ *Ibíd.* Día 14 de Abril de 2011.

❖ Algunos adolescentes se mueven de un salón a otro, dependiendo en donde les parezca más *entretenida* la clase, es donde se quedan. En varias observaciones participantes, percibimos que entraban al salón de clases adolescentes externos al grupo.

❖ Algunos adolescentes no les gusta trabajar en equipo. Al parecer existen rivalidades entre ellos, que no les permiten realizar las actividades grupales. Esto provoca que: a los adolescentes no les guste comentar sus opiniones frente al grupo, ni les gusta modificar la organización del salón de clases:

“...al momento de solicitarles que mostraran sus mapas mentales a sus compañeros, no quisieron hacerlo, dicen que les incomoda hablar de sus cosas enfrente a otros. Y nos dimos cuenta por qué: Porque mientras J. presentaba su trabajo a los demás, M. lo interrumpía y se burlaba de él, y por ello, J. se apenó y dejó de participar. Ante esta situación uno de sus compañeros propuso darle un castigo a quien se burle, la mayoría aceptó y sólo así se animaron a participar”¹⁰⁰

❖ Algunos adolescentes no les gustan los juegos o dinámicas que se hacen en salón de clases. Según ellos, no les gusta que se les trate como niños:

Ejemplo 1:

“Al terminar los mapas mentales, les pedimos a los adolescentes participen en el juego ‘Tierra, agua, aire’. Les explicamos, que la actividad consistía en arrojar una bola de papel a un compañero y al que le toque la bola tendrá que decir el nombre de un animal que vive en tierra, agua o aire. Al principio de la dinámica ninguno quiso participar, hasta que la maestra M-a los motivo a hacerlo, sin embargo no todos jugaron. Al final del juego, el joven I. dijo que “no le gusta que lo traten como niño de kínder; que mejor le lleváramos hojas para que las resuelva”¹⁰¹

Ejemplo 2:

“...al terminar el Rally de Verano, el adolescente P nos comentó: “en que puedo ayudar estar jugando... sobre todo eso, de estarse mojando, yo no le veo ningún sentido, mejor pónganos a hacer actividades que si sirva...”¹⁰²

¹⁰⁰ *Ibíd.* Día 11 de Agosto de 2011.

¹⁰¹ *Ibíd.* Día 31 de Mayo de 2011.

¹⁰² *Conversación informal* tomada del Diario de Campo 1. Día 03 de Agosto de 2011.

❖ Algunos adolescentes manifiestan conductas agresivas durante la realización de actividades académicas; y en ocasiones confrontan a la autoridad de la maestra:

“Hoy entramos al Patio 1, con el grupo de Primaria-INEA, de la Mtra. D. Al principio, la clase transcurrió de forma tranquila, pero, de pronto, un chico apodado El borracho empezó a comportarse de forma violenta. Se subió a las bancas y empezó a discutir con la maestra porque lo había acusado con su terapeuta que no había ido a las clases. Después se acercó a la ventana que da con el Patio 2, y empezó a gritar y a chiflarles a los adolescentes. Cuando llegó el ‘guía’ de la Sección, se bajó de la bancas y se salió corriendo del salón...

Pasaron unos minutos y regreso al salón El borracho, ahora reclamando a la maestra que lo había acusado con el guía. Y entonces, nuevamente empezó a rayar las bancas, a romper los libros, a pegarle al pizarrón y a destruir los trabajos de sus compañeros. Este incidente provocó que se suspendiera la clase y que nos retiramos del patio.”¹⁰³

❖ Dentro de las actividades escritas, se pueden observar que la mayoría de los adolescentes tienen muchas faltas de ortografía, confunden las letras, no articulan sus ideas y su grafía es poco legible:

“Revisamos los trabajos escritos que los adolescentes hicieron del Taller Amor en los Textos, en ellos nos dimos cuenta que los adolescentes tienen: faltas de ortografía se confunden con la V, no se entiende su letra, no hay redacción, falta claridad en la escritura, etc.”¹⁰⁴

❖ Algunos adolescentes manifiestan su creatividad de forma espontánea y divertida:

“...se propuso una frase para incluir en su vocabulario: pensamiento oligofrénico, que significa pensamiento pobre y concreto. Con lo cual, los adolescentes la modifican para emplearla como una nueva palabra callejera: “Freny”, qué significa pobre. ¿Cómo andas? - “Ando freny, ando pobre”¹⁰⁵

❖ Algunos adolescentes se comportan imitando a sus compañeros:

“Al inicio de la sesión, algunos adolescentes no quisieron leer en voz alta el poema programado, hasta que un adolescente animado y dispuesto puso el ejemplo. Z. leyó el poema sin preocupación, ni pena. A partir de ello, se dio una participación grupal adecuada, no les dio pena, ni risa al hablar. Nos dimos cuenta que la participación se da por imitación, si uno se anima los demás también, como trascurre la dinámica van participando. Esto fue favorable, ya que al final de la clase, todo el grupo participo.”¹⁰⁶

¹⁰³ Observación participante tomada del Diario de Campo 1. Día 11 de Abril de 2011.
¹⁰⁴ *Ibid.* Día 24 de Mayo de 2011.
¹⁰⁵ *Ibid.* Día 08 de Abril de 2011.
¹⁰⁶ *Ibid.* Día 03 de Junio de 2011.

1.4 REFERENTES TEÓRICOS

En el siguiente apartado se enuncian los Referentes Teóricos que nos permiten analizar y comprender las funciones y las prácticas pedagógicas que se realizan en la CTEA. Esto, en función del contexto social e histórico en que se insertan. Para ello, partimos de la idea que: el ser humano no es una sustancia universal, ahistórica o atemporal, que no ha cambiado, ni variado a lo largo de la historia. Por un contrario, consideramos, que el ser humano es producto y resultado de un contexto social específico, que lo determina, que lo forma, que lo regula, que le transmite valores y que lo orienta en su existencia.

Así, partimos de que tanto las funciones de la CTEA como los sujetos y las prácticas que interactúan en ella, corresponden a un determinado tipo de sociedad, que está influyendo y regulando sus acciones. Consideramos, que tanto la institución penitenciaria, como la CTEA, el personal docente y los mismos adolescentes, no se han engendrado solos a sí mismos, sino que han sido, y son efecto de la estructura social a la que pertenecen.

Por ello, en este capítulo presentamos, a grandes rasgos, las características del contexto social en que se inserta la CTEA. Considerando que éste, pertenece a lo que Deleuze denomina Sociedad de Control, y que está caracterizado por la *globalización* y la *postmodernidad*.¹⁰⁷

La crisis en el mundo

Según el análisis social de Foucault y Deleuze, a lo largo de la historia, se han desarrollado diferentes tipos de sociedades, que han producido y formado cierto tipo de sujetos (con cierto tipo de *cuerpos* y *subjetividades*) que dan respuesta a las características y necesidades de su sociedad. Estas sociedades son: las

¹⁰⁷DELEUZE, Gilles. (1999). *Post-scriptum sobre las sociedades de control*. En: Conversaciones 1972-1990. PRE-TEXTOS. España. Pág. 277-281.

Sociedades de soberanía, las Sociedades disciplinarias y las Sociedades post-disciplinarias o de control. Cada una de estas sociedades, han tenido sus propios rasgos particulares, sus propias instituciones y su propia lógica de operar. En el siguiente cuadro se describen brevemente algunas características de éstas:

Cuadro 29. De las Sociedades de Soberanía a las Sociedades Disciplinarias

Sociedad	Características
<p>Sociedades de Soberanía</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Son propias de la Edad Media. • Se regulaban bajo la monarquía: el poder se centraba en dos figuras: en la Iglesia Católica y en el Rey. • Su modo de producción se basaba en el feudalismo, que era una forma de organización social en la cual los hombres estaban subordinados unos a otros, en una pirámide social cuya cima era ocupada por el rey.
<p>Sociedades Disciplinarias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Son producto del proyecto histórico, político, social y cultural llamado <i>Modernidad</i>. • Logran poner fin a la lógica social, económica y política de las <i>Sociedades de Soberanía</i> • Según Deleuze, Foucault ubica su desarrollo en los siglos XVII y XIX y su máximo apogeo en el siglo XX. • Se desarrollan primeramente en la Europa occidental y después se expanden a otras áreas del mundo. • Fueron resultado de la <i>Revolución Industrial, la Ilustración, la Revolución Norteamericana y la Revolución Francesa</i>; acontecimientos que sentaron las bases para la transformación de la realidad social. • A partir de las ideas de pensadores ilustrados como Locke, Montesquieu y Rousseau surge un nuevo Estado-nación, como una nueva forma de organización social. • El Estado nación le quitó el poder al clero y organizó a la población en un territorio determinado. Se constituyó a partir de los ideales de <i>igualdad, libertad y justicia</i>. • Su configuración política se basaba en la Constitución. Surge la noción de ciudadano; el poder ya no se depositaba en el rey, sino en los ciudadanos. • Su configuración económica se basó primeramente en el Mercantilismo y posteriormente en el Capitalismo. A partir éstos se define la moneda, como el nuevo valor de cambio. • Se instaura el <i>imperio de la razón</i> como la base del mundo moderno. Será a partir de él, que se establecen modelos únicos de verdad, belleza y bien en todos los terrenos de la vida humana; en la ciencia, en las creencias, en la moral y en la organización política y social. • Tuvieron su máximo esplendor en el siglo XX, aunque también entran en crisis a finales de éste. • Según Erik Hobsbawm, diversos personajes califican a este siglo como “el más terrible”, “de matanzas y guerras”, “el más violento de la historia humana”, pero también “el siglo de avance de la ciencia”, “del desarrollo de la electrónica”.¹⁰⁸ • Entre los acontecimientos que más impactaron a la humanidad en el siglo XX fueron: la Primera Guerra Mundial, el Surgimiento de la URSS, la Crisis de

¹⁰⁸ HOBBSAWM, Eric (1999). *Historia del Siglo XX: 1914-1991*. 4ª edición. Barcelona, España. Ed. Crítica.

	<p>1929, Surgimiento del Estado Benefactor, el Fascismo y Segunda Guerra Mundial, Los años dorados del capitalismo, el surgimiento de la clase media, la liberación de los países colonizados, la Guerra Fría y La caída del Muro de Berlín.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actualmente, algunos autores, menciona que el proyecto moderno que dio origen y sentido a las sociedades disciplinarias está en crisis. Según Pérez Gómez, tras la caída del muro de Berlín la modernidad "...se desmorona ante las evidencias de la historia de la humanidad en el siglo XX cuajada de catástrofes y hostilidad."¹⁰⁹
<p>Sociedades de Control</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deleuze llama <i>Sociedades de control</i> al contexto social actual. • Su principal característica es la crisis. • Son la continuación del proyecto moderno. <p>* En las siguientes páginas se describen más detalladamente sus características.</p>

Cuadro de elaboración propia.

Del tránsito de una sociedad a otra, han existido siempre diferentes acontecimientos que se leen como: **crisis**. De las Sociedades de Soberanía a las Sociedades Disciplinarias sucedieron diversos acontecimientos que posibilitaron la transformación de la primera y la creación de la segunda. Actualmente, el contexto social vive una crisis debido a la instalación de un régimen de las Sociedades de Control.

Esto se puede percibir en los discursos de varios autores que afirman que el contexto social actual está en crisis. Ángel Pérez Gómez dice "...los docentes vivimos en el ojo del huracán de la innegable situación de crisis social, económica, política y cultural que vive nuestro entorno".¹¹⁰ Gilles Deleuze de Francia, escribe: "Todos los centros de encierro¹¹¹ atraviesan una crisis generalizada: cárcel, hospital, fábrica, escuela, familia."¹¹² En el caso de México, González Casanova escribe lo siguiente:

"...vemos que nuestro país se encuentra en un grave peligro que ningún discurso oficial puede ocultar...

La crisis abarca los centros vitales de la nación: la Constitución Política de la República, sus tres poderes, partidos, empresas públicas y privadas, grandes y, sobre todo, medianas y pequeñas; banca, moneda, sistema fiscal, planta industrial, transportes, mercados, seguridad pública y

¹⁰⁹PÉREZ Gómez, Ángel (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ed. Morata. Madrid. España. Pág. 20.

¹¹⁰ *Ibíd.* Pág. 11.

¹¹¹ Centros de encierro es un término acuñado por Foucault, para definir a las instituciones que servían de legitimación a las sociedades disciplinarias que pertenecieron a la Modernidad.

¹¹² DELEUZE, Gilles. (1999). *Op. Cit.* Pág. 5.

privada, organizaciones de la sociedad civil y de la sociedad política, escuelas, universidades y centros de investigación científica, medios de comunicación de masas; clases medias; trabajadores industriales y agrícolas, campesinos, pequeños propietarios y comuneros: las poblaciones indígenas.”¹¹³

Entre estos autores existe un término en común, el de crisis. Según González Casanova el “concepto de crisis viene de la medicina. Se usa para indicar el momento en que un enfermo reacciona ante el mal o se muere.”¹¹⁴ Según el Diccionario de la Real Academia Española (2001; Pp. 463), *crisis* es el “cambio brusco en el curso de una enfermedad, ya sea para mejorarse, ya sea para agravarse el paciente.” Es la “situación de un asunto o proceso cuando está en duda la continuación, modificación o cese.”

Grupo Doce menciona que hay dos tipos de *crisis*. El primer tipo es una *crisis* que se manifiesta como pasaje de una configuración lógica a otra; es la descomposición de una totalidad y la composición de otra. El segundo tipo es una crisis que adquiere la forma de un devenir caótico, “...si bien hay descomposición de una totalidad, nada indica que esa descomposición esté seguida de una recomposición general, diferente en su forma pero idéntica en su fundación totalizadora.”¹¹⁵

Un ejemplo del primer tipo de crisis, se dio en el transcurso de la Edad Media a la Edad Moderna, en este periodo hubo la descomposición de una lógica totalizadora (la de la Edad Media) y la fundación de otra completamente diferente (la de la Edad Moderna). Un ejemplo del segundo tipo de crisis, lo vivimos actualmente, puesto que esta “...no remite al pasaje de una totalidad a otra (de la totalidad del Estado Nación a la totalidad del mercado).”

¹¹³ GONZÁLEZ Casanova, Pablo. (2004). México en crisis: ¿qué hacer? Pág. 1.

¹¹⁴ *Ibíd.* Pág. 1.

¹¹⁵ GRUPO DOCE (2001). Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea. Ed. Grupo Doce. Argentina. Pág. 1.

En el contexto social actual *¿qué o quién está en crisis?*; según Deleuze, la crisis actual se debe a que estamos viviendo “la instalación progresiva y dispersa de un nuevo régimen de dominación...estamos abandonando unas formas y transitando hacia otras”¹¹⁶.

En términos de Grupo Doce, la crisis actual que viven las sociedades de control, se debe al cambio de las formas de dominar y regular la vida social de un país. La *crisis social actual* se debe a que estamos viviendo instalación progresiva de un nuevo régimen de dominación, de una nueva lógica de gestionar la vida pública y de formar (o producir) sujetos. Que estamos dejando de ser ‘una sociedad disciplinaria para convertirnos en una sociedad de control. Donde la crisis “como devenir caótico ha llegado para quedarse.”¹¹⁷ Es “una crisis que pareciera volverse permanente y se acompaña de profunda y aceleradas transformaciones.”¹¹⁸

Las Sociedades de Control

Las *sociedades post-disciplinarias o de control* forman parte del contexto social actual que configura y estructura a los nuevos sujetos. Este tipo de sociedades se desarrollaron simbólicamente tras la caída del muro de Berlín en 1989, cuando la desaparición del sistema comunista de la URSS posicionó al capitalismo como el único sistema económico capaz de guiar y regular la economía del mundo.

A partir de entonces, se desarrolló una nueva forma de expansión y de hegemonía del capitalismo: la *globalización*. Este fenómeno, basado en las *leyes de libre mercado*, es la antítesis del *modelo mixto de economía*¹¹⁹ propuesto por John Maynard Keynes (1883-1946) en Estados Unidos tras la crisis de 1929; en donde se consideraba que el Estado cumplía una función esencial en el desarrollo económico del país. A este modelo también se le conoció como *Estado Benefactor*

¹¹⁶ DELEUZE, Gilles (1999). *Óp. Cit.* Pág. 6 y 9.

¹¹⁷ GRUPO DOCE (2001). *Óp. Cit.* Pág. 6.

¹¹⁸ REVUELTAS, Andrea (1990). *Modernidad y Mundialidad*. ITAM. Estudios. Filosofía-Historia-Letras. En: http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras23/notas/sec_5.html. Pág. 14.

¹¹⁹ Este modelo estaba basado en el crecimiento del mercado interno, en el control y planificación de la economía de un país (macroeconomía) beneficiar el consumo interno.

puesto que tenía el objetivo de reducir las desigualdades económicas velando por el bienestar y la seguridad social de sus ciudadanos.

Sin embargo, tras una nueva crisis económica en 1973 este sistema económico llegó a su fin. La crisis del petróleo, que afectó a la economía de los países desarrollados y benefició, por poco tiempo, a la economía de los países subdesarrollados, hizo posible la instalación de un nuevo sistema económico basado en el pensamiento *neoliberal* del economista inglés Milton Friedman. La propuesta de este autor, que está basada en la *teoría económica clásica* de Adam Smith, tuvo gran aceptación por los gobiernos de Margaret Teatcher en Gran Bretaña y Ronald Reagan en Estados Unidos.

La idea principal de este nuevo sistema de economía radica en considerar que el mercado se regula bajo sus propias leyes, en las que el Estado no debe interferir. A partir de ello se busca que entre los países no existan barreras que impidan la libre circulación de mercancías y capitales entre ellos. Aquí la nueva función del Estado es crear un marco jurídico que atraiga la inversión privada y extranjera al país, y que proteja la propiedad y las garantías de las empresas.

Este nuevo sistema económico, no sólo posibilita el desarrollo de la *globalización* y la existencia de un mundo cada vez más comunicado e interrelacionado entre sí, sino que además trae consigo diversas consecuencias que afectan a la estructura de cada nación. Veamos algunas de ellas:

- **El debilitamiento del Estado Nación y el dominio de las empresas:** Una de las principales consecuencias que han traído consigo las políticas económicas neoliberales es el debilitamiento del Estado Nación. En el contexto social actual “el Estado ya no es el que era.”¹²⁰ La globalización, que ha sido un proyecto “impuesto a la mayoría de los países del mundo por los líderes de los países

¹²⁰GRUPO DOCE (2001). *Óp. Cit.* Pág. 7.

poderosos”¹²¹ obliga a los Estados a someterse a las nuevas condiciones de la competencia global, en donde el Estado se vuelve incapaz de tomar sus propias decisiones. Por ejemplo, en el caso de los países subdesarrollados, como México, este modelo económico se ha instalado a partir de las exigencias que organizaciones internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional la han hecho para contrarrestar la deuda externa que tiene con ellas. Al respecto, Ángel Pérez Gómez escribe lo siguiente: “Lo grave, a mi entender, es que la globalización de la economía de libre mercado supone la imposición inevitable de un modelo tan cuestionable, por parte de grupos privilegiados de poder económico, sin la participación reflexiva y organizada de los ciudadanos.”¹²²

En la nueva lógica económica el Estado nación ya no es fuerza dominante, ahora son las *grandes empresas multinacionales* las que dominan y controlan la vida social y económica de un país, así como los gustos y preferencias de los sujetos que hoy habitan el mundo. Al respecto, Ulrich Beck escribe lo siguiente: “los empresarios, sobre todo los que se mueven a nivel planetario, pueden desempeñar un papel clave en la configuración no sólo de la economía, sino también de la sociedad en su conjunto, aun cuando solo fuera por el poder que tienen para privar a la sociedad de sus recursos materiales (capitales, impuestos, puestos de trabajo).”¹²³

- **La desigualdad económica entre países y entre sectores de la población:** Otra de las consecuencias que trae consigo la *globalización* es la ampliación de las diferencias económicas entre los países pobres y ricos. “La nueva realidad se presenta como un sistema de alcance planetario (global y totalmente interdependiente) que conlleva una nueva división del trabajo, que mantiene e incluso agrava las desigualdades, y en la que se produce una relación jerarquizada de explotación y dominio entre países centrales (hegemónicos), sede de los

¹²¹RODIL URREGO, Florencio (2002). *Reflexiones sobre globalización, marketing global y la empresa mexicana*. En: *Denarius. Revista de economía y administración: México al final del siglo XX*. Núm. 4. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. México, D.F. Pág. 181.

¹²²PÉREZ GÓMEZ, Ángel (1998). *Op. Cit.* Pág. 82.

¹²³BECK, Ulrich (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Edit. Paidós. Buenos Aires. Pág. 1.

poderes políticos transnacionales, y los países periféricos (subordinados), también llamados subdesarrollados o del tercer mundo.”

En el nuevo sistema económico la concentración de la riqueza se realiza cada vez más en pocas manos. Según Florencio Rodil, “los beneficios [de la globalización] van a un grupo muy reducido de personas. Hacia abajo sólo caen migajas.”¹²⁴ Es decir “una cuarta parte de la población mundial vive en la miseria más absoluta y más de mil millones de personas ingresan diariamente menos de un dólar. El veinte por ciento de los países más desarrollados son sesenta y una veces más ricos que el veinte por ciento de los más pobres.”¹²⁵

Esta desigualdad se agudiza en cada país ante el debilitamiento del *Estado benefactor* o *Estado asistencial* que tenía la protegía y velaba por los intereses de la clase media y baja. Las nuevas políticas neoliberales atacan principalmente a los derechos laborales y sociales de los ciudadanos; afectando así a los servicios de salud, de educación, de vivienda, de trabajo, de pensiones y de protección social. Al mismo tiempo, que se agravan dos, de los problemas que afectan más a la población: el desempleo y los bajos salarios que no permiten a los trabajadores cubrir las necesidades básicas de su existencia.

Finalmente, Rodil escribe: “Solamente una cuarta parte de la población mundial es y será la que llegue a participar de los beneficios, si lo hay, de la “globalización”, el resto del mundo continuara, como hasta ahora, luchando por sobrevivir en la más desigual de las contiendas que la humanidad se haya planteado en toda su historia.”¹²⁶

- **La crisis de las instituciones:** Como mencionamos anteriormente, una de las principales consecuencias que ha traído consigo la globalización, es el debilitamiento del Estado Nación frente a la emergencia del mercado global. Este fenómeno ha traído a la par una nueva crisis en las principales instituciones que

¹²⁴RODIL URREGO, Florencio (2002). *Óp. Cit.* Pág. 171.

¹²⁵PÉREZ GÓMEZ, Ángel (1998). *Óp. Cit.* Pág. 87.

¹²⁶RODIL URREGO, Florencio (2002). *Óp. Cit.* Pág. 179-180.

se habían formado en las sociedades disciplinarias para regular y dar sentido a la vida de los ciudadanos que habitaban un país. Hoy en día, estas instituciones como la familia, la escuela, la ciencia, las leyes, entre otras, se vuelven incapaces de ofrecer una estructura sólida que regule y de sentido a la existencia de los sujetos.

En la lógica de las sociedades disciplinarias la gente transitaba de una institución a otra; su camino ya estaba trazado por la lógica del sistema social; y ese camino, le ofrecía al sujeto cierta seguridad, al saber que de una institución pasaría a otra y después a otra, como lo menciona Deleuze: “el individuo pasa sucesivamente de un círculo cerrado a otro, cada uno con sus leyes: primero la familia, después la escuela (“ya no estás en tu casa”), después el cuartel (“ya no estás en la escuela), a continuación la fábrica, cada cierto tiempo el hospital y a veces la cárcel, el centro de encierro por excelencia.”¹²⁷. Hoy en día esa lógica ya no guía la existencia de las personas, y su seguridad se quiebra ante la inestabilidad e *incertidumbre* que la nueva lógica social ofrece a las personas.

En términos de Pablo Pineau podemos decir que: “En definitiva, la globalización rompe el entramado de experiencias que conformaron lo que llamamos vida moderna, y pareciera que el conjunto de instituciones y personas que conformaron esta red son liberadas o expulsadas de las seguridades que otorgaba este modo de vida”.¹²⁸ Y ante estas nuevas características sociales, el ser humano se encuentra siempre en la incertidumbre y en una lucha constante por sobrevivir.

- **La postmodernidad o la crisis de la razón:** A la par de la *globalización*, se ha desarrollado también en el mundo occidental, un fenómeno filosófico y cultural caracterizado por su oposición al racionalismo de la época moderna. Este fenómeno llamado *Postmodernidad* pone en duda a las grandes certezas que habían estructurado la vida moderna. Aunque, cabe mencionar que dentro de éste fenómeno, la modernidad continúa siendo el centro de debate. Al respecto Pérez

¹²⁷DELEUZE, Giles (1999). *Óp. Cit.* Pág. 5.

¹²⁸PINEAU, Pablo. (2003). La escuela, de la modernidad a la globalización. Diplomado: Gestión de instituciones educativas. Argentina. FLACSO. Pág. 1.

Gómez dice lo siguiente: “como su denotación parece indicar intencionalmente, el prefijo “post” nos lleva inevitablemente al sustantivo modernidad, para negarla o para indicar su superación, pero en cualquier caso indicando que la modernidad sigue siendo el núcleo fundamental de atención y debate.”¹²⁹

A partir de este movimiento se derrumba la razón como la herramienta básica para guiar la existencia de las personas. Ya no existen criterios firmes ni marcos simbólicos de referencia que auxilien en torno a la definición de lo verdadero, lo justo, lo bello y lo útil. En el terreno de la ciencia “cobra fin lo que parecía definitivamente estable, en particular, las nociones de tiempo y espacio. El antiguo espacio euclidiano y newtoniano es reemplazado en el terreno del conocimiento por el de la relatividad de Einstein.”¹³⁰

Sin Estado nación, sin religión, sin ciencia que regule la existencia de las personas todo se vuelve relativo. El fundamento de la modernidad tenía un fundamento sólido. Se dé el paso a un universo relativo, caracterizado por la complejidad. Ya no hay puntos de referencia para fundamentar ideas, se convierten en opciones. Cada persona se vuelve capaz de determinar el curso o el fin de su existencia. Que debiera ser algo positivo, sin embargo, este fenómeno posibilita que el mercado influya en la existencia de las personas.

- **La influencia social de los medios masivos de comunicación:** A partir del debilitamiento del Estado nación y de sus principales instituciones, el *mercado* se ha convertido hoy en día, en el gran instrumento que regula y controla la existencia de las personas. Que bajo una *lógica publicitaria*, cuyo fin es vender algún objeto para obtener ganancias y más ganancias, hace uso de los medios masivos de comunicación para crear nuevas y particulares formas de pensar, de sentir y de actuar.

¹²⁹ PÉREZ GÓMEZ, Ángel (1998). *Óp. Cit.* Pág. 21.

¹³⁰ REVUELTAS, Andrea (1990). *Óp. Cit.* Pág. 8 Y 9.

En este escenario, la televisión especialmente, se ha convertido en el principal medio al servicio del mercado, que por su fácil acceso y su capacidad de llegar a casi toda la población puede influir en el comportamiento de niños, niñas, hombres y mujeres para comprar uno u otro producto. Según Ángel Pérez Gómez “Lo propio de la televisión es vender alguna cosa: ideas, valores o productos, y en consecuencia venderse constantemente a sí misma para conseguir el máximo de audiencia. Todo forma parte del gran ritual consumista...Se venden los objetos, las ideas, las experiencias, las esperanzas y hasta las alegrías y dolores.”¹³¹

Así la televisión, bajo ésta lógica, cuyo fin es incitar a las personas a adquirir o consumir ciertos productos, va promoviendo el desarrollo de un nuevo fenómeno social, característico en las sociedades de control: el **consumismo**. Este fenómeno se desarrolla cuando las personas dejan comprar algún producto por necesidad y lo consumen por deseo. Ya no es una necesidad biológica lo que se quiere satisfacer, ahora se satisface el deseo y el prestigio, sobre todo, el que da consumir ciertos productos. Y partiendo que ante el mercado, la gente se diferencia por su capacidad de consumir, éstas ya no son valoradas por *lo que son* sino por *lo que tienen*.

Cambio de la concepción de ciudadano a cliente: Idea de ciudadano ligado al estado nación y a la democracia “Podemos estar asistiendo a la transformación de la aceptación de derechos y obligaciones con y de los ciudadanos en razón de su *status* como ciudadanos, a la aceptación de derechos y obligaciones en razón de su acceso al mercado, es decir, a la compra y venta de servicios por quien puede, al cliente con recursos, comprarlos a quien los vende.”¹³²

Este nuevo fenómeno poco a poco va trastocando las relaciones entre las personas, especialmente porque bajo la lógica del mercado, que promueve un consumismo masivo, las personas dejan de ser y se convierten en parecer. En este nuevo escenario, las *apariencias* sustituyen a la realidad y las personas poco

¹³¹ PÉREZ GÓMEZ, Ángel (1998). *Óp. Cit.* Pág. 106.

¹³² *Ibid.* Pág. 94.

a poco se van convirtiendo en meros actores, que van perdiendo su propia identidad, como menciona Pérez Gómez:

“...cuando la sustitución de la realidad por las apariencias observables invade el terreno de las realidades profesionales e incluso personales, la vida de los individuos se convierte en una continua actuación, la proliferación de roles artificiales con los que cada uno tiene que vestirse para afrontar las exigencias del modelo correcto de actuación provocan inevitablemente la dispersión del sujeto, la ansiedad de la sobreactuación y la pérdida de la identidad integradora. Al mismo tiempo, bajo el supuesto de que los otros también se encuentran escenificando sus apariencias, es difícil construir interacciones de confianza, relaciones consientes que le permitan al sujeto retirar el velo de la simulación.”¹³³

El sujeto en su carrera loca por tener va conduciendo inevitablemente a la insatisfacción de su ser.¹³⁴ El sujeto tiene el “deseo de cambio y de la novedad, no tiene posible satisfacción; objeto tras objeto, deseo tras deseo, relación tras relación, expectativa tras expectativa, se va quemando de forma tan precipitada que ni siquiera se puede disfrutar.” Así, en las sociedades de control dominadas por la lógica del mercado, y la presencia de los medios masivos de comunicación, privilegian el consumo desmedido de las personas, consumo, que desde luego va trastocando la personalidad, la identidad de las personas, que en varias ocasiones sólo conducen a la insatisfacción de su persona.

- **El individualismo:** Finalmente, para terminar la descripción de las características de las sociedades de control, haremos mención de la existencia de un nuevo tipo de sujeto caracterizado por su desvinculación social y por sus relaciones sociales basadas en la **competencia**. A este nuevo sujeto, Covarrubias lo llama el *hombre cosa*, ya que según él, éste se caracteriza por ser un sujeto individual, que se pone totalmente diferente a los demás, que desarrolla en sí mismo sentimientos egoístas y vanidosos, que posee una actitud consumista, que es anhelante de acumular riquezas, que centra su existencia en lo inmediato, que

¹³³PÉREZ GÓMEZ, Ángel (1998). *Óp. Cit.* Pág. 123.

¹³⁴Ibid. Pág. 125.

es incapaz de reflexionar sobre su propia vida y que se siente impedido de fantasear con utopías sociales.¹³⁵

Este sujeto es producto, en cierta medida, del debilitamiento de la lógica totalizadora del Estado nación, que otorgaba sentido de pertenencia y cohesión social a los integrantes de esa estructura; en ella, los sujetos que se sentían parte de una misma dinámica. Hoy en día, en el sistema neoliberal, estos se sienten desvinculados los unos de los otros, ya el mismo sistema destruye todos los vínculos entre los individuos, excepto aquellos que se basan en la inclinación a comerciar y a perseguir sus satisfacciones e intereses personales.

A partir de este sentimiento de desvinculación, se puede legitimar en los sujetos, las relaciones basadas en la competitividad y en la lucha individual, que se suponen, colocan a cada sujeto en el lugar que le corresponde por sus capacidades y esfuerzos.

Así mismo, este fenómeno impide que entre los sujetos exista un interés cívico y responsable en favor de mejorar sus condiciones sociales, según Pérez Gómez: “el individualismo supondría la amenaza de estabilidad del orden social que los individuos reforzados podrían poner en cuestión y proponer alternativas. No obstante,...el individualismo se promueve sólo como aislamiento y enfrentamiento competitivo.” Es decir, “en las sociedades de control se autoniega la política; se erosionan las fuentes públicas y comunitarias de donde podría emerger y renovarse la voluntad y la ilusión colectiva por cambiar las condiciones sociohistóricas que posibilitan los malestares actuales.”¹³⁶ En las sociedades de control la individualización es la base para la pasividad y el desinterés cívico, se piensa en que lo que al otro le pase o sucede, no deberá de importarte, mientras no los intereses de cada quien.

¹³⁵COVARRUBIAS, Francisco (2002). La otredad del yo. El hombre cosa en la sociedad capitalista. Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F. Pág. 3.

¹³⁶JÓDAR, Francisco y GÓMEZ, Lucía (2007). Subjetividades postdisciplinarias. Sobre la constitución del alumno permanente en curso. En: BRAILOVSKY, Daniel (Comp.) Interés, motivación, deseo. La pedagogía que mira al niño. Argentina. Ed. Noveduo. Pág. 40.

LA EDUCACIÓN EN EL NUEVO ESCENARIO SOCIAL

Una de las instituciones que se ha visto afectada por el debilitamiento del Estado Nación, es la escuela. Esta institución que fue creada a la par de las Sociedades Disciplinarias, con base al proyecto moderno de sociedad; hoy en día, se ve envuelta en una serie de transformaciones que originan las nuevas condiciones sociales que la globalización y las políticas neoliberales establecen en las Sociedades llamadas de Control.

Hoy en día, la educación moderna sufre una fuerte crisis, debilita sus fundamentos y sus ideales, a esto Tadeu Da Silva lo llama “el asalto neoliberal a la educación moderna” Para entender el proceso y el contexto y los ideales bajo los que se formó la educación escolarizada. En el siguiente cuadro se describen algunas características que ha tenido la educación en los tres tipos de Sociedades que describen Foucault y Deleuze:

Cuadro 30. La educación en las Sociedades de Soberanía y en las Sociedades Disciplinarias

Época	Características de la educación
Educación en las Sociedades de Soberanía	<ul style="list-style-type: none"> • En este tipo de sociedades, la educación estaba a cargo de la Iglesia; los centros de enseñanza radicaban en los monasterios. • La Iglesia fue la portadora y la transmisora de la herencia cultural de los imperios griegos y romanos. Los clérigos constituían la única clase educada.
Educación en las Sociedades disciplinarias	<ul style="list-style-type: none"> • En este tipo de sociedades, surge la educación escolarizada y pública, como un proyecto social y educativo, “que en su conjunto sintetizaba las ideas y los ideales de la Modernidad y el Iluminismo.”¹³⁷ • La educación, en esta época, tenía la función de legitimar el nuevo orden político y social surgido a partir de la Rev. Francesa y de la Ilustración. A partir ella, se pretendía “socializar a las nuevas generaciones en los principios, los valores y las reglas del nuevo orden, de modo que este fuera internalizado y naturalizado.”¹³⁸ • Con el surgimiento del Estado nación, se instalaron en la sociedad una serie de derechos, que se consideraba, todo ser humano debía tener. Entre ellos estaba la igualdad, la libertad y la justicia. Y fue, a partir de estos ideales, que la escuela se convirtió en lugar donde se depositaban todos estos derechos. Por ejemplo, para garantizar el derecho de igualdad, el Estado debía ofrecer una educación a todas las personas de la nación. • Así mismo, la educación que anteriormente estaba a cargo de la Iglesia y por

¹³⁷ TADEU DA SILVA, Tomaz (1995). *El proyecto educacional moderno: ¿Identidad terminal?* En: *Revista Propuesta Educativa*. Año 6. N °13. FLACSO, Argentina. Pág. 5-10.

¹³⁸ PINEAU, Pablo (2003). *Óp. Cit.* Pág. 3.

	<p>lo tanto, reducida un cierto número de personas, se pasó a ser, entonces, un asunto del Estado Nación; por lo que la educación impartida por el Estado debía ser laica y debía de formar un sentido de pertenencia y cohesión hacia el Estado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La educación, en este tipo de sociedades, se constituyó bajo la idea del progreso de la humanidad, a través de la razón y la ciencia. Por lo que los planes y programas de estudio, dedicados a formar a las nuevas generaciones del Estado, se fueron estructurando a partir del desarrollo científico y • Finalmente, una de las principales críticas que hace Foucault, a la educación de este tipo de sociedades, es que en ellas se pretendía formar un sujeto dócil y disciplinado que sirviera a los medios de producción. Era una Era una pedagogía centrada en la formación pasiva de alumnos dóciles. Los mecanismos de control y vigilancia se extendían a toda la vida social (familia, escuela, cárcel).
--	--

Cuadro de elaboración propia. Con información de...

• **La globalización y sus efectos en la educación:** Como se mencionó anteriormente, la escuela es un proyecto moderno surgido para consolidar el régimen normativo y disciplinario que requerían las Sociedades Disciplinarias. Hoy en día, ésta institución es el blanco de las transformaciones sociales que se llevan a cabo en las Sociedades de Control, a esto Tomaz Tadeu Da Silva, lo llama “el asalto neoliberal” a la educación, que según él, pretende dar un golpe mortal al proyecto moderno de educación.¹³⁹

Este asalto neoliberal tiene entre sus características: la adopción del modelo empresarial al sistema educativo, la incorporación de la evaluación como una forma de control del producto, veamos brevemente en que consiste estas características.

En las Sociedades Disciplinarias, la educación era un asunto del Estado nación, él dictaba las políticas y los fines que ésta debía perseguir; hoy en día, bajo un contexto global, dominado por la presencia de Organismos Internacionales, las políticas educativas son dictadas a nivel internacional por estos organismos, que entre otras cosas, establecen las líneas de acción para los proyectos y programas educativos que se ejecutan en cada país.

¹³⁹ TADEU DA SILVA, Tomaz (1995). *Óp. Cit.* Pág. 2.

Bajo esta nueva lógica, donde el Estado pierde poco a poco el control sobre la educación, las escuelas van sufriendo una nueva transformación en la forma de gestionarse. Hoy en día, bajo las políticas neoliberales, las escuelas se van regulando bajo la *lógica de la empresa*. Según Jodar “en las sociedades de control la empresa se convierte en el modelo de racionalidad para gobernar las instituciones públicas.”¹⁴⁰ Así, entonces, la escuela empieza a incorporar a su discurso estándares económicos como: calidad, eficiencia, rapidez, competitividad, control del producto, etc.; comparando tajantemente la escuela con un medio de producción.

Así mismo, se integran a la escuela las pruebas estandarizadas que pretenden evaluar constantemente si los alumnos y maestros han alcanzado los fines y objetivos propuestos. Estas prácticas, según Tadeu Da Silva, poco a poco se van convirtiendo en un *sistema de control de calidad* de los productos que genera la escuela. En México, dos de las pruebas estandarizadas que se utilizan en las escuelas son: la prueba PISA y la prueba ENLACE, que pretenden evaluar y medir la calidad de la educación del país, en caso el particular de la prueba Pisa, compite a nivel global con otros países para obtener mayor financiamiento de los Organismos Internacionales. Bajo esta nueva lógica, cuyo objetivo sólo es medir y evaluar los resultados; se va creando entre los sujetos escolares, un pensamiento que justifica que cualquier medio es aceptable si nos lleva a la consecución de los objetivos previstos.

Otra característica del asalto neoliberal a la educación, es que en él, el Estado vincula directamente a la educación con las necesidades del sistema productivo. Al respecto, Tadeu Da Silva menciona que en *la escuela moderna* el terreno productivo estaba simbólicamente separado del terreno educativo, esto porque “...un vínculo franca y discursivamente directo sería antitético con las pretensiones humanistas de proyecto moderno.” Sin embargo, bajo las nuevas políticas neoliberales, existe un nexo directo y sin rodeos entre educación y

¹⁴⁰JÓDAR, Francisco y GÓMEZ, Lucía (2007). *Óp. Cit.* Pág. 38.

producción. “En esta perspectiva, en forma cínica y desvergonzada, la escuela si debe ajustarse a las necesidades del capital: los flujos escolares deben ser regulados de acuerdo con esas necesidades y la escuela debe regirse de acuerdo a normas gerenciales derivadas del ámbito de trabajo capitalista.”¹⁴¹

Finalmente, según Tadeu Da Silva, con esta nueva lógica de gestionar las escuelas, se busca transferir la educación de la esfera *pública* a la esfera *privada*. Según él: “El objetivo del proyecto neoliberal de educación es el de, gradualmente, retirar la responsabilidad por la educación institucionalizada de la esfera pública, del control el Estado, y a traerla al control y a la gerencia de la empresa privadas. En esta operación, la educación no sólo pasaría al control de las empresas privadas, sino que estaría orientada directamente por las necesidades y exigencias de mano de obra de las empresas capitalistas.”¹⁴²

- **La postmodernidad y sus efectos en la educación:** Como se mencionó anteriormente, una de las características de las Sociedades de Control, es el surgimiento de un fenómeno cultural que cuestiona y pone en duda a los ideales y principios modernos que estructuraron las Sociedades Disciplinarias. Con este cuestionamiento, la escuela también se ve envuelta en una serie de interrogantes que van debilitando sus funciones esenciales. Hoy en día, la escuela vive la incertidumbre no sólo por las políticas de control que ingresan a ella, sino por la debilidad de los contenidos académicos que conformaban el currículum y que antes se creían sólidos.

Según Pérez Gómez “no es difícil constatar la crisis actual en la cultura intelectual y cómo dicha situación de crisis está influyendo sustancialmente en el ámbito escolar, provocando, sobre todo entre los docentes, una clara sensación de perplejidad, al comprobar cómo se desvanecen los fundamentos que, con mayor o

¹⁴¹TADEU DA SILVA, Tomaz (1995).*Óp. Cit.* Pág. 9.

¹⁴² *Ibíd.* Pág. 7.

menor grado de reflexión y consciente aceptación, legitimaban al menos teóricamente su práctica.”¹⁴³

Es decir, con el surgimiento de la postmodernidad (o fin de las certezas), uno de los principales afectados es el currículum escolar, que anteriormente estaba estructurado bajo los ideales modernos de la razón y la ciencia. Hoy en día, bajo la crisis que sufre el conocimiento científico, se han integrado al currículum nuevas áreas del saber que antes no eran tomadas en cuenta. Entre estas áreas están: la educación para la paz, para el medio ambiente, para el tiempo libre, para la salud, para el consumo, etc. Que pretenden flexibilizar al currículum escolar, basado en el conocimiento científico, para complementarlo con una serie de habilidades, actitudes y valores que puedan formar a un sujeto integral necesario para el nuevo contexto global. De este sujeto hablaremos en las siguientes páginas, en el subtema *El nuevo ideal de hombre a formar*.

Así mismo, ante la crisis que hoy sufre el conocimiento científico, la figura del docente está en decadencia. Como producto de la modernidad, anteriormente, el docente era considerado como un poseedor del conocimiento. Hoy en día, ante el surgimiento de una Sociedad de la Información, donde cualquiera puede tener acceso a ella, la figura del docente se iguala ante quien pueda tener acceso a internet. Así mismo, el docente deja de ser una influencia y modelo a seguir de los jóvenes, quienes ante una cultura mercantilizada prefieren idolatrar a personajes de televisión, etc.

- **Los medios masivos de comunicación y sus efectos en la educación:** Una de las principales consecuencias que tiene la presencia de los medios masivos de comunicación, especialmente la televisión, en las Sociedades de Control, radica en la influencia que tienen ésta sobre la forma de aprender de los sujetos.

En este tipo de sociedades, la televisión “más allá de ser un poderoso medio de comunicación... es una verdadera escuela, un completo programa de formación,

¹⁴³ PÉREZ GÓMEZ, Ángel (1998). *Óp. Cit.* Pág. 125.

que termina por conformar un nuevo tipo de ser humano.”¹⁴⁴ Un ser humano, que desde temprana edad, no sólo va adquiriendo una conducta consumista, sino que también va condicionando su aprendizaje a estímulos visuales y auditivos con los que opera la lógica televisiva. A partir de ésta lógica, los niños y los adultos se van condicionando a una forma de aprender donde cualquier dato o información es inmediatamente accesible y fácil de decodificar. Esto va ocasionando que poco a poco, los niños y los adultos vayan despreciando las formas de *aprender* que incluyan el esfuerzo de pensar o de leer.

Este desprecio se debe, en cierta medida, a que la televisión privilegia el uso de la *imagen* sobre la *palabra*. En ella, “la palabra cede su sitio a la imagen...para ver una imagen basta con verla; para entender una palabra, es preciso comprender su significado.”¹⁴⁵ Es decir, en la lógica televisiva no se requiere de un sujeto con conocimientos previos, ni con ideas complejas o abstractas, sólo se requiere de un sujeto pasivo que contemple imágenes.

Esta lógica, afecta principalmente a una de las funciones esenciales de la escuela, que es ayudar al sujeto a desarrollar todas sus capacidades cognitivas, incluidas la capacidad de análisis, de reflexión y de abstracción. Ya que poco a poco los niños y los adultos se van acostumbrando a la contemplación de imágenes y a la operación de pensamientos sencillos. Según Pérez Gómez “Para llegar a la abstracción, las imágenes son instrumentos no sólo torpes, sino incluso obstaculizadores.”¹⁴⁶

Comparando la contemplación de imágenes, que ofrece la televisión, con la actividad lectora, que ofrecen los libros; éstos últimos “exigen una actitud paciente y reposada en el lector, con código abstracto” mientras que la televisión, requiere de un hombre que sólo utilice el sentido del ver y que sea incapaz de realizar una reflexión abstracta y analítica. “El lector se enfrenta a un mundo abstracto de

¹⁴⁴ JAIM, Etcheverry Guillermo (2004). *La tragedia educativa*. Fondo de Cultura Económica. 12ª ed. Buenos Aires, Argentina. Pág. 103.

¹⁴⁵ *Ibíd.* Pág. 102.

¹⁴⁶ PÉREZ Gómez, Ángel (1998). *Óp. Cit.* Pág. 114.

conceptos e ideas mientras que el televidente tiene ante sí a un universo concreto de objetos y realidades.”¹⁴⁷

Así mismo, los espectadores de la televisión se van convirtiendo en sujetos pasivos que aceptan y consideran que “la realidad que a través de ella se transmite se convierte no sólo en la auténtica realidad, sino en la única realidad.”¹⁴⁸, Esta postura, mantiene en ellos asimilación arreflexiva y acrítica de los contenidos que transmite. Según Pérez Gómez:

“Los mensajes televisivos se caracterizan cada vez más por un ritmo trepidante, por una aceleración cada vez mayor en la sucesión de planos. Cada plano supone un cambio de realidad presentada, o cuanto menos, un cambio del punto de vista desde el que presenta una realidad. La aceleración en la sucesión de planos supone pues, que como telespectadores, las nuevas generaciones están cambiando de realidad representada, o por lo menos de punto de vista, cada pocos segundos... El telespectador adicto pierde la paciencia necesaria para comprender de forma parsimoniosa el lento fluir y reposado del pensamiento, de la reflexión, de la contemplación artística, o incluso de la interacción sentimental cuando está acompañada no de meras apariencias sino de análisis y reflexión racional.”¹⁴⁹

Así pues los niños y adultos están acostumbrados a lo rápido, a lo inmediato, a lo veloz, rechazan lo paciencia que requiere el reflexionar y el pensar. “Ese niño, formado en la primacía de la imagen termina siendo un adulto indiferente al estímulo de la lectura y del saber que transmite la cultura escrita.”¹⁵⁰

Así mismo, esta lógica con la que opera la televisión, que pretende simplificar todo para eliminar de ella cualquier elemento de complejidad o abstracción, se va trasladando poco a poco a diversos ámbitos de la vida social, incluida la escuela. En ella, se intenta incluir una idea de que todas las actividades realizadas por los niños, no sólo fáciles de asimilar, sino *divertidas*, como la lógica de la televisión. Dice Etcheverry: “El imperativo contemporáneo de lograr que todas las experiencias de vida, incluida la escolar, sean “divertidas” anticipa el ocaso del esfuerzo que, necesariamente, está vinculado con el aprendizaje”

¹⁴⁷ PÉREZ Gómez, Ángel (1998). *Óp. Cit.* Pág. 115.

¹⁴⁸ *Ibid.* Pág. 107.

¹⁴⁹ *Ibid.* Pág. 111.

¹⁵⁰ *Ibid.* Pág. 103.

Finalmente, consideramos que “es preciso, comprender que la televisión destruye más saber y más entendimiento que el que transmite, porque lo empobrece al modificar el aparato cognoscitivo del hombre. Al niño formado por la televisión, le resulta difícil comprender abstracciones, entender conceptos.”¹⁵¹

- **El nuevo ideal de hombre a formar:** Con la entrada de la lógica empresarial al terreno educativo, una de las principales transformaciones que se originan en la escuela moderna se da en el ideal de hombre a formar. En las Sociedades Disciplinarias este *ideal* consistía en formar un sujeto con valores cívicos, basados en la solidaridad, mientras tanto, en las Sociedades de Control se pretende formar a un sujeto orientado a satisfacer las demandas de mercado.

Al nuevo sujeto que se pretende formar en las Sociedades de Control, Jodar lo describen de la siguiente manera:

a) *Es un sujeto autorresponsable y autorregulado:* Sin instituciones que regulen la existencia de los sujetos en las Sociedades de Control, éstos se convierten en absolutos dueños y responsables de su propio proyecto de vida. Son considerados los únicos autores y responsables de sus éxitos y de sus fracasos. Son sujetos aparentemente libres, que sin una regulación o vigilancia externa, pueden dirigir su propia conducta; la vigilancia externa se convierte en una obligación interna basada en la propia responsabilidad.¹⁵²

b) *Es un sujeto emprendedor:* Ante la incertidumbre que genera el escaso campo de trabajo, en las Sociedades de Control se requiere de un sujeto emprendedor, creativo e innovador que diseñe y gestione su propio proyecto de vida, desligado de los vínculos estatales o institucionales que se formaban en las Sociedades Disciplinarias. Según Jodar: “el individuo dependiente y ligado a los mecanismos estatales de protección y seguridad es reemplazado por un individuo activo y

¹⁵¹ JAIM, Etcheverry Guillermo (2004). *Óp. Cit.* Pág. 110.

¹⁵² JÓDAR, Francisco y GÓMEZ, Lucía (2007). *Óp. Cit.* Pág. 32.

autorresponsable.”¹⁵³ Competente para afrontar el riesgo y utilizar a la incertidumbre como condición de crecimiento creación e innovación. El neoliberalismo “exige que sean los propios individuos quienes se aseguren personalmente de la previsión y de las capacidades necesarias para alcanzar determinados bienes, y quienes, gracias a su labor emprendedora maximicen su propio bienestar.”¹⁵⁴

c) *Sujeto en constante actualización:* Ante el continuo movimiento del mundo del trabajo, hoy en día se requiere de un sujeto “siempre abierto a cosas nuevas.” Que sea capaz de desarrollar sus capacidades y habilidades a la medida en que cambia la realidad. Que sea un sujeto abierto y flexible al cambio, que aprenda rápidamente, que se adapte a cualquier ambiente, que esté en constante actualización y sepa realizar diferentes cosas al mismo tiempo. En las Sociedades de Control se instituye que “nunca se termina nada”, por lo que se requiere de un sujeto en aprendizaje permanente”¹⁵⁵

d) *Sujeto con carisma:* Así mismo, el sujeto de las Sociedades de Control debe tener una personalidad fluida, carismática, comunicativa, sociable y encantadora.¹⁵⁶ La “regulación neoliberal lleva consigo un gran énfasis en las capacidades autocreativas y expresivas del sujeto. Un sujeto obligado a ser activo, autorresponsable y capaz de sacarle el máximo partido a sus recursos personales en busca de estilo de vida propio y singular.”¹⁵⁷

En pocas palabras, “la persona formada bajo la impronta del espíritu emprendedor es flexible y competitiva, con capacidad creativa, innovadora y de negociación; asume constantemente proyectos y riesgos, se adapta a los cambios, confía en sí

¹⁵³ JÓDAR, Francisco y GÓMEZ, Lucia (2007). *Óp. Cit.* Pág. 32.

¹⁵⁴ *Ibíd.* Pág.29.

¹⁵⁵ *Ibíd.* Pág. 34.

¹⁵⁶ *Ibíd.* Pág. 36.

¹⁵⁷ *Ibidem.*

misma al tiempo que posee competencias de liderazgo y genera coestima y comunicación.”¹⁵⁸

- **La pedagogía centrada en el mundo interior de los sujetos:** A partir de la crisis del conocimiento científico y de las transformaciones en el “ideal de hombre a formar” que sufre actualmente la escuela moderna, se han modificado también los fundamentos teóricos-pedagógicos con los que se había estructurado ésta. Hoy en día ya no se busca formar al *alumno dócil y disciplinado*, que requerían las Sociedades Disciplinarias, sino que se busca formar al *alumno emprendedor y responsable de sí*. Y para ello, la Pedagogía que requieren las Sociedades de Control, es una pedagogía centrada en el mundo interior de los sujetos, que le aporte a los alumnos la “seguridad en sí mismos” y la “inteligencia emocional” que les permitan afrontar autónomamente los riesgos y la incertidumbre de la sociedad actual.

Para ello, hoy en día, el discurso pedagógico le apuesta a la formación integral del alumno. Que lo considera un sujeto *complejo*, compuesto de varias dimensiones humanas, como la “física, sexual, erótico afectiva, comunicativa, cognitiva, lúdica, social, política, productivo-laboral, ética-moral, estética, moral, religiosa.” Por lo que la escuela debe educar tanto al intelecto, como a los comportamientos y las emociones.

Así mismo, los fundamentos teóricos que guían a la escuela, tienen una fuerte tendencia a centrarse en “las profundidades íntimas de los estudiantes, en sus desmotivaciones y en los avatares de su “supervivencia emocional” en el medio escolar.” Consideran que la escuela debiera ofrecer una ayuda psicológica que ayude y asesore emocionalmente a los alumnos a “que “autoencaucen” su trayectoria académica y “elijan” sus proyectos de vida.”¹⁵⁹

¹⁵⁸ JÓDAR, Francisco y GÓMEZ, Lucía (2007). *Óp. Cit.* Pág. 34.

¹⁵⁹ *Ibid.* Pág.38.

- **La crisis de la escuela:** Finalmente, para terminar la descripción de las actuales características de la escuela postdisciplinaria, mencionaremos dos aspectos en que se manifiesta la crisis actual de la escuela moderna: la primera, radica en su incapacidad para disminuir las desigualdades sociales y la segunda en las fuertes críticas que ha recibido ésta y que ha legitimado su condición caótica actual.

Al formarse la escuela, a la par de los Estados nación, uno de los ideales con los que se edificó su estructura educativa fue la *igualdad*. Bajo éste ideal, la educación escolarizada se consideraba un mecanismo de movilidad social, que tenía el poder de disminuir las desigualdades entre la población. En las Sociedades Disciplinarias “los sectores de las clases bajas que se diferenciaron y constituyeron en clases medias a través de la estrategia de la educación, encontraron en el Estado no sólo un espacio de inserción laboral sino también vías de acceso a recursos de poder que les estaban velados por su condición material.”¹⁶⁰ Sin embargo, hoy en día “el sujeto humanista y altruista de la educación moderna es sustituido por el consumidor adquisitivo y competitivo darwinista de la visión neoliberal de la sociedad. La educación deja de ser un derecho destinado a compensar desventajas hereditarias, para ser un bien de consumo, obtenido en niveles compatibles con el poder de compra de los clientes”¹⁶¹

Así mismo, las diferentes críticas hacia la educación moderna han venido a legitimar y a agudizar la crisis que ésta sufre actualmente en las Sociedades de Control. Según Tadeu Da Silva, la escuela moderna fue especialmente cuestionada por las Teorías de la Reproducción, que la consideraban un aparato para legitimar las desigualdades económicas que no cumplía con los ideales establecidos desde sus orígenes. “La educación liberal y capitalista era condenada no por sus ideas sino por no haberlas realizado.”¹⁶² A estas críticas se le sumó el

¹⁶⁰ PINEAU, Pablo (2003). *Óp. Cit.* Pág. 5.

¹⁶¹ TADEU DA SILVA, Tomaz (1995). *Óp. Cit.* Pág. 8.

¹⁶² *Ibíd.* Pág. 2.

discurso neoliberal que ha posibilitado la transformación de la escuela moderna. En palabras de Jodar, ellos mencionan lo siguiente:

“La racionalidad neoliberal se ha apropiado de los lenguajes y deseos propios de los colectivos sociales que en las luchas libertarias, antiautoritarias y contraculturales de los años sesenta y setenta del siglo XX, se mostraron antagónicos al orden escolar disciplinario. En este sentido, el propósito de las pedagogías progresistas de hace tres décadas de ablandar la rigidez del orden escolar disciplinario y promover una escuela creativa y de sujetos flexibles no sometidos a la norma, hoy adquiere un rostro insospechado. Así en estas condiciones, alguna de las consignas de las pedagogías alternativas y libertarias de los años sesenta y setenta parecen venir hoy a replicar o doblar fantasmalmente el destructivo proceso que erosiona el suelo de la labor educativa.”¹⁶³

LA CONDUCTA ANTISOCIAL DE LOS ADOLESCENTES EN EL D. F.

En la siguiente subtema se describen los referentes teóricos respecto a las leyes, la delincuencia y los adolescentes que cometen un delito.

El ser humano como sujeto social

Una de las características que posee el ser humano es su capacidad de organizarse en *grupos* con sus semejantes. Al principio de la historia, el hombre primitivo tuvo la necesidad de reunirse con otros de su especie para formar pequeñas manadas que le permitieran sobrevivir a las amenazas de la naturaleza. Conforme fue evolucionando y adquiriendo mayor control sobre ésta, pudo desarrollar, a partir de los grupos, las grandes sociedades y los grandes sistemas económicos, políticos y educativos que hoy se registran en su historia.

A diferencia de otros animales, los grupos en que se organiza el ser humano están regidos por *normas*, *reglas* o *leyes* que condicionan, regulan y coaccionan la conducta de sus integrantes. Según Aisenson Kogan “Por imperativo biológico vivimos, al par que tantas otras variedades animales agrupados en conglomerados, y para que las comunidades humanas, con su complejidad

¹⁶³JÓDAR, Francisco y GÓMEZ, Lucia (2007). *Óp. Cit.* Pág.38.

peculiar, sean viables, se necesitan **reglas** que determinen que se puede o qué se debe incluso hacer y qué no.”¹⁶⁴

El ser humano, como sujeto social debe apropiarse de normas y leyes que establezca. Estas cumplen una función ya que definen lo *normal* y *no normal*, lo *aceptado* y *no aceptado*, lo *correcto* y *no correcto*. Así mismo, son el “*lazo social*” que permite la coexistencia de los sujetos sin que se destruyan entre sí, y son el punto de partida para castigar o excluir a aquellos que no cumplan con ellas.

La conducta antisocial y los sistemas de castigo

Los miembros de un grupo que no acatan las normas ni los patrones socialmente aceptados, son quienes llevan acabo la *conducta antisocial*. Este último término define a “aquellas actividades que en términos de normas convencionales y costumbres son consideradas como indeseables o inaceptables.”¹⁶⁵ Se manifiesta en dos formas: 1. En aquellas conductas que alteran la convivencia social y II. En aquellas conductas prohibidas por la ley.

Frecuentemente, los sujetos que no cumplen con las normas tienden a sufrir un castigo o la completa *exclusión* del grupo por no acatar lo establecido. A lo largo de la historia se han desarrollado diferentes formas de castigo para sancionar a los miembros de un grupo que no cumplan las normas. En las primeras páginas del libro de Michael Foucault, *Vigilar y Castigar*, se describen dos principales sistemas de castigo, propios de las Sociedades de Soberanía y de las Sociedades Disciplinarias. En el siguiente cuadro se describen las características de ambos sistemas de castigo:

¹⁶⁴ AISENSEN Kogan, Aida (2001). *Dimensión ética de la educación*. En: El desafío moral: vías para el cambio: filosofía, psicología, educación. Buenos Aires, Argentina. Ed. Biblos. Pág. 21-22.

¹⁶⁵ FRÍAS ARMENTA, Martha y CORRAL VERDUGO, Víctor (Coord.) (2009). Delincuencia juvenil: aspectos sociales, jurídicos y psicológicos. 2ª ed. México. Universidad de Sonora. Pág. 13.

Cuadro 31. El sistema de penas y castigos

Sociedad	Características
Sociedades de Soberanía	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizadas por el dominio de la Iglesia Católica sobre las conductas humanas. • Las normas de conducta se establecían a partir de la Biblia. • Existía una confusión entre delito y pecado. • Surge la Inquisición como institución destinada a castigar las malas acciones de los hombres. • El sistema de castigos se basaba en suplicios (sufrimientos físicos). • El castigo se realizaba mediante un espectáculo punitivo, que se ofrecía en las calles con la intención de que las personas vieran los castigos que se imponían a los criminales. • La pena caía directamente en el cuerpo del delincuente, ya que se consideraba, que éste era el único bien que él poseía. • Entre los instrumentos que se utilizaban para castigar estaban: la horca, la picota, el patíbulo, el látigo, la rueda, la guillotina, entre otros. • El verdugo era el sujeto que ejecutaba la pena.
Sociedades disciplinarias	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizadas por el surgimiento del Estado nación. • Las normas se instituyen en Leyes y se establecen en la Constitución. • El término delito adquiere sentido, como aquella conducta que infringe la Ley. • Desaparecen los suplicios (pena corporal) y se crea el sistema penitenciario como una nueva forma de castigar. • La pena pretende rehabilitar al delincuente. Esto es, volverlo hábil y capaz convivir razonablemente en la sociedad. • Las penas se ejecutan fundamentándose en el saber científico. Según Foucault: "Un saber, unas técnicas, unos discursos "científicos" se forman y se entrelazan con la práctica del poder de castigar."¹⁶⁶ • Se crean los centros penales como un espacio para ejecutar las penas. • Los científicos -médicos, psiquiatras, psicólogos, educadores- se vuelven en consejeros para emitir una pena. Sustituyen a la figura del verdugo, pero, conservan la misma función de castigar. • Bajo los discursos del Humanismo y de la Ilustración, La visión de la pena cambia, de ser un castigo para el sufrimiento del cuerpo, se convierte en una pena cuyo fin es corregir el alma de los criminales. Según Foucault: "En el nuevo discurso moderno la pena no castiga, trata de corregir, de reformar y de curar. Los nuevos métodos de castigo eran la prisión, la reclusión, los trabajos forzados... se le privaba al individuo de una libertad considerada a la vez como un derecho y un bien."¹⁶⁷ • A la pena se le atribuye la función de volver al delincuente no sólo deseoso sino también capaz de vivir respetando la ley y de subvenir a sus propias necesidades."
Sociedades de control	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizadas por la crisis de las ideas e instituciones modernas. • Las normas, aunque siguen establecidas en Ley, son cuestionadas y dejan de ser un referente para guiar la conducta de las personas. • Los individuos deben controlar sus deseos y emociones sin la necesidad de la coacción. Según Jodar "...la norma deja de fundarse en la culpabilidad y en la disciplina, y se construye sobre la responsabilidad y la constante iniciativa individual, sobre la flexibilidad, el cambio, la rapidez de reacción, etcétera.

¹⁶⁶ FOUCAULT, Michel (1986). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. 11ª edición. México. Ed. Siglo XXI. Pág. 29.

¹⁶⁷ *Ibid.* Pág. 18.

La pena y el castigo tienen una función compleja en la sociedad; sirven para expiar la culpa del delincuente y sirven para rehabilitarlo, pero también sirven para influir en la conducta de otros hombres. A partir de ellas, se les envía un mensaje a los sujetos de que se abstengan de cometer nuevos delitos. Según Foucault, “las medidas punitivas no son simplemente mecanismos “negativos” que permiten reprimir, impedir, excluir, suprimir, sino que están ligadas a toda una serie de efectos positivo y útiles, a lo que tiene por misión sostener...”¹⁶⁸ la estructura social. Al respecto Sergio García Ramírez comenta: “...no se sanciona al criminal por lo que ha hecho, sino se le sanciona para que los demás –sus conciudadanos- tomen nota del castigo y no delincan. En fin, el destinatario último de la pena es el pueblo, no el delincuente.”¹⁶⁹

La delincuencia en México

Uno de los problemas que afecta actualmente a la sociedad mexicana es la delincuencia. Este fenómeno es considerado como el conjunto de delitos cometidos en un lugar y tiempo determinados. El término delito proviene del latín “*delinquere*” que significa “*abandonar o apartarse del buen camino*”¹⁷⁰ y define a la conducta prohibida por la ley. Según el documento “*Seguridad pública y justicia: 2010*” del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), delito “es una conducta de acción u omisión que daña de manera grave los bienes jurídicos de las personas tales como la propiedad (robo o fraude), la vida de las personas (homicidio) o la integridad de una Nación (rebelión o motín). Esta conducta es sancionada por las leyes penales, y cuya consecuencia es la imposición de una pena.”¹⁷¹ En México el delito se clasifica en dos tipos:

Cuadro 32. Clasificación de los delitos en México

¹⁶⁸ *Ibíd.* Pág. 31.
¹⁶⁹ GARCÍA, Ramírez Sergio (1999). *El sistema penitenciario del siglo XIX y XX.* En: *Boletín Mexicano de Derecho Comparado, nueva serie.* Año XXXII, núm. 95, mayo, agosto. En página web: <http://biblio.juridicas.unam.mx/revista/pdf/derechocomparado/95/art/art3.pdf>.
¹⁷⁰ FRÍAS ARMENTA, Martha y CORRAL VERDUGO, Víctor (Coord.) (2009). *Óp. cit.* Pág. 15.
¹⁷¹ INEGI (2011). *Seguridad pública y justicia 2010.* En página web: http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/continuas/sociales/seg_y_just/2010/internet_Seg_Pub_y_Jus_2010_princi_ind_1.pdf

Tipo de delito	Características
Delitos del fuero federal	Son aquellas conductas que afectan la seguridad del país y/o los intereses de la federación, por ejemplo: delitos electorales, lavado de dinero, contrabando, robo de bienes de la nación, defraudación fiscal, delitos ecológicos, delitos contra la salud (narcotráfico), tráfico de personas, etc.
Delitos del fuero común	Son aquellas conductas que afectan directamente a las personas, por ejemplo: amenazas, fraude y abuso de confianza, lesiones, delitos sexuales, homicidio, daño en propiedad ajena, robo en cualquiera de sus modalidades, etc.

Cuadro de elaboración propia.

Este fenómeno se ha incrementado en las últimas décadas en nuestro país debido, entre otras cosas, a las principales consecuencias que trae la adopción del modelo neoliberal: desempleo, bajos salarios, empleos temporales, inflación, etc., que van posibilitando el incremento de la conducta delictiva entre los ciudadanos. Según el documento *“Seguridad pública y justicia 2010”* las cifras de delincuencia entre el 2008 y el 2011 han tenido un incremento mayor comparado con el 2004.

Cuadro 33. Incremento de delitos¹⁷²

Año	# de delitos registrados
2004	81 539
2008	136 091
2009	131 582
2011	205 016

En el artículo *“México, 240 veces más peligroso que hace 30 años, según recuento”* del Periódico El Milenio, se menciona que: “En el año 1983 habían registrado 96 mil 916 presuntos delincuentes en México cifra que para el año 1993 tuvo un crecimiento de 170 por ciento, al contabilizar 164 mil 670. Para el año 2003 las estadísticas dejan constancia de 207 mil 247 presuntos delincuentes

¹⁷²Una de las formas como se mide el fenómeno delictivo es contabilizando el número de denuncias presentadas (consignados y sentenciados) ante el Ministerio Público. Aunque cabe mencionar que según el INEGI, en México existe “la cultura de la no denuncia, la cual en nuestro país alcanza una proporción de 3 de cada 4 delitos que se cometen, lo que significa que aproximadamente 75% de los delitos no se denuncian a las autoridades correspondientes.” INEGI (2006). *Delincuencia*. En: Mujeres y hombres en México 2006. 10ª edición. En página web: http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/mujeresyhombres/2006/MyH_x_1.pdf

registrados en todo el territorio nacional, lo que presentó un incremento de 214 por ciento.”¹⁷³

Esto concuerda con el *Quinto Informe de Ejecución del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, que menciona que durante el año 2011 el promedio diario de delitos denunciados fue de 4 980, de los cuales 364.5 denuncias fueron por delitos del fuero federal y 4 615.9 fueron del fuero común. Entre los ilícitos que reportaron un aumento está secuestro (2.8%), homicidio (4%), ataque a servidores públicos (4.6%) y portación de arma de fuego (13%).¹⁷⁴

Este incremento ha sido constante en todo el país, pero se refleja más en los estados de Estado de México y el Distrito Federal (DF). Según González de la Vega (2000) “desde 1994 se observa en el D.F. un crecimiento inusual de índices delictivos que coloca a la capital del país muy por encima de la media nacional, dado que en esta entidad federativa se mantiene una media de cerca de 3000 delitos por cada 100 000 habitantes, en tanto que la media nacional es de 1600 delitos por 100 000 habitantes.”¹⁷⁵ Estos índices delictivos no sólo han aumentado constantemente en el D.F., también se han expandido entre la población adolescente. Según cifras oficiales, cerca del 30% de los jóvenes entre 14 y 18 años han sido detenidos por la comisión de un delito.

La conducta antisocial de los adolescentes¹⁷⁶

“Desde 2004, el Instituto Mexicano de la Juventud alertó que 45 mil 593 menores de edad realizaron actividades consideradas como delictivas, siendo el robo, con 41% de casos, el delito de mayor incidencia; 29% fueron faltas administrativas;

¹⁷³ VALADEZ, Blanca (2013). *México, 240 veces más peligroso que hace 30 años, según recuento*. En: Periódico Milenio. www.milenio.com/cdb/doc/noticias2011/25f66f1a52524a09409f8a75c18d9d26. Publicada y consultada el 09 abril de 2013.

¹⁷⁴ Otero Silvia. “Admite el gobierno aumento de delitos”. En: Periódico “El Universal” (Publicado sábado 14 de abril de 2012).

¹⁷⁵ GONZÁLEZ de la Vega Rene (2000). *La lucha contra el delito. Reflexiones y propuestas*. México. Ed. Porrúa. Pág. 105.

¹⁷⁶ Se llama conducta antisocial ya que los Códigos Penales consideran delincuente a la persona mayor de 18 años de edad.

4%, delitos sexuales; 6%, delitos contra la salud, y 10%, crímenes contra la vida e integridad de otras personas, entre otras.”¹⁷⁷

Por su parte, la Secretaría de Gobierno del D.F. mediante la DGTPA indicó en su página web que del 2008 al 2009 hubo un incremento del 32% de los delitos cometidos por adolescentes y del 2009 al 2010 se registró otro incremento de 31% con respecto al cierre del 2009. A continuación, se muestra un cuadro que presenta el número de adolescentes atendidos en el D.F.:

Cuadro 34. Número de adolescentes atendidos por la DETM

Año	# de delitos
2008	2 914
2009	3 854
2010	5 052

En el cuadro se observa que los delitos que cometen los adolescentes se están convirtiendo en uno de los principales problemas dentro de la inseguridad de la capital. Según estadísticas de la DGTPA las delegaciones que presentan mayor incidencia en actos delictivos, son Cuauhtémoc, Gustavo A. Madero e Iztapalapa. Y las delegaciones que presentan delitos en menor medida son Miguel Hidalgo, Coyoacán, Álvaro Obregón y Tlalpan.¹⁷⁸

La adolescencia

La adolescencia es una etapa de la vida humana en que se desarrollan diferentes cambios biológicos, psicológicos y sociales. La palabra *adolescente* proviene del latín “*adolescens*” que significa “*período de crecimiento*”, por lo que significa persona que se encuentra en la etapa de crecimiento y desarrollo. Según Alfredo Flores, “etimológicamente, adolescente y adolescencia no tienen nada que ver con

¹⁷⁷ Mario Luis (23 de febrero de 2010). *Jóvenes delincuentes tendencia a la alza*. En: Periódico Vanguardia. Pág. web: <http://www.vanguardia.com.mx/Xstatic/vanguardia/template/notatexto.aspx?id=469524>
¹⁷⁸ SALGADO, Agustín. (29 de junio de 2005) *En ascenso, los índices de delincuencia juvenil*. En: Periódico: La Jornada. Pág. web: <http://www.jornada.unam.mx/2005/06/29/index.php?section=capital&article=042n1cap>

la idea de que en esta etapa del desarrollo se adolece de alguna cosa o falta algo.”¹⁷⁹

Está etapa de crecimiento comprende tres períodos: temprana de 10 a 13 años, media de 14 a 16 años, y tardía de 17 a 18 años. Las principales características que se manifiesta en esta edad son las siguientes:

Cuadro 35. Características de la adolescencia

Aspecto biológico	Aspecto psicológico	Aspecto social
<ul style="list-style-type: none"> • Aparecen los caracteres sexuales. • Crecen los órganos genitales. • Se alcanza la estatura adulta y la mayoría de las proporciones físicas de los adultos. • En los chicos se cambia la voz, se fortalece el tejido muscular, el crecimiento de la capacidad de los pulmones y el corazón produciendo mayor fuerza y velocidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia el pensamiento lógico y abstracto. Aunque no todos se encuentran en la etapa de las operaciones formales. • Se originan necesidades nuevas: identidad personal (ser yo mismo), intimidad (estar conmigo mismo), autorrealización (valerme por mi mismo), autonomía (poder elegir y decidir), seguridad (tener éxito), y aceptación (amar y ser amado). • Se interesa afectivamente por el sexo opuesto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se alcanza un razonamiento moral convencional. • Período de desequilibrio social con mayores problemas en las relaciones padre-hijo, influencia máxima de los compañeros y punto máximo de problemas de conducta y depresión. • Empieza a cuestionar los antiguos valores, pone a prueba la autoridad como una forma de buscar su independencia e identidad.

La adolescencia es un término sociocultural que se ha desarrollado a lo largo de la historia. Según Alfredo Flores: “En términos anteriores el término adolescente no existía,...el concepto ha ido transformándose con el tiempo de acuerdo a las exigencias de la sociedad.”¹⁸⁰ En los aspectos psicológicos, la adolescencia se define como:

- *Un momento frágil en la vida del sujeto en que construye su identidad:* Debido a las transformaciones físicas que sufre en el cuerpo, el adolescente tiende a sentirse incómodo e inseguro consigo mismo. Se siente frágil y presenta un conflicto de identidad, ya que no sabe si es niño o adulto. Según Alfredo Flores:

¹⁷⁹ FLORES Vidales, Alfredo. *Óp. Cit.* Pág. 66.
¹⁸⁰ *Ibidem.*

“...el ser yo es tan frágil y volátil, que se tiene que agarrar de algo que sea concreto o permanente y que pueda mostrar más allá de sí. [Por ello]...tienden a identificarse con el fuerte, con el rudo, con el tatuado, con el que trae piercing, con ese otro que es capaz de hacer cualquier cosa.”¹⁸¹ En búsqueda de su propia identidad, también tienden a adoptar patrones de conducta imitando a actores de cine, cantantes, líderes o personajes ajenos, a quienes idealizan.

- *Un momento de oposición con las figuras parentales:* Debido a la exigencia que tienen los adolescentes para sí mismos, de saberse diferente a sus progenitores, tienden a rebatir o cuestionar los valores familiares que se le han transmitido. Como resultado de dicho cuestionamiento, ponen distancia a los aspectos familiares y presentan manifestaciones de desapego y rebeldía a todo lo que le sugiera autoridad con el fin de autoafirmarse como individuos independientes.

- *Un momento en que construye una identidad a partir de los amigos:* Debido a la necesidad que tienen los adolescentes de ser aceptados y reconocidos por sus pares, crean y forman grupos de amigos que les de seguridad, privacidad, confianza y comprensión. En el grupo y los amigos tratan de encontrar con qué se identifican o a qué pertenecen. En los grupos existen similitudes, tienen los mismos modos de pensar, de vestir y de sentir. El grupo tiene sus propias reglas de pensamiento y de conducta, diferentes al mundo de los adultos. En él, se permite ser sí mismo sin remordimientos, tiene complicidad para satisfacer sus instintos. En algunos casos, los adolescentes que no crearon vínculos emotivos con su familia salen a buscar pandillas que es donde encuentran lo que no le dio la familia.

¹⁸¹ FLORES Vidales, Alfredo. *Óp. Cit.* Pág. 74-75 y 84.

Causas de la delincuencia juvenil

En el estudio realizado por Víctor Corral y Nadia Frías, estos autores mencionan que las principales causas de la delincuencia en los adolescentes son las características del ambiente socio-físico de la familia, el barrio y la escuela. Veamos en el siguiente cuadro sus características:¹⁸²

Cuadro 36. Influencia del ambiente en la delincuencia

Ambiente	Características
Familiar	En el ambiente familiar se menciona como presenciar la violencia entre los padres, observar el consumo de alcohol así como experimentar abuso infantil. Con respecto al ambiente físico de la casa, caracterizado por el deterioro, un insuficiente aislamiento térmico para las condiciones climáticas, la inseguridad y el ruido, tuvo un efecto directo en los patrones de disfuncionalidad familiar, y entonces los factores ambientales físicos de la casa influyen indirectamente en la comisión de actos criminales en los menores.
Barrial	El ambiente negativo del barrio propicia la disfunción familiar, como es, vivir en un vecindario peligroso, ruidoso, sucio, oscuro, descuidado y con frecuentes incivildades (ebriedad, drogadicción).
Escolar	En las escuelas disfuncionales en donde se experimenta la violencia, el peligro, la actuación de pandillas, el consumo y la venta de drogas, así como el fracaso escolar. El bajo rendimiento académico genera en los menores conflictos involucrándose en conductas antisociales. El déficit de atención con hiperactividad conlleva a ciertos problemas de conducta

Cuadro de elaboración propia.

Los resultados de esta investigación, arrojaron que estos ambientes desempeñan un papel importante en la formación de la conducta delictiva. Aunque también influye el nivel cognitivo de los adolescentes. Frías y Corral retoma una serie de investigaciones que señalan la correlación entre las deficiencias cognitivas y la conducta delictiva.

¹⁸² FRIAS ARMENTA, Martha. *Óp. Cit.* Pág. 49-68.

Cuadro 37. Procesos cognitivos asociados a la conducta antisocial en menores¹⁸³

Autor	Resultados de su estudio
Davis, Sanger y Morris (1991)	Refieren que los menores delincuentes obtienen un menor rendimiento académico en lenguaje escrito, matemáticas y lectura que los menores no delincuentes.
Loeber y Hay (1997)	Indican que las deficiencias cognoscitivas y sociales constituyen una de las determinantes de la delincuencia juvenil. Señala que existe una la relación estrecha entre la conducta antisocial y déficit de lenguaje en jóvenes delincuentes.
Dodge, Bates y Pettit (1990)	Argumentan que la agresión deriva de las deficiencias cognoscitivas básicas, las cuales dificultan que los menores busquen soluciones no agresivas.

Por otra parte, el estudio realizado por Alfredo Flores, con adolescentes en conflicto con la ley del Estado de Chiapas, ubica el origen de la conducta delincuente en la formación familiar y en el contexto social.

- *La familia:* Como se mencionó anteriormente, la familia es una institución moderna que actualmente está en crisis. En las sociedades de control, la familia ya no es el espacio de unidad, solidaridad e intercambio de ideas que existía en las sociedades disciplinarias. En la actualidad sus miembros se muestran como individuos aislados, distantes, ausentes, desapegados y sin vínculos emocionales con cada uno de sus integrantes, se ha vuelto incapaz de regular y de poner límites a la conducta de sus integrantes

En el caso de los adolescentes en conflicto con la ley, Alfredo Flores detectó que la mayoría de éstos se habían formado en una familia caracterizada por la violencia y la ausencia por la figura del padre. Desde una mirada psicoanalítica, este autor menciona que los adolescentes no están socialmente regulados por la figura del padre (carecen de un límite y de una ley) y por lo tanto, esto trasciende al nivel social.

¹⁸³ FRIAS ARMENTA, Martha. *Óp. Cit.* Pág. 34-45.

La familia tiene un rol fundamental en la sociedad, es la primera en regular el comportamiento del sujeto y es la base que inserta a sus miembros en las actividades de la vida social. Son los padres los que insertan al niño en la cultura. Por lo que una formación con ausencia de límites (sin padre) puede influir para que el sujeto elija el camino delictivo. En la cultura postmoderna, el adolescente desafía a la Ley, demuestra que ésta no es un límite para él, goza al transgredirla y al mismo tiempo necesita de ella para confirmar su acto transgresivo. La Ley tiene función de burla, donde es la sanción, el límite que ellos remiten.

- *El contexto social:* La identidad de un sujeto se construye a partir del contexto familiar y social al que pertenece. Actualmente vivimos en una sociedad contradictoria que por un lado busca formar personas honestas, creativas y conscientes (familia y escuela), y por otro lado refleja relaciones inmorales como deshonestidad y corrupción (medios de comunicación). A partir de la lógica del mercado, los medios masivos de comunicación, transmiten mensajes tendientes a la violencia y muerte que poco a poco se van convirtiendo fenómenos “naturales” de observar y presenciar. Todos estos acontecimientos, de confusión e incertidumbre van posibilitando la desorganización psíquica de los sujetos.

Por otra parte, en la dinámica económica de la sociedad actual *existen tendencias* expulsivas de las personas que no acceden a los beneficios de la sociedad. Alfredo Flores menciona que a estas tendencias expulsivas, Sigmund Bauman, le llama los residuos de la sociedad, que son: un fragmento del sistema social que enmarca lo inservible, lo indeseable y lo contaminante. Es la población excedente, la no productiva, la que no genera beneficios a la sociedad y a la que no se le permite permanecer en ella. Como desecho, es el fragmento que nadie quiere, que es venenoso, contaminante y perturbador para el orden correcto de las cosas y que por lo tanto son excluidos de cualquier beneficio comunitario.

Ante ello, Alfredo Flores menciona que la delincuencia de los jóvenes es el resultado de la exclusión que han sufrido los adolescentes por su grado de marginalidad y pobreza. Aunque cabe mencionar, que según este autor, no todos

los que comenten un delito tienen relación con la pobreza, estos datos los obtuvo en su investigación, donde los adolescentes si presentaban este tipo de características.

Con la expulsión de trabajadores ante el desarrollo de tecnología, estos pasan a formar parte de las estadísticas de desocupados que poco a poco van construyendo culturas alternativas, diferentes, contestarías o no, de la cultura hegemónica. En los adolescentes con desventaja social: "... es fácil que muchos de ellos recurran la vía de acceso rápido para obtener lo que les falta y de lo que carecen (reconocimiento y prestigio social, remuneración económica, bienestar y poder)"¹⁸⁴ Ya que para ellos "...se vuelve insoportable saberse fuera cuando no se tienen los alcances para insertarse a la exigencia tecnológica." Por lo que, en el intento de buscar un lugar significativo en la sociedad, el adolescente desorientado es más proclive a vincularse con grupos tendientes a la violencia y a la destrucción.

Debido a ello, "la sociedad... está creando inconscientemente resentimientos sociales por la imposibilidad de cumplir con lo establecido y con la demanda." Ante esta situación el joven se siente parte del conjunto no deseado e interioriza en él, la 'maldad'. Según Alfredo Flores el adolescente "encuentra en la designación exterior (nombrado exteriormente) un lugar significativo... y en consecuencia asume el rol acorde a la personalidad que los demás le imponen."¹⁸⁵ El discurso califica a los adolescentes en reclusión como: rebeldes, desobedientes, inadaptados, etc. y ellos tratan de confirmarlo. Los adolescentes "se esfuerzan por hacer notar que puede franquear las prohibiciones instituidas simbólicamente." La estigma social que conlleva un adolescente que ha cometido un delito "...les produce una fuerza para mostrarles, a quienes los han excluido, que pueden ser más poderosos que ellos."¹⁸⁶

¹⁸⁴ FLORES, Alfredo. *Óp. Cit.* Pág. 95.

¹⁸⁵ *Ibíd.* Pág. 171.

¹⁸⁶ *Ibíd.* Pág. 122.

1.5 LOS HALLAZGOS DEL DIAGNÓSTICO

Finalmente en esta parte del *Diagnóstico Institucional*, se analiza y se interpreta la información obtenida mediante las *observaciones participantes* en la CTEA. A partir de una *triangulación de datos*, señalamos algunas contradicciones e inconsistencias que tiene el Área de Pedagogía para cumplir su objetivo.

117

Se entiende por triangulación, “al proceso que posibilita la contemplación reflexiva de la realidad desde tres vértices diferenciados.”¹⁸⁷ Es decir, en el estudio de un fenómeno, la triangulación de datos sirve para contemplar la realidad desde tres posturas diferentes. Este método no se estanca en única forma de ver el problema, sino que hace de él, un análisis más completo y fiable. Miguel Ángel Santos, señala tres tipos de triangulación: la de *instrumentos*, la de *momentos* y la de *sujetos*; veamos brevemente en qué consiste cada una:

Cuadro 38. Tipos de triangulación

Tipo	Características
Triangulación de instrumentos	Consiste en comparar y analizar los resultados arrojados por diferentes técnicas de investigación (entrevista, observaciones, cuestionarios).
Triangulación de momentos	Consiste en analizar la realidad desde tres diferentes ángulos temporales: el antes, el durante y el después.
Triangulación de sujetos	Consiste en contrastar los diferentes puntos de vista que existen respecto a un problema.

Cuadro de elaboración propia.

En este caso, aquí se realiza la *triangulación de sujetos*, para conocer los obstáculos que tiene el de Área de Pedagogía. Triangulamos principalmente, *lo que dice la normatividad, lo que observamos en la realidad y lo que dicen los referentes teóricos*. En las siguientes páginas, se hace un listado de los hallazgos obtenidos mediante éste método.

¹⁸⁷SANTOS, Miguel Ángel. “El tratamiento de los datos”; en *Hacer lo visible y lo cotidiano*. Madrid, Akal. 1990. Pág. 116

HALLAZGO 1

Algunos adolescentes no participan en las actividades que les ofrece el Área de Pedagogía para continuar su formación académica.

DESCRIPCIÓN DEL HALLAZGO

118

Desde la normatividad: Una parte del objetivo del Área de Pedagogía, establecido en el Programa Anual 2011 de la CTEA, menciona que ésta Área debe “favorecer en los adolescentes la continuidad de su proceso educativo-formativo.”¹⁸⁸ Para ello, el Área de Pedagogía tiene vínculo con tres instituciones educativas (INEA, SEBA y DGB) que le ofrecen al adolescente la oportunidad de continuar su formación académica, muchas ocasiones incompleta, mientras transcurra su medida de internación.

Desde la realidad: Sin embargo, a pesar de que el Área de Pedagogía tiene la intención de favorecer que el adolescente continúe sus estudios, las conductas que éste manifiesta no contribuyen a que se cumpla este objetivo. En las *observaciones participantes* pudimos percibir que:

- **Varios adolescentes presentan una constante inasistencia a sus asesorías académicas:** De los aproximadamente 25 alumnos que tienen registrados las maestras en su *Lista de grupo*,¹⁸⁹ sólo asisten a clases entre 7 y 9 jóvenes. Por ejemplo, en una *conversación no estructurada*, con la maestra M-o, ésta nos comentó que tenía en lista a 24 adolescentes, pero que de ellos, sólo asistían 8 regularmente. Por su parte, la maestra S-u, también nos dijo que tenía 23 en lista, y que asistían sólo asistían 7. Así mismo, en varias asesorías, percibimos que iban de 3 a 5, y en una ocasión, presenciamos que sólo iba un adolescente. Este patrón de comportamiento se puede percibir frecuentemente en la CTEA.

¹⁸⁸ Programa Anual 2011.

¹⁸⁹ La lista es un instrumento propio del Área de Pedagogía que se actualiza cada semana y en donde se registra el número total de ACL, su nivel educativo, y la maestra que le corresponde.

Al intentar conocer la causa de su inasistencia, se entrevistó a diez adolescentes, que contestaron, que no asisten a clases por que, según ellos: “son *aburridas*”, “no tienen *relación con su vida*” “se manejan *palabras que no entienden*”, “les da *flojera usar la mente*”, o porque “*simplemente hay días con ganas de ir y hay días sin ganas, y ya*”.

- **Algunos adolescentes no están inscritos a una modalidad educativa:** Según una *conversación no estructurada* con dos maestras de la CTEA, otra de las posibles causas por la que los adolescentes no asisten a clases, es porque varios de ellos no están inscritos oficialmente en una modalidad educativa; lo que provoca que en cierta medida justifiquen su falta, ya que como no tienen un libro específico a resolver, no se sienten obligados a asistir. Esta situación se debe, en parte a la poca participación que tienen algunas familias en el tratamiento del adolescente, ya que ellas no entregan a tiempo los documentos requeridos para hacer la inscripción.

Desde los referentes teóricos: Según Tadeu Da Silva, actualmente la *escuela pública y moderna* padece una fuerte crisis, debido a la serie de transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales que suceden a nuestro alrededor. Este autor menciona, que actualmente la escuela sufre el debilitamiento los *ideales modernos* con los que se formó; ya que, con la entrada de la lógica empresarial a casi todos los ámbitos de la vida humana; ésta se ve imposibilitada a cumplir con uno de sus ideales modernos con los que se fundó: la *igualdad*. Ante esa situación, la escuela va perdiendo poco a poco, la legitimidad que tenía entre los ciudadanos, quienes la consideraban como un medio para disminuir las desigualdades sociales y económicas que tenían.

Lo que concluimos: A pesar de los esfuerzos que realiza el Área de Pedagogía de la CTEA, ésta no logra dar continuidad al proceso educativo-formativo de **todos** los adolescentes. Esto debido a que varios de ellos, no se presentan constantemente a sus asesorías pedagógicas y por lo tanto, no logran adquirir los conocimientos básicos, ni desarrollar las habilidades cognitivas y sociales

necesarias para concluir su formación académica. Este acontecimiento, puede ser producto de que los adolescentes no encuentran en *la escuela*, un medio para poder cumplir con sus *ideales*; ideales contruidos a partir de la lógica que el mercado, donde su subjetividad está dominada por los deseos de dinero y poder; y donde la escuela se vuelve muy poco atractiva.

HALLAZGO 2

Algunos adolescentes se rehúsan a participar en actividades que requieren un esfuerzo cognitivo.

DESCRIPCIÓN DEL HALLAZGO

Desde la normatividad: Otra parte del objetivo del Área de Pedagogía menciona que ésta, debe favorecer “el **reforzamiento y/o desarrollo de competencias cognitivas**”¹⁹⁰ de los adolescentes. Para ello, en el Plan de Atención Educativa, se contempla la ejecución de un Taller de Habilidades para el Aprendizaje, con el objetivo de desarrollar las capacidades, las actitudes, los hábitos y las habilidades, para favorecer el mejor desenvolvimiento del adolescente en las actividades académicas.

Desde la realidad: Sin embargo, durante la realización de nuestras prácticas profesionales nunca observamos que se ejecutara la estrategia antes mencionada. Posiblemente, el desarrollo cognitivo lo estimulen las maestras en cada una de sus clases, aunque esto no lo podemos afirmar, puesto que lo que observamos, es que se privilegiaba un aprendizaje mecánico y memorístico, en la resolución de su libro, necesario sólo para pasar los exámenes y acreditar las materias o Módulos que necesitan para certificar.

Por otra parte, percibimos que la mayoría de los adolescentes manifestaron un rechazo hacia las actividades que implicaban un esfuerzo intelectual. Notamos, por ejemplo, que rechazaban la lectura, que no ponían atención, que se distraían

¹⁹⁰ CTEA (2011) Programa Anual.

frecuentemente, que no se concentran, que no realizan todos sus ejercicios, que se desesperan, etc. Estas conductas pueden ser causa de lo siguiente:

- **La pereza de los adolescentes:** Según la entrevista realizada a diez adolescentes de la CTEA, estos mencionan que les da flojera asistir a sus clases, porque: no le encuentran sentido a las actividades, porque las consideran difíciles y aburridas, porque no le encuentran lo divertido, porque no les gusta usar la mente, ni poner atención a la maestra, ni tomar apuntes, ni hacer tareas y ni estudiar para el examen.
- **La situación vulnerable de los adolescentes:** Según una conversación informal, con dos maestras, nos mencionaron, que los adolescentes no se concentran fácilmente en los contenidos de sus materias o Módulos, ya que están sensibles y vulnerables por su situación jurídica, extrañan a sus familiares y anhelan su libertad. Todo ello, impide que se concentren en su estudio, que en ocasiones, sólo prefieren platicar de sus problemas personales.
- **La falta de autonomía de adolescente en su proceso de aprendizaje:** Según las *observaciones participantes*, la mayoría de los adolescentes no utilizan las técnicas de estudio y las estrategias de aprendizaje, que le permitan desarrollar sus capacidades cognitivas superiores. Esto posiblemente se debe a que no se les ha exigido que las usen, ni en el sistema escolarizado, ni en la CTEA. Lo que ocasiona, que los adolescentes no sepan cómo aprender autónomamente, por lo que esperan que la maestra les de indicaciones o que éste a su lado para poder realizar las actividades.

Desde los referentes teóricos: Según Jaim Etcheverry, hoy en día, *lógica del espectáculo*, desarrollada principalmente por la televisión, ha trastocado la forma de aprender de los niños, jóvenes y adultos. Mediante ella, las personas se acostumbran a “adquirir información” a partir de estímulos visuales y auditivos, que facilitan la codificación de datos. A partir de ella, las personas se acostumbran a que toda la información que *consumen*, debe ser fácil de codificar y fácil de

entender, en caso de que no sea así, estas personas rechazan las actividades que impliquen un análisis, una reflexión o una abstracción. Por su parte, Pérez Gómez dice que los niños que crecen bajo los estímulos sensoriales de la televisión, se convierten en adultos indiferentes a la lectura y al esfuerzo intelectual, que requiere el aprendizaje.

Lo que concluimos: A pesar de que el Área de Pedagogía tiene el objetivo de reforzar y desarrollar las competencias cognitivas de los adolescentes, esta función no se está realizando debido a dos cosas: 1. El área sólo da prioridad a la acreditación y certificación del adolescentes y no propiamente al desarrollo de sus habilidades cognitivas y 2. La actitud apática que manifiestan los adolescentes frente a una actividad que implique “usar la mente”. Para este caso, concluimos, que el aprendizaje, es un proceso muy complejo, del cual se requiere un esfuerzo, una disciplina y una constancia, a veces dolorosa, que los adolescentes no están dispuestos a dar.

HALLAZGO 3

Algunos adolescentes se relacionan de manera hostil con su maestra y compañeros de grupo.

DESCRIPCIÓN DEL HALLAZGO

Desde la normatividad: Otra parte del objetivo del Área de Pedagogía menciona que ésta debe “reforzar y/o desarrollar las relaciones de convivencia y el respeto a las normas sociales.” Por ello, el Área de Pedagogía mediante el *Programa de Desarrollo Humano*, autoriza a SEBA (institución externa) la elaboración de dos Talleres: *Eduquemos para la Paz*, que promueve la resolución de conflictos sin violencia, y *Formación de valores* que favorece el desarrollo de algunos valores como responsabilidad, respeto, tolerancia y justicia, con el fin de dar cumplimiento al objetivo.

Desde la realidad: Durante nuestra instancia en CTEA (que se limitaba a las horas de servicio como practicantes), no nos percatamos que SEBA impartiera dichos talleres. Lo que sí logramos observar fue que las maestras intentan promover reglas de convivencia durante las horas de clase, pero, esto no se logra debido a que:

- **Algunos adolescentes manifiestan agresividad con sus pares:** De acuerdo a nuestras *observaciones participantes* durante las horas de clase, algunos adolescentes se manifiestan agresivamente, cuando: rayan el mobiliario del salón, rompen los trabajos, interrumpen cuando alguien participa, se burlan de las características físicas, asignan apodosos ofensivos, intimidan a sus compañeros y maestra mediante palabras altisonantes y enfrentamientos físicos (se pelean en los dormitorios), intentan imponer sus reglas, discuten con la maestra por el pase de visita, establecen que los días viernes no se trabaje, promueven el castigo físico para sancionar las conductas burlonas, y rechazan las actividades recreativas (Rally y Técnicas grupales) ya que las consideran infantiles.

Así mismo, de acuerdo a dos *conversaciones no estructuradas* los adolescentes mencionan que ven normal relacionarse de manera agresiva con sus compañeros y con ello resaltan la importancia del “padrino”, ya que, es una forma de mantener la disciplina entre ellos. El día 3 de agosto de 2011, el adolescente P menciona: “antes estaba El padrino, quién controlaba a los chavos de todo un Patio, si un chavo, no hacia lo que tenía que hacer, ya sea lavar los baños o ir a la escuela tanto El padrino como el custodio lo golpeaban...en sí, *los castigos ayudaban a controlar...El padrino tenia funcionando todo bajo control.*”

- **Algunos adolescentes rechazan la autoridad de la maestra:** Según cuatro *conversaciones no estructuradas* los adolescentes comentan que tienen una percepción negativa de las maestras de CTEA, según ellos “*no les gusta cómo enseñan las maestras, no explican el tema, no saben, sólo vienen a ver que ligan*”.

Siendo esto causa para que algunos adolescentes demeriten y rechacen la función de la maestra.

Desde los referentes teóricos: Según Alfredo Flores menciona que los adolescentes presentan una conducta agresiva, debido a que se formaron en una familia caracterizada por la violencia. Por ello, están acostumbrados a usar la violencia como una forma de sobrevivir (en la calle y en el tutelar), de resolver sus problemas, y sobre todo como una forma de ganarse el “respeto” y el “poder” sobre los demás.

Por su parte, Margarita Ortiz comenta que “...el sistema económico-social imperante, donde predominan las injusticias ha influido en lo íntimo de las familias y grupos sociales, propiciando relaciones interpersonales violentas, basadas en la competitividad, que obliga al fuerte a vencer al débil.”¹⁹¹

Lo que concluimos: A pesar de la normatividad del Área de Pedagogía y con apoyo de SEBA, por impartir los talleres que promuevan el “desarrollo de relaciones de convivencia y normas sociales” esto no se está logrando. El que no se esté promoviendo normas de convivencia favorables, obstaculiza el adecuado funcionamiento de las asesorías pedagógicas, ya que, los adolescentes no participan en las actividades académicas y por ello manifiestan conductas agresivas y rechazan la autoridad de la maestra.

HALLAZGO 4

Algunos adolescentes no han desarrollado un proyecto de vida socialmente aceptado que les dé un sentido sólido para ir a la escuela.

DESCRIPCIÓN DEL HALLAZGO

¹⁹¹ ORTIZ, Margarita. Óp. Cit. Pág. 1.

Desde la normatividad: Otra parte del objetivo del Área de Pedagogía, menciona que ésta área debe “ayudar al adolescente a conformar un proyecto de vida individual, familiar y académico.”

Desde la realidad: Sin embargo durante la realización de prácticas profesionales, nunca se percibió el desarrollo de ésta actividad. De acuerdo a las *observaciones participantes*, durante las asesorías pedagógicas no se realiza la revisión del proyecto de vida de los adolescentes, ni una estrategia concreta de cómo ayudar a construir este en los adolescentes. Esto puede ser consecuencia de:

- **La absorbente carga administrativa del personal docente:** Durante las *observaciones participantes* se percató que la institución demanda al personal docente tres funciones: impartición de asesorías pedagógicas, trámites administrativos y guardias. A continuación describimos como estas funciones, no contribuyeron en la realización de un proyecto de vida para el adolescente.

En la impartición de las asesorías pedagógicas las maestras se dedicaron a explicar los contenidos académicos, y por su parte, los adolescentes resolvieron el Módulo de estudio. Además, las maestras dedicaron demasiado tiempo en la elaboración de informes o trámites administrativos, para la reincorporación educativa de los adolescentes, esta labor provocó que se limitara su trabajo pedagógico a cuestiones administrativas. Otra actividad administrativa que las maestras realizaron fue la guardia, con ella se perdían días laborales, ya que la maestra se ausentaba a clases.

- **El Área de Psicología desarrolla un proyecto de vida en los aspectos personal y familiar:** Según unas *conversaciones no estructuradas* a dos adolescentes comentaron que “*durante la terapia que proporciona el Área de Psicología realizan un proyecto de vida*”. Pero, nos mencionaron que sólo ven el aspecto personal y familiar. No obstante a que el Área de Psicología realiza un proyecto de vida con los adolescentes, no trabajaron el ámbito académico.

- **Los adolescentes tienen una percepción utilitaria de la escuela:** Según las diez entrevistas que se realizaron a los adolescentes. Se les preguntó ¿Por qué asisten a clases? A lo que ellos contestaron porque *“tiene un beneficio, por ejemplo, se reduce la Medida de Tratamiento y con ello pueden salir antes de tiempo, o en su caso, mencionan que asisten para obtener su certificado y así luego buscar un trabajo”*. En base a estas respuestas detectamos que los adolescentes ven sólo los beneficios económicos que traerá el estudiar, pero, no lograron identificar los beneficios cognitivos y culturales que conlleva aprender, y por lo tanto, los adolescentes consideraron sólo terminar la escuela de CTEA para salir antes y con ello no tienen pensado un proyecto académico.
- **Algunos adolescentes manifiestan interés hacia actividades no académicas:** Según las *diez entrevistas* realizadas a los adolescentes comentaron que las actividades que prefieren realizar en CTEA son *“asistir al taller, hacer ejercicio, jugar frontón o fútbol, escuchar música, ver la televisión, fumar mota, tejer o dormir, ir a la terapia y en ocasiones asisten a las asesorías a terrorrear (molestar) a la maestra.”* Es decir, que entre sus intereses no están las actividades académicas, ellos prefieren aquellas actividades que les proporcionan cierto placer y utilidad inmediata.
- **Varios adolescentes manifiestan una falta de sentido a las actividades académicas:** Según las *observaciones participantes* varios adolescentes no le dan importancia al estudio y esto lo manifestaron a través de su inasistencia a clases. Al intentar conocer la causa de su rechazo a las actividades académicas que se realizaron en el salón de clases. Según *conversaciones no estructuradas* a diez adolescentes comentaron que *“no le encuentran un sentido a las actividades que se realizan en el aula, no les genera una ganancia económica y los contenidos se vuelven difíciles de asimilar y aprender debido a que están desvinculados con los intereses de los adolescentes.”*

Desde los referentes teóricos: Según Alfredo Flores Vidales menciona que los adolescentes viven sólo el hoy. Según él “no hay un espacio para construir un proyecto de vida real para el futuro, porque para muchos de ellos, la temporalidad del futuro no existe, en tanto que el presente, el aquí y el ahora de sus existencias y de sus vidas cotidianas esta negado.”¹⁹² Es decir, que para estos adolescentes piensan que su presente les niega imaginarse un futuro, un futuro que tenga posibilidades de realizarse ya que sólo han conocido un presente catastrófico.

En esta falta de construcción de un proyecto de vida, también se debe, según Flores Vidales a que los adolescentes viven una etapa crítica de ser, debido a su transición de niño a adulto, siente una sensación de soledad la cual logran erradicar con los amigos. Ya que, están en la misma situación han dejado de ser niños y buscan una identidad adulta, que dependiendo del entorno, es cómo se identifican e imitan una identidad. Por ejemplo, en algunas regiones de Chiapas los adolescentes se hayan en un entorno de violencia y delincuencia, con ello, los jóvenes se identifican con una figura masculina, fuerte, y sobre todo con cierta conducta antisocial, violenta y destructiva.

Por otra parte, según Gerardo Viloría “en un país donde hay una contracción palpable del empleo, donde la educación ha dejado de ser un mecanismo de ascenso social y donde no se han modificado las relaciones familiares, los jóvenes tienen mayor riesgo de incurrir en actividades delictivas.”¹⁹³

Lo que concluimos: El Área de Pedagogía se limita a las funciones administrativas y no ayuda a que el adolescente reflexione sobre su proyecto de vida. Por su parte, el adolescente en su comodidad considera la realización de actividades que le pueda generar una ganancia, y con ello, no está pensando en un proyecto académico a largo plazo, sólo ve los beneficios inmediatos que la escuela de CTEA le otorgaría.

¹⁹²FLORES Vidales, Alfredo. *Óp. Cit.* Pág. 169.

¹⁹³ García Olmedo, María del Rocío “Adolescentes delincuentes” En: Artículo de opinión, Congreso Puebla versión electrónica en: http://www.congresopuebla.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=5659=Adolescentes%20delincuentes&catid=60=maria-del-rocio-garci-olmedo&Itemid=35 [Consultado abril 2012]

HALLAZGO 5

Algunas asesorías pedagógicas de la CTEA están centradas en el trabajo individual y no se promueve el uso de estrategias de estudio ni el trabajo en equipo.

DESCRIPCIÓN DEL HALLAZGO

Desde la normatividad: Según el Área de Pedagogía “la asesoría pedagógica se lleva a cabo a través de estrategias de estudio que le permitan desarrollar y reforzar su potencial intelectual y a su vez incrementar su aprovechamiento académico [del adolescente].”

Desde la realidad: A pesar de que las asesorías pedagógicas tengan como fin el desarrollo de estrategias de estudio estas no se realizaron. En las *observaciones participantes* que realizamos en las instalaciones de la CTEA, se percibe que:

- **El proceso de enseñanza y aprendizaje es tradicionalista:** De siete *observaciones participantes* en distintos niveles educativos: uno de Primaria, cinco de Secundaria y uno de Preparatoria. Detectamos que las clases fueron: De una hora aproximadamente, la maestra explico el tema y entregó a cada adolescente su módulo de estudio, y el adolescente sólo se dedicó a resolver el módulo. Asimismo, observamos que no se realizaron actividades en equipo ya que evitan peleas entre adolescentes.

Al intentar conocer la causa de la dinámica de enseñanza. Según una *conversación no estructurada* con la maestra menciona que el fin es que el adolescente aprenda (memorice) los temas para aprobar el examen de INEA y así logre certificar el nivel.

- **Los adolescentes prefieren un trabajo individual:** Según algunas *conversaciones no estructuradas* con los adolescentes mencionaron que “*les gusta trabajar individualmente, así mismo, comentaron que les incomoda trabajar en equipo*”.
- **Algunos adolescentes rechazaron la enseñanza:** Según las diez *entrevistas* a los adolescentes mencionaron que “*no les gusta cómo enseña la maestra, algunas no explican los temas*”. Según ellos prefieren “*que primero la maestra explique el tema y sólo les ayude a resolver sus dudas.*”

Desde los referentes teóricos: Según Rafael Porlán y José Martín mencionan que la manera natural o tradicional de enseñar “se resumen en lo siguiente: mantener el orden de la clase, explicar verbalmente los contenidos, calificar a los alumnos y utilizar el libro de texto como recurso didáctico fundamental.”¹⁹⁴

Lo que concluimos: A pesar de que el Área de Pedagogía mediante las asesorías pedagógicas intenta promover el desarrollo de estrategias de estudio. Esto no se logra, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje es tradicionalista por ejemplo: se favorece un aprendizaje memorístico y mecánico de los temas, los adolescentes trabajan individualmente, pasivamente resuelven su módulo de estudio; mientras que, las maestras transmiten los contenidos, utiliza el módulo como recurso didáctico, no promueve trabajo en equipo ya que evita confrontaciones en los adolescentes. Siendo estas las posibles causas para que la mayoría de los adolescentes se muestren apáticos, se aburren, se desesperen, y se retiren de la clase.

HALLAZGO 6

El Área de Pedagogía le asigna mayor importancia de la certificación académica.

DESCRIPCIÓN DEL HALLAZGO

¹⁹⁴PORLÁN Ariza, Rafael y MARTÍN, José (1993) *El diario del profesor: Un recurso para la investigación en el aula*. Ed. Sevilla: Díada. Pág. 5

Desde la normatividad: Según el objetivo del Área de Pedagogía, ésta debiera: “Favorecer en los adolescentes la continuidad de su proceso educativo formativo a través del reforzamiento y/o desarrollo de competencias cognitivas y de relaciones de convivencia así como el respeto a las normas sociales, con la finalidad de conformar un proyecto de vida individual, familiar y académico.” Sin embargo, como hemos mencionado anteriormente, ésta área no realiza todos los ideales que se plantea.

Desde la realidad: Según nuestra percepción, la posible causa de por qué no se cumple adecuadamente el objetivo del Área de Pedagogía, es por qué ella, le asigna mayor *prioridad a la entrega de certificados*, que al desarrollo cognitivo, social y existencial del adolescente. Según una *conversación informal* con el JUD de Pedagogía, éste mencionó: “*no me importa lo que tengan que hacer las maestras para certificar a sus alumnos, si es necesario, que les den las respuestas de los exámenes.*” Y de acuerdo a nuestras observaciones, este comentario, si guía las acciones que realizan las maestras de la CTEA, ya que en una ocasión presenciamos, al apoyar la aplicación de exámenes de INEA, que éstas le ayudan a los adolescentes, sobre todo a los que forman parte de su grupo de clase, a contestar las preguntas del examen.

Desde los referentes teóricos: Según Jodar, hoy en día, las instituciones educativas públicas y privadas se gestionan y administran a partir de la lógica empresarial que incorpora al discurso educativo los estándares económicos de eficiencia, rapidez, entre otros. Así, las escuelas se gestionan a partir de la entrega de resultados, que será el medio para calificar su acción.

Lo que concluimos: Las políticas de la CTEA, que forman parte de un contexto neoliberal, están guiadas por la lógica empresarial que exigen resultados. En este caso, los resultados del Área de Pedagogía se miden a partir del número de certificados que entregue mensualmente. Por ello, la prioridad de ésta se encamina a lograr el mayor número de certificados posibles, y deja a un lado el desarrollo de las competencias cognitivas y sociales en los adolescentes.

Según nuestras observaciones, con tal de que los adolescentes pasen los exámenes, el personal del Área de Pedagogía les ayuda a resolverlos. Este hecho, supuestamente beneficia a todos los implicados: le beneficia al adolescente, quien obtiene su certificado de primaria, secundaria, o preparatoria; le beneficia al Área de Pedagogía, quien incrementa sus estadísticas de certificación y eleva sus resultados; le beneficia a la CTEA, quien también entrega resultados y queda como una Comunidad que desempeña bien su trabajo, por ejemplo, en 2011, la página web de la DGTPA publicó “En CTEA mayor número de certificados”, esto le asigna prestigio y mayor remuneración a la Comunidad; finalmente la DGTPA entrega resultados a la Subsecretaría del Sistema Penitenciario del D.F. de su trabajo y gestión realizada. Por lo tanto, pareciera que elevar el número de acreditados y certificados es un beneficio para todos. Cabe mencionar, que éstas instituciones pertenecen al gobierno del Distrito Federal, cuya gestión se encuentra en manos de Marcelo Ebrad, jefe de gobierno, caracterizado por ejecutar políticas regidas por la generación de resultados visibles y a corto plazo, estas políticas que se van bajando desde luego, llegan a los adolescentes afectando su formación académica.

Ante esta estrategia (de dar las respuestas de los exámenes a los adolescentes), nosotras estamos en desacuerdo, ya que la consideramos una práctica deshonestas, porque estimula la formación de un sujeto mediocre e irresponsable, que no se esfuerza, que no trabaja y que no reflexiona. Si la mayoría de los adolescentes, con los que tuvimos contacto, habían visto en la delincuencia el camino fácil para llegar a cumplir las necesidades que demanda el mercado, en la CTEA se sigue fomentando que el adolescente ‘tome el camino fácil’ sin la necesidad de esforzarse.

CAPÍTULO II

EL PROBLEMA A INTERVENIR

2.1 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

En el siguiente apartado se enuncia concretamente el *problema a intervenir* en la CTEA. Se conceptualiza de él, cada uno de los ejes categóricos que lo integran y se explican sus antecedentes (causas), y los problemas análogos que de él se desprenden (consecuencias).

A partir del Diagnóstico Institucional que se realizó del 6 de Abril al 12 de Agosto del 2011 en las instalaciones de la CTEA, se pudo detectar, a través de *observaciones participantes, entrevistas y conversaciones no estructuradas*, que dentro de la institución existen varios problemas que afectan al tratamiento del adolescente en conflicto con la Ley.

Según algunas *conversaciones no estructuradas* con el JUD de Pedagogía y varias maestras, dentro del terreno pedagógico los problemas que más afectan al tratamiento del adolescente son: la poca o nula asistencia de los adolescentes a clases, y los bajos índices de acreditación y certificación de los niveles educativos (Primaria, Secundaria o Preparatoria).

Esta información fue confirmada a través de *observaciones participantes*, a partir de las cuales se señala lo siguiente:

- Varios adolescentes de la CTEA no han concluido su educación básica obligatoria.
- Varios adolescentes de la CTEA no están inscritos a un nivel educativo, por lo que, no se sienten *obligados* a asistir a clases.
- Varios adolescentes de la CTEA que si están inscritos a un nivel educativo, no asisten a clases. Aproximadamente de 20 adolescentes inscritos en la lista de la maestra, sólo asisten entre 6 a 8 a clases.
- Varios adolescentes de la CTEA que si asisten a clases manifiestan dentro del salón de clase algunas de las siguientes conductas:

- La mayoría se desesperan, se aburren y se retiran antes de terminar la clase.
- Algunos no ponen atención a la maestra.
- Muchos de ellos, no aprenden los contenidos.
- La mayoría no se concentran fácilmente.
- A varios no les gusta participar en grupo.
- Algunos maltratan sus materiales de trabajo
- Algunos se manifiestan agresivamente con la maestra y con sus pares.
- Algunos buscan llamar la atención de la maestra.
- Algunos no realizan las actividades académicas autónomamente, necesitan a su lado, la presencia de la maestra.

Estas conductas, que hemos explicado detalladamente con anterioridad, representan un problema para el tratamiento que asigna el Área de Pedagogía, puesto que, como parte de las actividades programadas en el PPEM de cada adolescente, ésta Área debiera dar continuidad a la formación escolar de los adolescentes; sin embargo, el hecho de que varios de ellos no asistan a clases o se manifiesten apáticos, impide que el tratamiento se cumpla satisfactoriamente.

Partiendo de lo anterior, hemos agrupado todas esas manifestaciones en una sola categoría que nos permita tener mayor control sobre la información. Esta categoría es: el *desinterés hacia las actividades académicas que manifiestan algunos adolescentes de la CTEA*; y que representa al mismo tiempo, el problema, que se pretende atender con la Propuesta de Intervención. Veamos la conceptualización que se hace de estos términos.

¿Qué es el desinterés hacia las actividades académicas?

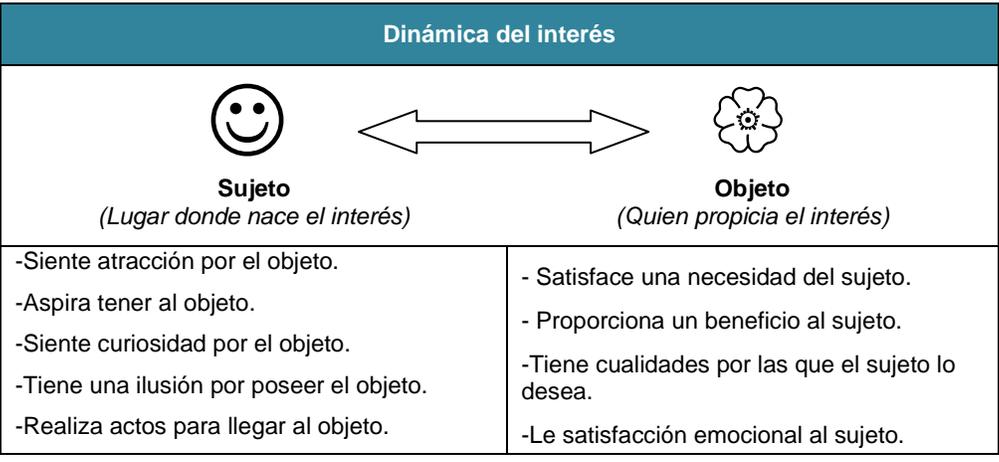
- **El interés/desinterés:** Según el diccionario de la Real Academia Española, el término *desinterés* se utiliza para nombrar a la *falta o ausencia de interés*. Dicho término contiene el prefijo *des* que niega la existencia de algo, en éste caso, niega

la existencia del interés. Pero, *¿qué es el interés?* Veamos algunas definiciones que se han dado respecto a éste.

Desde Rousseau hasta nuestros días, el término *interés* ha tenido una fuerte importancia dentro del terreno pedagógico por su supuesta condición para favorecer el aprendizaje. Hoy en día, es frecuente encontrar en libros de pedagogía frases como: Se debe **“Respetar los intereses de los niños”**, **“partir del interés del educando”**, **“conocer los intereses de los alumnos”**, **“despertar el interés de los chicos”**, **“promover los intereses de los estudiantes”**¹⁹⁵. A partir de ello, Santiago Ruiz Hernández, menciona que el **interés**, es el concepto más importante de la pedagogía contemporánea.¹⁹⁶

Etimológicamente, el término interés, proviene de *inter-ese*, que significa ‘*estar entre o estar presente*’. Según la Real Academia Española, éste tiene dos connotaciones, que lo consideran como: “el *valor intrínseco* que se le asigna a un objeto por su *utilidad o ganancia*” y como “la *fuerza* que motiva al sujeto a realizar o ejecutar cierta acción para lograr un *fin*.” En estas definiciones, se pueden percibir dos elementos que se relaciona entre sí: el sujeto y el objeto. Veamos en el siguiente cuadro en qué consiste su relación:

Cuadro 40. Dinámica del interés



¹⁹⁵ ANTELO, Estanislao y ABRAMOWSKI, Ana Laura.(2000) *El renegar de la escuela: desinterés, apatía, violencia e indisciplina*. El Rosario, Argentina, Ed. Homo Sapiens. Pág. 40
¹⁹⁶ HERNÁNDEZ, Ruíz Santiago (1946). Psicopedagogía del interés: Estudio histórico, crítico, psicológico y pedagógico del concepto más importante de la pedagogía contemporánea. Ed. Unión Tipográfica Editorial Hispano-Americana. México.

Según Ruiz Hernández, en la historia de la pedagogía se han desarrollado diferentes connotaciones sobre el término *interés*. A pesar de que, desde la Edad Antigua ya se tenía la intuición de que el interés beneficiaba al aprendizaje de los alumnos, fue hasta los estudios de Herbart, que el interés se volvió un tema de estudio entre los pedagogos. Veamos, en el siguiente cuadro a aquellos que han estudiado el fenómeno del interés:

Cuadro 41. Pedagogos que abordan el tema del interés

Pedagogo	Concepción de interés
Herbart	<ul style="list-style-type: none"> Herbart (1776-1841), filósofo y pedagogo alemán: Fue el primero en abordar sistemáticamente en tema del <i>interés</i> en sus estudios. Herbart logra dar un estatuto a la Pedagogía como una ciencia autónoma, que según él, es toda una Pedagogía del interés. Define al interés como una disposición favorable del ánimo hacia la actividad de carácter intelectual.
Dewey	<ul style="list-style-type: none"> Dewey (1859-1952) filósofo y pedagogo norteamericano: Define al interés como una necesidad puramente biológica, que está encaminado a un fin. Menciona que un objeto es interesante sólo si favorece la acción. Se manifiesta en contra del interés creado artificialmente. Dewey desarrolló su pensamiento en la Escuela elemental Universitaria de Chicago donde relacionaba los contenidos curriculares con la vida cotidiana de los niños. En ella "...el niño aprende mucha química en conexión con la cocina; muchos principios geométricos con la carpintería y una gran cantidad de geografía en relación con el trabajo teórico en tejido y costura."¹⁹⁷
Decroly	<ul style="list-style-type: none"> Decroly (1871-1932), pedagogo y psicólogo belga: Relaciona psicológicamente el interés con la curiosidad. Propone el método de enseñanza basado en los <i>centros de interés</i>, basados en la aplicación de ideas asociadas, donde se relacionaban los contenidos con el ambiente en que vive el niño. Recomienda utilizar en la enseñanza lo métodos intuitivos, activos y constructivos.
Claparede	<ul style="list-style-type: none"> Claparede (1873-1940), psicólogo y pedagogo suizo: Al igual que Decroly, relaciona el <i>interés</i> con una necesidad. Sus principales influencias son Rousseau y Dewey que pertenecen a la corriente naturalista y pragmática. Concibe al interés como "...una relación adecuada, una relación de conveniencia entre el sujeto y el objeto. Un objeto nunca es interesante por sí mismo: su interés depende de la disposición psicológica del sujeto que lo considera. El objeto no interesa, en efecto, más que cuando el sujeto se halla dispuesto a ser interesado por él; y por otra parte, el sujeto no siente interés en presencia de un objeto más que si este objeto le importa."¹⁹⁸ Basado en las ideas de Dewey, Claparede propone la <i>educación funcional o atractiva</i>. Que era una educación basada en el juego (supremo placer y suprema necesidad de la infancia). Menciona él, que para llegar a que un niño desee con todas sus fuerzas aprender la Aritmética, la Geografía, la Historia, etc, todo estriba en hacer la enseñanza un juego."¹⁹⁹

Cuadro de elaboración propia.

¹⁹⁷ *Ibíd.* Pág. 57
¹⁹⁸ *Ibíd.* Pág. 71
¹⁹⁹ *Ibíd.* Pág. 73

Siguiendo el análisis de Ruíz Hernández, este autor menciona, que las definiciones dadas por algunos pedagogos, sobre el interés han estado llenas de indeterminaciones que no han dejado claro el concepto, ya que en varias ocasiones se confunde éste, con otros fenómenos biológicos y psicológicos. Veamos cuáles son éstos:

Cuadro 42. Interés y fenómenos biológicos y psicológicos

Fenómeno	Características
Interés-Conveniencia	Se confunde al interés, con una reacción espiritual encadenada al sentimiento de <i>provecho</i> , de <i>utilidad</i> o <i>ventaja personal</i> .
Interés-Instinto	Se confunde al interés con una <i>necesidad biológica</i> , encaminada a la supervivencia y mejoramiento del sujeto.
Interés-Deseo	Se confunde al interés con un la <i>fuerza</i> que motiva al sujeto a lograr <i>fin</i> o <i>una aspiración</i> que representa para él, la autorrealización en el futuro.
Interés-Gusto	Se confunde al interés con el <i>atractivo</i> y el <i>agrado</i> de un sujeto por una cosa.
Interés-Curiosidad	Se confunde al interés con una <i>tendencia a conocer</i> , a saber, a enterarse de aquello que es desconocido.

Cuadro de elaboración propia.

Finalmente, este autor concluye definiendo al interés como: **“una disposición favorable para el aprendizaje.”**²⁰⁰ Retoma esta definición de Herbart, quien considera que el éxito del aprendizaje dependerá de la actitud que manifieste el alumno ante el objeto de enseñanza.

A partir de ello, aquí se considera que, entonces el **desinterés**, es una actitud desfavorable que manifiesta el alumno ante la enseñanza; porque: no le satisface una necesidad, ni le lleva a un fin, y en donde los alumnos se muestran pasivos, desilusionados, indiferentes.

²⁰⁰ *Ibíd.* Pág. 176.

- **Las actividades académicas:** Entenderemos por actividades académicas al conjunto de acciones, que se realizan en la escuela, con el fin de ayudar al alumno a su desarrollo integral²⁰¹ y humano. Entre estas actividades, se destacan como más importantes las siguientes:

1. El aprendizaje de los contenidos curriculares, plasmados en los Planes y Programas de Estudio.
2. El desarrollo de las habilidades cognitivas, que permiten lograr aprendizajes significativos y autónomos.
3. El desarrollo de habilidades sociales, que favorezcan una convivencia adecuada y agradable.

a) *El aprendizaje de los contenidos curriculares, plasmados en los Planes y Programas de Estudio:* Una de las principales funciones que debe realizar la escuela, es transmitir todos los conocimientos que el ser humano ha construido a lo largo de su historia. Sin estos conocimientos, "...cada uno de los que venimos al mundo no [tiene] que reiniciar por sí solo otra vez la aventura humana, lo que nos obligaría a ser una especie de permanente volver atrás para recuperar lo básico. Lo básico ya está ganado y en unos pocos años transmitimos a cada uno de los jóvenes, de los niños, todo aquello que les va permitir ponerse a la altura de nuestro tiempo."²⁰² Por lo tanto, la escuela tiene como fin transmitir a las nuevas generaciones todos aquellos conocimientos que el hombre le ha heredado al hombre.

Estos conocimientos, están integrados en los contenidos de los Planes y Programas de Estudio de cada nivel académico. A ellos, Cesar Coll los llama "contenidos curriculares" y los define como: "un conjunto de saberes, seleccionados para formar parte de las distintas áreas curriculares. Los contenidos

²⁰¹ Actualmente, las nuevas tendencias de educación se centran en la *formación integral* de la persona, esto significa que la educación no sólo se debe basar en la adquisición mecánica de saberes o conocimientos, sino que también debe desarrollar habilidades y actitudes que contribuyan al desarrollo de la persona. Por ello, la educación integral se entiende como aquella que estimula y desarrolla tres aspectos básicos de la persona: **el pensar, el sentir y el hacer**. Estos aspectos están ligados al saber y a la información, a la emoción y al sentimiento y a la acción y al comportamiento.

²⁰² SAVATER, Fernando (2002). *La educación y los valores de la ciudadanía*. En: ORNELAS, Carlos (Compilador). Valores, calidad y educación. Memoria de Primer encuentro Internacional de Educación. Ed. Santillana. Pág. 22.

pueden ser **hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores, normas y actitudes.**²⁰³

b) *El desarrollo de habilidades cognitivas, que permiten lograr aprendizajes significativos y autónomos.* Otra de las funciones que debe realizar la escuela es, desarrollar en el alumno una serie de habilidades mentales que le permitan construir aprendizajes significativos. Estas habilidades, que suceden dentro de nuestro cerebro, desde la teoría cognoscitiva, se les conocen como habilidades cognitivas, y son un conjunto de operaciones neurofisiológicas que permiten al ser humano hacer uso de la razón y de la inteligencia.²⁰⁴ Algunas de estas habilidades son las siguientes:

Cuadro 43. Habilidades cognitivas

Habilidad cognitiva	Características
Atención	Es la capacidad mental para <i>captar</i> con la mirada uno o varios aspectos de la realidad; es <i>centrarse</i> en un objeto o en una actividad para tenerlos en cuenta o en consideración.
Percepción	Es la captación inmediata y estructurada de la realidad a partir de los sentidos (vista, olfato, tacto, auditivo, gusto). Con ella, se da la entrada de información y datos al cerebro.
Memoria	Es la capacidad de conservar mentalmente la experiencia y la información obtenida del mundo exterior. Nos permite recordar, repetir y retener hechos pasados.
Concentración:	Es la capacidad de focalizar voluntariamente la atención sobre un objeto o una cosa determinada; en ella, se dejan a un lado otros hechos o eventos que puedan interferir en su ejecución.
Lenguaje:	Es un sistema de códigos estructurados mentalmente que nos permite dar nombre a los objetos del mundo exterior. Es una capacidad con la que el sujeto expresa sus experiencias.
Análisis:	Es la capacidad para descomponer un “todo” en pequeñas partes, con el objetivo de conocer los elementos que lo integran.
Síntesis:	Es la capacidad de ‘unificar’ los componentes de un todo dándole una nueva estructura en un solo ámbito.
Inducción	Es el proceso mental que nos permite hacer una conclusión general del conocimiento adquirido por la experiencia. A ella, pertenecen la definición, la clasificación y la comparación.

²⁰³ COLL, Cesar (1991). *Psicología y currículum*. Ed. Paidós, México. Pp. 138.

²⁰⁴ GARCÍA-HUIDOBRO, Cecilia, Et al. (2000). *A estudiar se aprende*. México. Ed. Alfaomega. Pág. 21-25.

c) *El desarrollo de habilidades sociales, que favorezcan una convivencia adecuada y agradable:* Otra función que debe realizar la escuela, es desarrollar en el alumno, un conjunto de habilidades sociales que le permitan relacionarse e integrarse adecuadamente con las personas que le rodean.²⁰⁵ Estas habilidades son comportamientos y actitudes que se aprenden socialmente a partir de la imitación, el modelo, la observación y el refuerzo positivo. Según García-Huidobro, se expresan de forma verbal, no verbal y por mediación cognitiva; algunas de éstas son las siguientes:

Cuadro 44. Habilidades sociales

Habilidades sociales	Conceptualizaciones
Comunicación asertiva	Es la capacidad de expresar, sentir, pensar y actuar en forma clara y directa. Se manifiesta a través del lenguaje verbal y no verbal.
Manejo de emociones	Es la capacidad de identificar y entender las emociones propias y ajenas que se manifiestan en diversas situaciones. Esta habilidad no trata de suprimir las emociones (miedo, nerviosismo, enfado, ansiedad, etc.); lo que trata es que estas emociones no perjudiquen al sujeto y su entorno.
Empatía	Es la capacidad de 'ponerse en los zapatos de la otra persona'. Es decir, es la capacidad de experimentar la realidad como la siente la otra persona.
Respeto y tolerancia	El respeto significa reconocer la existencia e individualidad de las personas sin hacer juicios de valor, estigmatizar o etiquetar sus acciones y pensamientos. La tolerancia significa reconocer los derechos e ideas de las otras personas. Aún si son diferentes a las propias.
Aprecio por la diversidad	Es la capacidad de reconocer a los otros como únicos e irrepetibles; valorando las diferencias de raza, sexo, género, credo, preferencia sexual, discapacidad e ideología como factores de crecimiento y enriquecimiento permanente tanto individual como colectivo.
Cooperación y colaboración	Son capacidades que permiten nuevas formas de relación, ya que promueven la convivencia, la aceptación de las diferencias y la interdependencia positiva
Participación y organización	La participación es la acción y voluntad de intervenir en un grupo en el que se tiene un sentido de pertenencia. La organización es la capacidad de definir estrategias para alcanzar aspiraciones en común de un grupo.
Resolución de conflictos	Es la capacidad de finalizar un desacuerdo entre dos o más partes, sin utilizar la violencia. Esto con lleva que uno mismo reconoce sus intereses, motivaciones, sentimientos y afectos propios, pero, así mismo los de otras personas.

²⁰⁵ Esto implica que en la relación que se establezca se deberán tomar en cuenta las normas legales y morales que existen en el contexto sociocultural.

Causas del desinterés de los adolescentes hacia las actividades académicas

El desinterés hacia las actividades académicas que manifiestan algunos adolescentes de la CTEA tiene diferentes causas. Según los resultados arrojados por diez entrevistas y diez cuestionarios realizados a diez adolescentes, algunas causas de este fenómeno pueden ser las siguientes:

- **La experiencia previa que tienen los adolescentes con la escuela:** De los 10 adolescentes que se entrevistaron, los diez contestaron que durante su trayectoria escolar tuvieron reprobaciones y expulsiones, especialmente durante la secundaria, que los orillaron desertar de la educación obligatoria. Algunos mencionan que faltaban a clases, se iban de pinta, hacían maldades en el salón, aventaban las mochilas de sus compañeros, se peleaban con ellos, les faltaban el respeto a los maestros, algunos se drogaban dentro de la escuela y uno nos confesó que se robaban los celulares de sus compañeros. Esta actitud, en algunos casos, agresiva y despectiva que manifestaron externamente los adolescentes hacia las actividades académicas se extiende a la Comunidad cuando ellos continúan reproduciendo el mismo comportamiento.
- **El perfil de procedencia de los adolescentes:** De los 10 cuestionarios realizados, 7 adolescentes provienen de un contexto con *bajos códigos culturales*; la mayoría de los padres y hermanos de los adolescentes tienen una baja escolaridad (secundaria trunca). Esto influye en la capacidad del adolescente para percibir y apropiarse de los contenidos curriculares. En relación a ello, Jaim Etcheverry explica que la influencia de los padres es decisiva para las actitudes, intereses, desarrollo de capacidades y toma de decisiones de los hijos. Y que en ocasiones “los ejemplos familiares y sociales, en lugar de estimular a los jóvenes a entusiasmarse con la tarea del aprendizaje, los desalientan desvalorizando el

logro educativo en un ambiente en el que, permanentemente, se falta el respeto al intelecto.”²⁰⁶

- **La metodología de enseñanza de las asesorías en la CTEA:** De los diez adolescentes que se entrevistaron, seis confesaron tener un desagrado por la forma de enseñanza que realiza su maestra. Estos mencionaron que les aburren estar sentados contestando su libro y que sólo ponen atención un rato y después se van. Este comportamiento lo explica Ruiz Hernández, al decir que los largos periodos en libros y la falta de material didáctico, provocan el desinterés de los alumnos, debido a que una actividad monótona, y sin variedad de actividades hace que el alumno sienta rechazo hacia ella. Por ello, en la CTEA el adolescente que pasa mucho tiempo en el libro, se aburre y se desanima.

Así mismo manifestaron un descontento por las constantes faltas que realiza la maestra de su grupo, estas faltas son recurrentes cuando la maestra tiene guardias nocturnas o cuando tiene una absorbente carga administrativa. Uno de ellos menciona lo siguiente: “Antes si me esperaba y no llegaba la maestra. Si a ella no le interesa pues a mí tampoco.”²⁰⁷

- **La pereza de los adolescentes:** Según la entrevista realizada a diez adolescentes de la CTEA, estos mencionan que les da flojera asistir a sus clases, porque: no le encuentran sentido a las actividades, porque las consideran difíciles y aburridas, porque no le encuentran lo divertido, porque no les gusta usar la mente, ni poner atención a la maestra, ni tomar apuntes, ni hacer tareas y ni estudiar para el examen. Cuando los adolescentes mencionan “no me gusta usar la mente”, están reflejando que no les gusta pensar, que no les gusta aprender. Esta apatía que manifiestan, consideramos se debe, a que no quieren asumir la responsabilidad que implica el ser estudiante, como lo menciona Jaim Etcheverry, citando a Freda Schwartz, “El obstáculo más importante para el aprendizaje es la resistencia a aceptar las responsabilidades de la vida escolar, fuertemente en

²⁰⁶ JAİM, Etcheverry Guillermo (2004). *Óp. Cit.* Pág. 11.

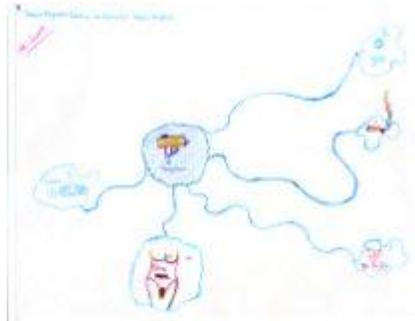
²⁰⁷ *Entrevista 3* tomada del Diario de Campo 1. Día 03 de Agosto de 2011.

raizada en nuestros estudiantes típicos. Por alguna razón ellos tienden a sentir cierto disgusto, hasta un genuino desprecio, por toda actividad que suponga leer y escribir”²⁰⁸

- **El interés de los adolescentes hacia otras actividades no académicas:** Como mencionamos anteriormente, a lo largo de la historia de la Pedagogía, el interés ha sido un elemento clave en la Escuela activa para facilitar y complementar el aprendizaje de los contenidos curriculares. Por lo que se sugiere que el docente parta de los intereses que tiene el alumnado para realizar aprendizajes significativos. Si partiéramos de ello, una primera pregunta a reflexionar sería: ¿Qué les interesa a los adolescentes? Para conocer estos, realizamos con los adolescentes la técnica de *Mapa mental* donde ellos mediante dibujos nos expresaron sus intereses. Veamos dos ejemplos:



En esta imagen se presenta que el adolescente se muestra interesado por estudiar la Preparatoria, estar con su pareja y bebé, buscar un trabajo, tener lujos como dinero, auto, casa y celular.



En esta imagen podemos ver que el adolescente se muestra interesado por objetos como pistola, cigarros, tanga, sexo y musica.

De acuerdo a Antelo “interesarse por algo significa desinteresarse por otras cosas.”²⁰⁹ es decir existe el desinterés cuando hay algo más que interesa. En este caso lo observamos en los dibujos de los adolescentes, sus intereses se

²⁰⁸ JAIM, Etcheverry Guillermo (2004). *Óp. Cit.* Pág. 56.
²⁰⁹ ANTELO, Estanislao y ABRAMOWSKI Ana Laura (2000). El renegar de la escuela, desinterés, apatía, aburrimiento, violencia e indisciplina. Ed. Homo Sapiens, Rosario. Pág. 31.

manifiestan por aquellas cosas que le proporcionan cierto beneficio y utilidad inmediata. Entre los intereses que más frecuencia encontramos en los adolescentes son los siguientes:

Intereses externos a la CTEA: Ellos mencionan que cuando iban a la escuela externa lo que les gustaba hacer era jugar, divertirse, conocer chavas, convivir con sus vales, echar relajo, drogarse, pelearse con otros, sentir la adrenalina que te vayan a cachar.

Intereses internos a la CTEA: Mientras que las actividades que prefieren hacer en CTEA es asistir al taller, hacer ejercicio, jugar frontón o fútbol, escuchar música, ver la televisión, fumar mota, tejer o dormir, ir a la terapia y en ocasiones asisten a las asesorías a terrorrear a la maestra.

- **La desvalorización de la escuela como un medio de recursos económicos y la percepción utilitaria que tienen los adolescentes de la escuela:** Algunos adolescentes consideran que la escuela no les genera un beneficio económico, y por lo tanto la rechazan.
- **Las rivalidades entre compañeros de secciones:** Otra posible causa que les impide a los adolescentes ir a clases es la rivalidad que tienen con compañeros de otras secciones del Patio, por lo que al asistir a clases es posible que se peleen entre ellos.

Consecuencias del desinterés de los adolescentes hacia las actividades académicas

Las consecuencias que puede generar *el desinterés hacia las actividades académicas* se han dividido en tres niveles para su análisis, y estas son:

- ♣ **A nivel personal:** No complementa su proceso de desarrollo cognitivo y social. No logra adquirir los conocimientos propios de la cultura humana. No desarrolla

las habilidades cognitivas que le permitan seguir aprendiendo durante toda su vida. Y no logra desarrollar una conciencia moral necesaria para la sociedad actual.

- ♣ **A nivel institucional:** No se cumple adecuadamente el Programa Personalizada de Ejecución de la Medida (PEEM) que está diseñado especialmente para atender al adolescente. No acreditan, ni certifican a tiempo su nivel académico, lo cual conlleva a otro problema para el Área de Pedagogía, puesto que según varias *conversaciones no estructuradas* con las maestras, la mayoría de los adolescentes se van (al concluir su medida) antes de que logren concluir sus estudios.
- ♣ **A nivel social:** No se logra abatir el rezago educativo que tiene el país. Lo cual, en la sociedad neoliberal actual lleva al adolescente a ser uno de los excluidos del sistema con pocas posibilidades de competir en el campo laboral y con fácil acceso a los grupos de narcotraficantes.

2.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Todo esto lleva al planteamiento de la siguiente pregunta que permite guiar la acción de la presente *Propuesta de Intervención*:

¿Cómo fomentar el interés hacia las actividades académicas de los adolescentes de la CTEA?

2.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En el siguiente apartado se trata dar respuesta a la pregunta: *¿por qué es importante atender el problema del desinterés hacia las actividades académicas de los adolescentes de la CTEA?*; para ello, partimos de tres diferentes perspectivas: las demandas que nos hizo la institución, las demandas que nos realizaron los adolescentes y lo que nosotras consideramos viable.

- **Desde la institución:** Una de las primeras demandas que nos realizó el JUD del Área de Pedagogía durante las prácticas profesionales, fue elaborar un Catálogo de estrategias pedagógicas que incluyera diversas técnicas y actividades que las maestras podrían utilizar para mejorar sus clases. Sugirió que éstas estuvieran relacionadas con los contenidos curriculares que los adolescentes estudiaban.

Este catálogo tenía la intención de contribuir a la solución de los principales problemas que afectaba el tratamiento del área de Pedagogía, que era la inasistencia de los adolescentes a clases. Para atender este problema, el Área de Pedagogía tenía planeado elaborar un Carnet de asistencia, como estrategia para aumentar la asistencia a clases de los adolescentes, donde, día a día, en sus asesorías las maestras les firmarían su asistencia, para tener acceso a sus derechos; en caso de que los adolescentes no asistieran a clases, y por lo tanto, la firma de su maestra, éste no tendría el derecho a su llamada, ni a su pase extra.

Para cumplir con esta demanda, al finalizar las prácticas profesionales entregamos al JUD una carpeta denominada, a sugerencia de él, 'Actividades pedagógicas paralelas a los planes y programas de INEA, SEBA y DGB' donde incluimos varias técnicas a desarrollar con los adolescentes. Sin embargo, debido al tiempo, estas técnicas no estaban vinculadas con los contenidos curriculares que los adolescentes estudiaban.

- **Desde los adolescentes:** A continuación mencionamos algunas sugerencias que nos ofrecieron los adolescentes, para mejorar las asesorías pedagógicas que se imparten en la CTEA:

- ✓ Que la maestra primero explique el tema y después se realicen los ejercicios del libro.
- ✓ Que se realicen actividades manuales y/o creativas como historietas, cuentos, dibujos, etc.
- ✓ Que se hagan lecturas de comics, leyendas, letras de canciones.
- ✓ Que se hable más de temas como sexo, enfermedades de transmisión sexual, adicciones y lecciones de autoayuda.
- ✓ Que nos hablen con un lenguaje claro y sencillo.

- **Desde nosotras:** Desde nuestra percepción, consideramos importante atender éste problema porque la educación formal, que se ofrece a partir del Área de Pedagogía, debiera ser uno de los principales medios para lograr la reintegración social del adolescente. Ya que será, por medio de ella, que el adolescente pueda participar adecuadamente dentro de un sistema globalizado y que deje de formar parte de los excluidos y residuos que el sistema genera. Ya que: "...en la sociedad actual, y, sin duda, en la del futuro, el nivel educativo de las personas representa un factor fundamental para su posibilidad de insertarse en el mundo de la producción. Si bien el fenómeno contemporáneo del desempleo no respeta ningún grupo social, es evidente que su incidencia es mayor entre aquello de menor nivel educativo."²¹⁰

Por ello, se considera que la educación escolarizada debe ser algo que beneficie al adolescente, no sólo para obtener su pase extra, su llamada o su pronta liberación, sino para que desarrolle y potencialice sus capacidades, para obtener conocimientos que le permitan la reflexión y conciencia del mundo en el que habita.

²¹⁰ JAIM, Etcheverry Guillermo (2004). *Óp. Cit.* Pág. 35.

Formas en qué se ha propuesto resolver el problema

Dentro del campo de la reinserción social del adolescente en conflicto con la ley, existen diferentes propuestas que contribuyen a su formación integral. La mayoría de las propuestas trabajan con los aspectos psicológicos del adolescente; son pocas las propuestas que trabajan en una metodología de enseñanza para que el adolescente se apropie de los contenidos curriculares. En el siguiente cuadro se describen algunas de las tesis que revisamos con la intención de entender las formas en que otros investigadores han trabajado con los adolescentes en conflicto con la Ley y cómo han trabajado la problemática del desinterés:

Cuadro 45. Investigaciones con adolescentes en conflicto con la ley

Nombre y autor de la investigación	Lugar y periodo	Tipo de investigación:
Libro: Alfredo Flores Vidales, et. Al. (2011) <i>Adolescentes en conflicto con la Ley ¿Lo residual del sistema?</i> México. Grupo Metonimia	Centro de Internamiento Especializado para Adolescentes Villa Crisol. Estado de Chiapas, México. 2011.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizaron una investigación cualitativa y etnográfica. ▪ Su objetivo fue conocer cómo se han conformado los adolescentes tendientes a la transgresión y el delito. Analizaron su estructura familiar y sus historias de vida. ▪ Su marco de referencia fue el psicoanálisis y la sociología.
	Hallazgos de la investigación	Propuesta de intervención
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encontraron que las estructuras familiares de los adolescentes, estaban enmarcadas en la pobreza, la marginalidad, la exclusión y el subempleo. En ellas percibió a padres violentos y ausentes y a madres cómplices de las transgresiones de sus hijos. ▪ Encontraron que las historias de vida de los adolescentes estaban llenas de violencia, de agresión, de dolor y de muerte. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A partir del psicoanálisis, realizaron una propuesta de intervención que denominaron: Grupos Terapéuticos de Reflexión. En ellos, los adolescentes pudieron compartir, reconocer, cuestionar y reflexionar sobre sus historias de vida. ▪ Utilizaron el arte como “un mecanismo para que los adolescentes resignificarán su tendencia mortífera pasando del acto transgresor a lo simbólico.”²¹¹ A partir de él, los adolescentes elaboraron cuentos, dibujos, canciones y cartas que servían de válvula de escape ante la angustia y el dolor.

²¹¹ FLORES, Alfredo. *Óp. Cit.* Pág. 236.

<p>Tesis:</p> <p>OLEA Barrón, Cinthya, Jacqueline; REYES Reyna, Azucena de los Ángeles (2009) <i>Análisis de la labor pedagógica realizada en el Centro de Tratamiento para Varones 'San Fernando'</i>. Lic. En Pedagogía, UPN Ajusco. Clasificación: 26051</p>	<p>Lugar y periodo</p>	<p>Tipo de investigación:</p>
	<p>Centro de Tratamiento para Varones (CTV). Distrito Federal, México. 2009.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizaron una investigación cualitativa y etnográfica, basada en dos estudios de casos. ▪ Su objetivo fue analizar la labor pedagógica de la CTV. ▪ Realizaron <i>observaciones no participantes</i> en dos grupos de clase: uno de Primaria y otro de Secundaria.
	<p>Hallazgos de la investigación</p>	<p>Propuesta de intervención</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encontraron que la pedagoga de Primaria mostraba una actitud imponente, seria y directiva hacia los menores; daba instrucciones claras y precisas, manejaba la disciplina, el castigo, el premio, el respeto; establecía normas dentro del aula y se auxiliaba de los custodios para tener disciplina. Por su parte, los adolescentes se mostraban inquietos, desobedientes, parlanchines, hacían enojar a la maestra, mostraban su agresividad maltratando el material; no trabajan en actividades extraclase, consideraban los contenidos aburridos, infantiles o difíciles y se mostraban apáticos. ▪ Encontraron que la pedagoga de Secundaria propiciaba el trabajo autodidacta del menor. Daba asesorías individuales a sus alumnos y resolvía las dudas que estos pudieran tener mientras contestaban su Módulo. Por su parte, los adolescentes presentaban casi las mismas características que el grupo de Primaria y demandaban mayor atención en la resolución de sus Módulos, por lo que, en ocasiones, la pedagoga no podía ofrecer auxilio a todos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Concluyeron que la práctica pedagógica en CTV es disciplinaria, rígida y estricta. Su metodología de enseñanza-aprendizaje está basada en el premio y el castigo. Por su parte, los menores se muestran inquietos, agresivos y faltos de interés por mejorar académicamente. ▪ No realizaron una Propuesta de Intervención, puesto que su trabajo se limitó al análisis de la labor pedagógica.
<p>Tesis:</p> <p>Albino Javier, Imelda (2009) <i>La práctica docente en los centros de tratamiento para menores infractores: Propuesta de un programa de intervención</i></p>	<p>Lugar y periodo</p>	<p>Tipo de investigación:</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reintegra A.C. Distrito Federal, México. 2009. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Investigación teórica que describe el tratamiento interno de los adolescentes. ▪ En su discurso no presenta observaciones participantes, ni otras técnicas de investigación.

<p><i>psicopedagógica</i>. Lic. En Pedagogía, UPN Ajusco. Clasificación: 26300</p>	<p>Hallazgos de la investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> Describe teóricamente las características del menor infractor y de su tratamiento en internación. 	<p>Propuesta de intervención</p> <ul style="list-style-type: none"> Diseña un curso dirigido a los asesores pedagógicos con el fin de capacitarlos para atender adecuadamente el proceso de aprendizaje de los menores infractores. El curso se integra de 10 sesiones que abarcan temas como: adolescencia, roles de familia, aprendizaje, plan de trabajo de un curso, encuadre de sesiones, actividades de aprendizaje y estrategias y técnicas de aprendizaje.
<p>Tesis: CORTES, Mendoza Viviana y DIAZ Aragon Araceli (2013). <i>Pedagogía penitenciaria; adolescentes en conflicto con la ley</i>. Lic. En Pedagogía, UPN, Ajusco.</p>	<p>Lugar y periodo</p> <ul style="list-style-type: none"> Comunidad Externa de Atención para Adolescentes (CEAA). México, D.F. 2013. 	<p>Tipo de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizaron una investigación de corte cualitativo y cuantitativo. Su objetivo fue conocer si los programas que imparte la CEAA responden a las necesidades reales de los adolescentes y si la familia es un factor determinante para que un menor infrinja la ley. Realizaron 10 estudios de caso, con 10 adolescentes y 10 tutores legales de la CEAA.
	<p>Hallazgos de la investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> Encontraron que las familias de los adolescentes eran disfuncionales, con bajo nivel cultural, académico y socioeconómico, con maltrato físico, sexual y emocional, dedicados al comercio y al hogar, y con elevado consumo de sustancia tóxicas. Por lo que concluyeron, que la familia es factor importante que determina la conducta delictiva del adolescente. Ya que varios de ellos, imitan la conducta agresiva de sus padres violentos. Encontraron que los talleres que se imparten en CEAA son pertinentes, pero, consideran conveniente la inclusión de un curso-taller que involucre a padres y adolescentes, el cual la institución no cuenta con él. 	<p>Propuesta de intervención</p> <ul style="list-style-type: none"> Diseñaron un Curso-Taller “Para padres y adolescentes” con el objetivo de brindar información sobre los riesgos en la adolescencia, sobre la drogadicción, la violencia, la autoestima y el autoconcepto, con el fin de que los padres participaran como mediadores en el proceso de reintegración de los adolescentes. El Curso-Taller se distribuye en 4 bloques temáticos: I. Reglas y límites, II. La drogadicción y la violencia, III. Autoestima y autoconcepto, IV. ¿Cómo es tu familia? / Relaciones familiares. El Curso-Taller no se ejecutó, ni se llevó a cabo una evaluación sobre sus alcances y limitaciones.
	<p>Lugar y periodo</p>	<p>Tipo de investigación:</p>

<p>Artículo de revista:</p> <p>ORTIZ, Margarita. Representaciones sociales: de la violencia y las relaciones de género en los y las jóvenes de áreas marginales.</p>	<p>Proyecto Educativo Laboral Puente Belice (P.E.L.P.B.)²¹². Ciudad de Guatemala. Octubre, 2006.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizó una Investigación-Acción de índole cualitativa y etnográfica. ▪ Su objetivo fue identificar las formas de representación social de la violencia y las relaciones de género en las y los jóvenes de áreas urbano-marginales. ▪ Su fundamentación teórica fue Teoría de las Representaciones Sociales, la Teoría de género y el Modelo ecológico de Urie Brofenbrenner.
	<p>Hallazgos de la investigación</p>	<p>Propuesta de intervención</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encontró que las y los jóvenes de áreas urbano-marginales padecían de: <ol style="list-style-type: none"> 1) Violencia por parte del Estado, que con políticas de "limpieza social" los acribillaba y mataba. 2) Violencia por parte de narcotraficantes, que los obligaban a transportar o vender droga, y 3) Violencia por parte de las pandillas de la Mara salvatrucha. ▪ Identificó que las y los jóvenes provenían de familias desestructuradas, de situación de bajos recursos, de falta de oportunidades y de un entorno hostil y violento. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizó discusiones grupales con los adolescentes para identificar, en su propia historia de vida, los mecanismos y daños generados por la violencia: ▪ En ellas, los adolescentes reconocieron que la violencia: <ol style="list-style-type: none"> 1. Es un fenómeno que les afecta. 2. Que es un acto que se aprende, se reproduce y se imita. 3. Que tiene sus posibles causas: en la situación económica, en los "maras" y en el narcotráfico. 4. Que la violencia en la familia se debe a la irresponsabilidad paterna. 5. Que la sufre más la mujer. 6. Que la niñez es la etapa de la vida con mayor vulnerabilidad. 7. Que se puede vivir tanto en la casa como en la calle. 8. Que los prejuicios que existen alrededor de ella son: "Tengo que ser violento para que me respeten", "Como me agredieron a mí, así debo de maltratar", "Mi papá me dijo que tenía que pelear como hombre, porque dicen que los hombres aprenden a ser hombres con golpes". 9. Que los principales agresores siempre son hombres. 10. Que los sentimientos que experimentan con ella son miedo, terror y rabia. ▪ A partir del reconocimiento de estos factores, los jóvenes plantearon proteger a la niñez para no formar personas violentas. Pasaron de ser victimarios que repiten las ofensas que recibieron,

²¹² Proyecto fundado por el jesuita Maquieira en 2005. Tiene su sede en Guatemala, en una casa prestada, que ofrece a los jóvenes de las zonas urbano-marginales, la oportunidad de tener una formación académica, un empleo y un fortalecimiento humano como medios para la solución de la violencia.

		a ser actores sociales conscientes de la necesidad de revertir la situación.
--	--	--

Cuadro 46. Investigaciones sobre el desinterés

Nombre y autor de la investigación	Lugar y periodo	Tipo de investigación:
<p>Proyecto de Desarrollo Educativo:</p> <p>MADRID Hernández, Sandra y LÓPEZ Elías, Víctor (2009) <i>El aprendizaje colaborativo y cooperativo como alternativa para disminuir el desinterés a las actividades académicas que presentan los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica N°110 Miguel Otón de Mendizábal del Turno Vespertino</i>. Lic. En Pedagogía, UPN Ajusco. Clasificación: 25832</p>	<p>Escuela Secundaria Técnica N°110 Miguel Otón de Mendizábal del Turno Vespertino. 2009.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizaron una investigación cualitativa y etnográfica; basada en el enfoque crítico de la Investigación Acción Participativa (IAP). ▪ Su objetivo fue realizar un diagnóstico de la institución secundaria para detectar un problema a intervenir y mejorar.
	Hallazgos de la investigación	Propuesta de intervención
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificaron tres principales problemas que afectaban a la institución: <ol style="list-style-type: none"> 1. La apatía de los estudiantes hacia su proceso de aprendizaje. Que traía como consecuencia la indisciplina, el bajo rendimiento, la reprobación y la deficiencia en la comprensión de lectura y en la expresión oral y escritura. 2. El ausentismo de docentes, la enseñanza tradicional, la falta de material didáctico y falta de compromiso de los padres hacia el proceso de aprendizaje de los estudiantes. 3. La deficiente infraestructura que presentaba, con malas condiciones, con salones son reducidos y con una biblioteca que no funciona debidamente. ▪ A partir de lo anterior, eligieron como problema a intervenir el desinterés hacia las actividades académicas que presentan los estudiantes de la escuela secundaria. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseñaron un Curso-Taller, denominado “Por una conciencia adolescente que motive el desempeño escolar” con el objetivo de que el adolescente tomara conciencia de los fenómenos sociales que suceden a su alrededor. ▪ Utilizaron el aprendizaje colaborativo y cooperativo, como estrategia para disminuir el desinterés a las actividades académicas. ▪ Su Curso-Taller se dividió en cuatro Bloques: I. Sociedad actual-Globalización, II. Tipos de familia, III. Escuela, y IV. Conciencia de sí, dentro de un mundo globalizado. Que se ejecutaron en 16 sesiones de dos horas. ▪ Trabajaron con un grupo de 21 estudiantes asignados por la secundaria, aunque concluyeron sólo con 8. ▪ Concluyeron que su Curso-Taller motivó la participación, la disposición y el trabajo en equipo de los adolescentes. Identificaron que algunos temas sociales les son difíciles de comprender a los jóvenes (globalización) y otros son más significativos (familia y escuela).

<p>Proyecto de Desarrollo Educativo:</p> <p>CERVANTES González, Anabel; GARCÍA Alarcón, Mariana; y GARCÍA Cruz, Suyapa Adelheid (2009) <i>La tutoría grupal como estrategia para disminuir el desinterés escolar en los estudiantes de 2ºC de la escuela Secundaria Técnica N°84 Belisario Domínguez Palencia, Turno matutino</i>. Lic. En Pedagogía, UPN Ajusco. Clasificación: 25901</p>	Lugar y periodo	Tipo de investigación:
	<p>Escuela Secundaria Técnica N°84 "Belisario Domínguez Palencia". Turno Matutino. 2009.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizaron una investigación cualitativa y etnográfica, basada en el enfoque crítico de la Investigación Acción Participativa (IAP). ▪ Su objetivo fue conocer los problemas de la institución para diseñar, ejecutar y evaluar estrategias que dieran solución a una o varias problemáticas encontradas.
	Hallazgos de la investigación	Propuesta de intervención
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encontraron que en la institución existen diferentes problemáticas que radican en los diferentes agentes escolares: director, profesores, estudiantes y padres de familia. ▪ Se centraron en el grupo de 2ºC, ya que los estudiantes presentaron problemas de conducta como agresión, apatía, pereza, pasividad. Se distraían con facilidad, sobre todo si el tema les era poco atractivo, ignoraban a la profesora y a los compañeros que participaban. Esto, según ellas, a que la clase era tradicional. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseñaron un Taller de tutoría grupal, denominado "<i>Estrategias cognitivas, metacognitivas y técnicas de estudio y aprendizaje</i>". Dividido en 5 bloques: I. Estrategias cognitivas y metacognitivas, II. Habilidades sociales, III. Proyecto de vida, IV. Técnicas de aprendizaje y V. Técnicas de expresión oral. ▪ Ejecutaron su propuesta con un grupo de 2º de educación secundaria. Identificaron que entre más acercamiento tenían con los estudiantes, ellos participaban más activamente en sus actividades. ▪ Concluyeron que su Taller tuvo poca aceptación por los sujetos escolares. Mencionan que algunos adolescentes no estaban de acuerdo con su presencia, y que ésta, molestaba tanto a directivos como a maestros. Reflexionaron, que posiblemente, su actitud tranquila y amistosa genero confusión entre los estudiantes.

De las siete investigaciones consultadas, sólo dos nos orientan a darle solución al problema del desinterés hacia las actividades académicas. Aunque cinco de ellas, se realizan con adolescentes en conflicto con la Ley, éstas retoman poco o casi nada del aspecto académico. Por su parte, sólo dos investigaciones (Sandra Madrid-Víctor López y Suyapa García-Anabel Cervantes-Mariana García) retoman el desinterés como problema de intervención, aunque cabe mencionar que éstas, no son realizadas con adolescentes infractores, sino con adolescentes de educación secundaria.

Ambas investigaciones, realizan y ejecutan una propuesta de intervención; los primeros proponen un Taller para desarrollar en los adolescentes la conciencia sobre la globalización y sus efectos, aunque ellos concluyen que su propuesta tuvo éxito, nosotras encontramos en su discurso que los temas abordados fueron de mucha complejidad para los adolescentes. Por su parte, las segundas proponen la Tutoría grupal para enseñar técnicas de estudio y aprendizaje, aunque ellas, también tuvieron altibajos en la ejecución de su propuesta nos parece viable para retomarla con los adolescentes de la CTEA.

Las otras cinco investigaciones, que si se enfocan a los adolescentes en conflicto con la Ley, centran su interés en otros aspectos, diferentes al académico. Dos de ellas hacen referencia a la historia de vida y familiar de los adolescentes (Alfredo Flores y Viviana Cortes-Araceli Díaz), aunque estas no explican, ni ofrecen una alternativa para el desinterés, su trabajo nos auxilia en demasía para comprender los comportamientos de los adolescentes, de sus familias y de su contexto. En el caso de Alfredo Flores, él realiza una propuesta de intervención basada en el arte como medio de simbolización de la realidad, a partir de éste, se espera que la violencia que domina a los adolescentes quede en el plano simbólico y no trascienda a la realidad.

Dos investigaciones más se dedican a estudiar la función del docente en los Centros de Internamiento del adolescente. En el caso de Imelda Albino y Cinthya Olea-Reyes Azucena, tampoco dan una explicación ni una solución al problema de desinterés hacia las actividades académicas, pero nos ayudan a identificar el perfil que un pedagogo debe tener para trabajar con adolescentes en conflicto con la ley. Por su parte, el trabajo de Cinthya Olea-Reyes Azucena es más enriquecedor, puesto que manifiesta los mismos problemas que nosotras percibimos en la CTEA.

CAPÍTULO III

LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1 LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

En el siguiente apartado se enuncia el razonamiento que hemos seguido para seleccionar, organizar y proponer la estrategia de intervención que nos ayude a fomentar el interés de los adolescentes hacia las actividades académicas de la CTEA. Para ello, primeramente exponemos algunas estrategias que, según Ruiz Hernández, se han propuesto a lo largo de la historia de la pedagogía para fomentar el *interés* de los niños hacia la escuela. Posteriormente, señalamos las diferencias entre *interés*, *juego* y *entretenimiento*. Y finalizamos, enunciando a la tutoría como la estrategia de intervención, que junto con otros temas pretenden atender algunas causas del problema.

Estrategias para fomentar el interés

Según Ruiz Hernández, la preocupación sobre *cómo fomentar el interés de los niños hacia la escuela*, ha existido siempre en la historia de la pedagogía. Según este autor:

“Partimos de las mismas preguntas que se han hecho otros pedagogos: ¿Qué debe hacerse, y cómo, para poner la escuela en estrecha relación con la vida del hogar y de la vecindad? ¿Cómo suprimir las barreras que separan la vida escolar del resto de la vida diaria de los niños? ¿Qué puede hacerse para que las materias tengan un valor positivo y una significación real en la vida del niño? ¿Cómo llegar a conseguir que los niños deseen con todas sus fuerzas aprender la Aritmética, la Geografía, la Historia, etc.?”²¹³

Por ello, es fácil encontrar, en diversos pedagogos, varias alternativas para fomentar el *interés*. La mayoría de éstas, parten de que: **“el interés, pues, depende del maestro, y éste puede inspirarlo al alumno”**²¹⁴. Así que consideran, que el interés:

- Se logra por el *arte expositivo* y el fácil modo de presentar la materia; en donde el maestro de explicaciones accesibles, con ejemplos claros, concretos, y haga uso de la mímica.

²¹³ Hernández Ruiz. (1946) *Óp. Cit.* Pág. 180.

²¹⁴ *Ibíd.* Pág.183

- Se logra por la utilización de *materiales didácticos*; elaborados a partir de los contenidos temáticos y de las aficiones de los alumnos.
- Se logra por la *variedad de actividades* en la clase; incorporando a ella juegos, fábulas, conferencias, historietas, narraciones, etc. Esto, debido a que a los niños no les gusta estar mucho tiempo inactivos, u ocupados solamente en una cosa.
- Se logra cuando se trabaja más con los sentidos que con el discurso.
- Se logra cuando se adapta la enseñanza a los talentos y las aptitudes individuales de los niños.
- Se logra a partir conversaciones, donde se permita a los alumnos tener libertad de expresión.
- Se logra al ampliar la experiencia del alumno; es decir, cuando el niño se vuelve capaz de ver las cosas y los hechos como parte de un todo mayor.
- Se logra mediante premios; aunque es preferible, no acudir excesivamente a ellos, sino al hábito y a la costumbre.

Estas estrategias, que recopila Ruiz Hernández de diversos pedagogos, ya han sido incorporadas, en su mayoría, a los enfoques actuales de educación. Por ejemplo, en el caso del MEVyT, modelo con el que trabaja el INEA, incorpora en cada uno de sus Módulos contenidos que se relacionan con la vida de los estudiantes, así mismo, retoma en sus actividades el conocimiento previo de éstos, sus contenidos son fáciles de asimilar, con ejemplo claros, bien explicados, e integra diferentes materiales de apoyo que facilitan el aprendizaje de los alumnos. Ante ello, nos preguntamos, *¿qué falta, aún, para que el alumno pueda interesarse en las actividades académicas?*; a esta pregunta, trataremos de dar respuesta más adelante.

Diferencias entre interés, juego y entretenimiento

Aunque el *interés*, según Ruíz Hernández, está ligado a un **estado agradable** del alumno, puesto que no es producto de la coacción, es importante no confundirlo con la satisfacción y el placer que ofrece el **juego** y el **entretenimiento**. Esto,

debido a dos razones:

1. Desde Decroly hasta nuestros días, el **juego** se ha considerado una técnica para favorecer y facilitar el interés de los estudiantes hacia las actividades que se realizan en la escuela. Debido a que éste, “atrae, cautiva, sumerge al niño en un estado de felicidad”, se le ha considerado una *panacea* de la educación, que beneficia y soluciona los problemas que presentan en ella. A partir del *juego*, se han organizado y diseñado diversas estrategias didácticas, que involucran la *diversión* con la enseñanza. Sin embargo, aunque el juego en la infancia tiene una fuerte función formativa, sobre todo en las capacidades motrices; según Ruiz Hernández, éste carece de valor propiamente educativo;²¹⁵ ya que el juego, es una actividad que realizan los niños sin ninguna intención, ni finalidad futura; mientras que las actividades intelectuales, si conllevan una intención. Aunque en el juego, existe un “interés natural” del niño, éste no está encaminado a estimular el interés por la lectura, la escritura, la aritmética o la geografía.²¹⁶

2. Según Jaim Etcheverry, hoy en día, bajo la influencia televisiva, existe un imperativo social que pretende hacer que todas las experiencias de vida, incluida la escolar, sean “divertidas”. Los nuevos modelos educativos, según éste autor, tratan de convertir la enseñanza en una especie de espectáculo, que bajo la lógica del televisiva, privilegian la contemplación de imágenes y sonidos, denigrando así, el desarrollo de las operaciones complejas de pensamiento. Según este autor, “...la escuela... [intenta] convertirse en un ámbito en el que tanto la enseñanza como el aprendizaje sean actividades “divertidas”. Se trata de una idea novedosa, sobre la que no parecen encontrarse antecedentes en ninguno de los teóricos de la educación.”²¹⁷ Citando a Clifford Stoll, menciona “Nunca antes se había sostenido que el aprendizaje debe ser divertido. Requiere disciplina, responsabilidad y atención en clase. Aprender es trabajar. Convertir el trabajo de la clase en un juego supone denigrar lo más importante que podemos hacer en la

²¹⁵ *Ibíd.* Pág.180.

²¹⁶ *Ibíd.*

²¹⁷ JAIM, Etcheverry Guillermo (2004). *Óp. Cit.* Pág. 107.

vida.”²¹⁸ Esta tendencia, según Jaim Etcheverry, anticipa el ocaso del **esfuerzo**, que necesariamente está vinculado con el desarrollo humano.

A partir de ello, y en base a nuestra propia experiencia educativa, consideramos que el interés de los adolescentes hacia las actividades académicas, no va ser fomentado, ni estimulado a partir del *juego* o de actividades *divertidas* que se realicen en la escuela. Esto debido, no sólo a lo que se ha mencionado anteriormente, sino también, debido a que varios adolescentes, durante nuestra instancia en la CTEA, manifestaron cierto rechazo por las actividades que incluían juegos y diversión, ya que según ellos, no les agradaba que se les tratara como niños.

Entonces, partiendo de la edad que tienen los adolescentes, y de la proximidad en que se encuentran con “el mundo de los adultos”, consideramos que estos, más que juegos y diversión, requieren de la *compañía* de una persona que les ayude a afrontar sus dificultades académicas. Por lo que *aquello*, que consideramos *podiera* fomentar el interés de los adolescentes, es un *acompañante*, que esté a su lado contribuyendo a su formación integral.

La estrategia de intervención y sus componentes

Con base a lo anterior, hemos considerado viable proponer a la **tutoría**, como la estrategia de acompañamiento, que nos ayude a favorecer el interés de los adolescentes hacia las actividades académicas. A partir de ella, se pretende crear un espacio, donde el adolescente sienta el apoyo, la confianza y la presencia de un adulto cerca, en este caso el tutor, que le brinde un sentido de pertenencia, y que le brinde la posibilidad de generar experiencias académicas significativas y *agradables*. Para que con base a ello, los adolescentes puedan transformar su actitud de rechazo y desinterés por una actitud de interés y curiosidad hacia las actividades que se realizan en el salón de clases.

²¹⁸ *Ibíd.* Pág. 99.

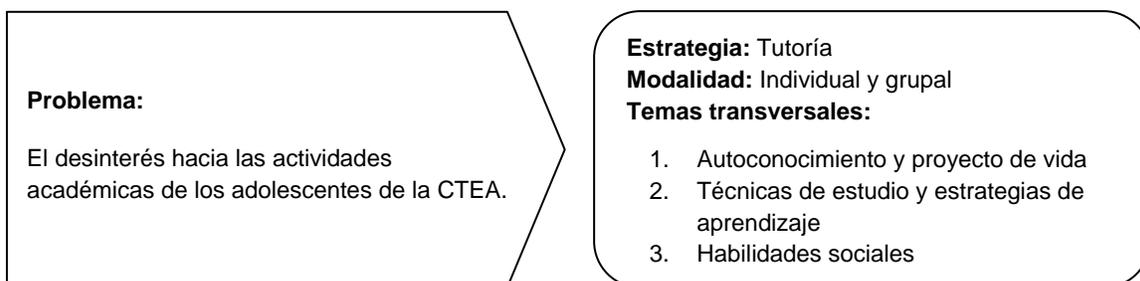
Así mismo, la tutoría integra tres *temas transversales*, que buscan atender algunas causas que originan el desinterés. A cada causa que se ha identificado, se ha propuesto un tema transversal que complementa los contenidos curriculares que estudian en cada nivel educativo. Estos son:

Cuadro 48. Causas del problema y temas transversales

Causas:	Problema:	Propuesta:
Los adolescentes manifiestan un desinterés hacia las actividades académicas debido a que:	El desinterés hacia las actividades académicas	Lo que proponemos para mejorarlo, es:
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ...en las asesorías pedagógicas sólo se limitan a sentarse y a contestar su libro. ➤ ...en sus experiencias previas con la escuela, pocas veces se atendieron sus necesidades educativas especiales. 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollar un espacio para crear, con el adolescente, un vínculo intersubjetivo que le haga sentir apoyo, compañía, e interés para participar en las actividades académicas.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ...su <i>interés natural</i> está dirigido hacia otras actividades como el dinero y el poder. ➤ ...las actividades académicas no les generan un beneficio a corto plazo, ni les son útiles en su vida inmediata. 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Que el adolescente construya un proyecto de vida, socialmente aceptado, que le dé sentido sólido, a su participación en las actividades académicas.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ...tienen muchas deficiencias cognitivas y conductuales respecto al estudio. ➤ ...no aprenden autónomamente, se aburren, son flojos, y no quieren dar el esfuerzo que requiere el aprendizaje. 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Que el adolescente conozca y utilice las diferentes técnicas y estrategias de aprendizaje que le permitan desarrollar buenos hábitos en pro del estudio.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ...varios de ellos, manifiestan problemas y rivalidades con sus compañeros de clase. ➤ ...varios de ellos, tienen problemas con la figura de autoridad de la maestra. 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Que el adolescente desarrolle y refuerce las habilidades sociales que le permitan relacionarse de manera adecuada con sus pares y maestra de grupo

Finalmente, la propuesta de intervención queda estructurada de la siguiente manera:

Cuadro 49. Problema y estrategia de intervención



3.2 PRÓPOSITOS

En este apartado se enuncian los objetivos que pretendemos alcanzar mediante esta propuesta de intervención.

Objetivo General:

Desarrollar un espacio para crear, con el adolescente, un vínculo intersubjetivo que le haga sentir apoyo, compañía, e interés para participar en las actividades académicas.

Objetivos particulares:

- ♣ Que el adolescente construya un proyecto de vida, socialmente aceptado, que le dé sentido sólido, a su participación en las actividades académicas.
- ♣ Que el adolescente conozca y utilice las diferentes técnicas y estrategias de aprendizaje que le permitan desarrollar buenos hábitos en pro del estudio.
- ♣ Que el adolescente desarrolle y refuerce las habilidades sociales que le permitan relacionarse de manera adecuada con sus pares y maestra de grupo

3.3 FUNDAMENTACIÓN

En el siguiente apartado, se enuncian los referentes teóricos que fundamentan la Propuesta de Intervención. Primeramente, se describe la *metodología de planificación*, que organiza y estructura, a cada una de las acciones que se pretenden realizar. Posteriormente, se enuncia el concepto, las modalidades y las funciones de la tutoría como estrategia de acompañamiento. Y finalmente, se definen cada uno de los temas transversales que integran esta propuesta.

a) FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA METODOLOGÍA

A continuación, se describe la metodología que utilizamos para planear, organizar y estructurar las acciones que se pretenden ejecutar para mejorar el problema:

- **La Planeación Estratégica Situacional (PES):** Es un modelo de planificación participativa, congruente con la metodología de la I-A, que involucra la participación de todos los implicados en una situación escolar. Consiste en seleccionar, diseñar y *planear* una serie de acciones para lograr cambios significativos en las prácticas pedagógicas. Se realiza mediante compromisos colectivos e individuales, donde cada persona se involucra con la mejora de su realidad.

Este modelo ofrece una alternativa al *Modelo de Planeación Institucional*, que ha fungido, durante mucho tiempo, como paradigma dominante en la planeación educativa. Veamos, en el siguiente cuadro algunas características de ambos modelos:

Cuadro 50. Modelos de Planificación en educación

Planeación Institucional	Planeación Estratégica Situacional
Tiene su origen en los modelos clásicos de economía, rígidos por las normas del mercado, la oferta y demanda. Estos modelos son: a) de la demanda social, que concibe a la educación como un bien de consumo; b) de la tasa de	Fue creado por Carlos Matus en los años setenta en Chile, lo aplica en el tema económico: a) reconsidera los planes a largo plazo; b) involucra a los actores sociales en la construcción y operación del plan de acción y complementa lo

<p>rendimiento, se concibe a la educación como una inversión, y c) de previsión de necesidades de la mano de obra, proviene de la teoría del capital humano.</p> <p>El modelo clásico pasa por una crisis en su discurso teórico y social de la modernidad respecto a los resultados esperados, y esto abre la posibilidad de otra alternativa de planeación, una que se ajuste a las nuevas necesidades humano-sociales del siglo XXI.</p> <p>La planeación institucional como proceso instituido impone una cierta visión del mundo, asimismo, impone la forma en que propios y extraños deben posicionarse en él. Con ello, la planificación se convierte en un modelo normativo e instrumento político para ordenar la realidad.</p> <p>Elementos del modelo Instituido:</p> <p>a) El plan está dado y los actores obedecen las temporalidades establecidas. Se concibe a la realidad como estable y sólida.</p> <p>b) Contempla fronteras de intervención de acuerdo con cada disciplina.</p> <p>c) Los planificadores sólo realizan lo que establece la normatividad.</p> <p>d) El plan lo realizan los planificadores y los demás son operarios. Se da una territorialización de funciones. Sólo hacen lo que se les manda.</p> <p>e) Existe un orden jerárquico, los planes son establecidos de acuerdo a la normatividad vigente y los niveles de autoridad. La tarea viene de fuera los trabajadores sólo lo ejecutan.</p> <p>f) Los objetivos vienen de fuera y son de carácter político.</p> <p>g) Los recursos son solicitados a instancias superiores y si no se cuenta con ellos no se realiza el plan.</p> <p>h) El contexto casi no se toma en cuenta, por lo que el plan se paraliza cuando el contexto es rebasado.</p> <p>i) El liderazgo es asumido por el "líder de proyecto" figura unipersonal.</p> <p>j) El seguimiento se realiza por los aplicadores y con indicadores permanentes.</p> <p>k) La racionalidad medios/fines se plantea como objetivo de la eficiencia. La eficiencia se utiliza para designar al conjunto de procesos que dan como resultado una producción de calidad.</p>	<p>técnico con lo político; c) reconoce la necesidad de analizar y evaluar el plan a partir de indicadores cualitativos; d) reconoce el proceso como complejo y no lineal; y e) pone interés en la ejecución y el monitoreo.</p> <p>Cabe señalar que es Inés Aguerrondo quien aplica la PES en el tema educativo, para la formulación y planteamiento de las políticas educativas en Argentina en los años noventa.</p> <p>La PES planifica en la realidad de lo posible, decide qué se hace en el presente, prioriza en función de los problemas y conduce a la transformación a partir de los compromisos de acción y la responsabilidad política, compartida con otros.</p> <p>Elementos del modelo PES:</p> <p>a) El plan se hace y se rehace permanentemente, porque concibe a lo real como síntesis compleja de múltiples determinaciones.</p> <p>b) No contempla problemáticas de intervención exclusivas de disciplinas. Un problema no es específico de un área ya que puede derivar de otro problema.</p> <p>c) No existe un planificador, todos planifican.</p> <p>d) De todos se espera la participación y corresponsabilidad, y con ello, la confianza y participación son fundamentales en la construcción y operación del plan.</p> <p>e) No existe un orden jerárquico, el <i>plan</i> obedece a esfuerzos compartidos y lo que organiza el equipo de trabajo. Se le considera como una concatenación de los intereses del grupo.</p> <p>f) Los objetivos (Imagen objetivo) son una construcción compartida y conservan su carácter político.</p> <p>g) Los recursos son planificados sobre lo existente y si no hay se construyen.</p> <p>h) El contexto es parte central de la planeación situacional. El plan opera con lo que tiene o construye lo que le falta.</p> <p>i) El liderazgo es asumido por el "Coordinador del proyecto", quien tiene las mejores condiciones, habilidades, conocimiento y capacidad organizativa.</p> <p>j) El seguimiento se realiza mediante la reflexión sistemática por parte de los participantes antes y durante la acción.²¹⁹</p>
---	--

²¹⁹ El cuadro fue elaborado a partir de la información de LUGO Hidalgo, María de la Luz Carmen y RAMÍREZ Carbajal, Juan (2009) *El proceso de planificación para el cambio educativo: una propuesta desde la Planeación Estratégica Situacional (PES)*. Pp. 7-22.

Según Lugo Hidalgo y Ramírez Carbajal, para la realización de la PES, se consideran cuatro momentos:²²⁰

1. **El momento explicativo:** Consiste en diagnosticar la realidad, a partir de las visiones y sentires de cada uno de los integrantes de la situación escolar. Se trata de que cada participante, desde la posición que ocupa, conteste la pregunta: *¿por qué están así las cosas?*, para llegar a tener una visión complementa de la realidad.
2. **El momento normativo:** Consiste en imaginar y diseñar conjuntamente el *¿cómo debería de ser la realidad?*, y *¿a dónde se quiere llegar?* Posteriormente, a partir de un análisis de los fundamentos normativos, se considera si estos ideales son viables o no, si, si son viables, se empiezan a planear los objetivos que guíen la dirección de la estrategia.
3. **El momento estratégico:** Consiste en diseñar la estrategia que se considere adecuada, para lograr los ideales que se desean alcanzar. Para ello, se considera a la *estrategia* como un procedimiento que nos permite dirigir y planear operaciones de menor rango.
4. **El momento táctico operacional:** Consiste en operacionalizar la estrategia para conseguir el resultado deseado. Para ello, se realizan las acciones, las operaciones, y se asumen responsabilidades. Así mismo, este momento incluye una evaluación de los cambios logrados a partir de la estrategia.

Estos cuatro momentos, Lugo Hidalgo y Ramírez Carbajal los representan y organizan en un instrumento denominado **Cuadro matricial de la situación escolar**, en donde, según ellos, se describe y explica lo que está sucediendo en la escuela, y se plantean las estrategias y las operaciones a realizar para cambiar la realidad. Éste cuadro, es una especie de *mapa* que orienta a los actores sociales a una dirección ideal, ellos mismos han construido.

El cuadro matricial de la PES está compuesto por diez elementos, que en su totalidad, nos proporcionan un panorama completo y complejo de lo que es la escuela y de la dirección hacia dónde la queremos llevar. Estos elementos son:

1. **La Imagen objetivo (IO):** Es el *propósito* o la *visión institucional* de lo que se pretende, “será la escuela”. Recoge los deseos de los participantes, y se expresa mediante un enunciado, producto del consenso, que comúnmente inicia así: “*La escuela que queremos ser es aquella en donde...*”.

²²⁰ *Ibíd.* Pág. 25 y 26.

2. **El Vector Descriptor del Problema (VDP):** Es la descripción y la explicación del problema o los problemas detectados en la situación escolar.
3. **El Vector Descriptor del Resultado (VDR):** Es la descripción del resultado que se espera lograr mediante la ejecución de la estrategia. A cada VDP le corresponde un VDR.
4. **La Estrategia:** Es un procedimiento que se va a hacer para mejorar el problema. Puede tomar la forma de: Seminario, Seminario-Taller, Taller, Curso, Ciclo de debates, Cine-club, etc. Se descompone en acciones.
5. **Las Acciones:** Son los indicadores de *cómo* ejecutar la estrategia. Pueden tomar la forma de: Módulos, bloques, o unidades. Se descomponen en operaciones.
6. **Las Operaciones:** Son las actividades específicas y concretas que se van a realizar para mejorar el problema.
7. **Los Tiempos:** Son las fechas en que se deberán realizar cada una de las acciones y de las operaciones. Cabe señalar que la PES tiene vigencia de un año escolar, si se pasa de este tiempo deja de ser situacional.
8. **Los Responsables:** Son las personas asignadas para ejecutar cada una de las acciones de la PES.
9. **Los Presupuestos normativos:** Son los preceptos, normas y leyes que rigen a la institución escolar.
10. **Los Recursos:** Son aquellas cosas o personas con los que cuenta la institución para ejecutar las acciones.²²¹

La forma en cómo se percibe el cuadro matricial de la PES, se muestra en la siguiente página. Cabe mencionar, que este cuadro se utilizará para elaborar la Propuesta de Intervención, y se presenta al finalizar éste capítulo con el nombre de “Plan de acción”.

²²¹ *Ibíd.* Pág. 27.

Cuadro 51. Cuadro matricial de la PES

Imagen objetivo (IO):								
Recursos	Presupuestos normativos	V D P	Estrategia	Acciones	Operaciones	Tiempos	Responsables	V D R

- **Los temas transversales:** Son un conjunto de “contenidos educativos, que no forman parte de las disciplinas o áreas clásicas del saber y la cultura”²²², que se *integran* al currículum con el objetivo de formar personas autónomas, responsables, independientes, solidarias e innovadoras. Son temas relacionados con la vida social actual, que incorporan una dimensión ética a los planes y programas de estudio; se les llama transversal por la posición que tienen respecto al currículum, en donde éstos, lo atraviesan de un lado a otro.

Según Yus Ramos, algunos *temas transversales* son: Educación moral y cívica, E. para la salud, E. sexual, E. ambiental, E. para la paz, E. para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, etc. Estos temas son resultado de las preocupaciones sociales que mantienen varios grupos y movimientos sociales que desean alcanzar una sociedad más humana y comprometida.

Estos temas, no se anexan al currículum como nuevos contenidos curriculares, ni pretenden desplazar a las materias tradicionales, más bien, pretenden ser complementos para éstos, ya que pueden servir para clarificar ideas o conceptos y pueden vincular los contenidos tradicionales con la vida concreta. En este caso, nosotras utilizamos estos temas para integrar los contenidos que se enseñaran en la tutoría, que no pretenden ser más contenidos a enseñar, sino que pretenden ser herramientas para poder llevar a cabo la formación integral que ofrecen las actividades académicas.

²²² YUS, Ramos Rafael (2001). Temas transversales: Hacia una nueva escuela. Barcelona. Ed. Graó. Pág. 15.

b) FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

A continuación, se describen los referentes teóricos que nos permiten proponer a la tutoría como la estrategia de intervención. Se enuncia de ella, una conceptualización realizada desde el terreno psicopedagógico y se describen sus ámbitos de intervención, sus funciones, sus etapas y su perfil profesional.

- **La tutoría como acompañamiento:** Es una estrategia pedagógica-humanista, perteneciente al terreno de la psicopedagogía²²³, que consiste en acompañar, orientar y apoyar al alumno en su desarrollo socio-afectivo y cognitivo. Su objetivo principal es “compensar las carencias... que impidan o dificulten [su] acceso y permanencia en el sistema educativo.”²²⁴

Esta estrategia trata de “situarnos al lado de nuestros estudiantes como compañeros de camino”²²⁵. Según Martínez y Quintanal, el término acompañar proviene del latín “*compannis*” que significa “*compartir el pan con alguien*”. Lo que en el terreno pedagógico, significa “compartir con el alumno”, el propósito de llegar a una meta educativa.

La tutoría como acompañamiento conlleva una visión horizontal, donde el tutor y el alumno se vinculan a partir del de una meta o visión compartida. En ella, el tutor se pone “a un lado del alumno”, y no por encima de él. Este modo de relacionarse tutor-alumno, les permite a ambos complementarse el uno al otro, ya que se vinculan a partir de la camarería, la hermandad, la solidaridad, el diálogo y el respeto.

²²³ La psicopedagogía es una disciplina que combina los aportes teóricos de la psicología con la pedagogía. Aunque siempre ha existido una relación estrecha entre ambas disciplinas, hoy en día, la educación toma tintes terapéuticos y la terapia toma tintes formativos. En palabras de Jorge Larrosa, este menciona: “El discurso pedagógico y el discurso terapéutico están hoy íntimamente relacionados. Las prácticas pedagógicas, sobre todo cuando no son estrictamente de enseñanza, esto es, de transmisión de contenidos en un sentido restringido, muestran importantes similitudes estructurales con las prácticas terapéuticas. La educación se entiende y se práctica cada vez más como terapia, y la terapia se entiende y se práctica cada vez más como educación.” LARROSA, Jorge (ed.). Escuela, poder y subjetivación. Ed. La Piqueta. Madrid. Pág. 9.

²²⁴ MARTINEZ González, María de Codés. Et. Al. (2002). *La orientación escolar desde la Acción Tutorial*. En: La orientación escolar: fundamentos y desarrollo. Madrid, España. Ed. Dykinson. Pág. 520

²²⁵ *Ibidem*.

Ámbitos de intervención

La tutoría tiene tres ámbitos de intervención, que son: el personal, el escolar y el profesional. En el *ámbito personal*: se pretende contribuir al desarrollo de la personalidad del sujeto dentro de un contexto social. Para ello, integra actividades de conocimiento de sí mismo, desarrollo de relaciones intrapersonales (autoconcepto, equilibrio personal) e interpersonales (interacción con el entorno). En el *ámbito escolar*: se pretende ayudar al sujeto a que su proceso de aprendizaje sea individualizado y eficiente. En el *ámbito profesional y vocacional*: se intenta conocer las capacidades, intereses y personalidad del alumno, para vincularlo al mercado laboral o el mundo universitario.

Modalidades de la tutoría

La tutoría se puede desarrollar en dos modalidades: la personal y la grupal. En la tutoría personal: se acompaña al estudiante en la construcción y desarrollo de su personalidad y de su proyecto de vida. Según Lázaro y Asensi, se trata de enseñar al alumno a *“Aprender a ser él mismo”*. En la tutoría grupal: se acompaña a un grupo de estudiantes a mantener relaciones interpersonales adecuadas. Aquí se trata de enseñar a los alumnos a: *“Aprender a vivir juntos”*.²²⁶

Etapas de la tutoría

Según Martínez y Quintanal, la tutoría tiene dos etapas para desarrollar sus propósitos: la diagnóstica y la interventora. En la etapa diagnóstica: Se trata de conocer e identificar las características y los rasgos psicoevolutivos del alumno. Se puede conocer: su personalidad, sus actitudes, sus estilos de aprendizaje, sus motivaciones y el contexto socio-familiar y cultural en que se desenvuelve. En la etapa interventora: Se pretende mejorar las características del alumno, para ello, se ajusta el programa curricular a sus necesidades particulares y se elabora un nuevo plan de trabajo con objetivos, actividades, recursos y formas de evaluación.

²²⁶ LÁZARO, Ángel y ASENSI, Jesús. (1989) *Manual de orientación escolar y tutoría*. 2ª edición. Madrid. Ed. Narcea.

Funciones del tutor

La figura del tutor se presenta, principalmente en escuelas secundarias; en ellas, el tutor facilita el desarrollo integral y social del alumno. Su función está estrechamente ligada a la docencia, sobre todo cuando varios profesores atienden un mismo grupo. Esta actividad puede realizarse individual y colectivamente. Algunas de sus funciones son:

Cuadro 52. Funciones del tutor

A nivel individual:	A nivel grupal:
<ul style="list-style-type: none">• Personalizar los procesos de aprendizaje.• Conocer los intereses, las aptitudes, las habilidades, las actitudes y las destrezas de sus alumnos.• Brindar una atención individualizada, de acuerdo con las aptitudes e interés de sus alumnos.• Detectar las dificultades de aprendizaje que presenten los alumnos, para ayudarlos a superarlas.• Favorecer el desarrollo de la identidad y la madurez de sus alumnos.• Estimular el reconocimiento de sí mismo, y de las cualidades de cada uno de sus alumnos• Favorece el conocimiento y la aceptación personal.• Estimular la adquisición de hábitos personales,• Orientar a sus alumnos en la toma de decisiones.• Preparar estrategias para que los alumnos entren en contacto vivencial con las materias y con los temas de estudio.• Adquiera un sistema personal de valores.• Inculca hábitos de trabajo adecuados, de limpieza e higiene, de relación de autonomía personal, de organización y de trabajo.	<ul style="list-style-type: none">• Conocer las características del grupo: Conocer los roles de cada alumno; ubicar al líder, ubicar al agresivo, al tímido, al chistosito.• Orientar relaciones interpersonales entre alumnos dentro del salón de clases.• Propiciar un clima de convivencia, tolerancia y cooperación, aunando el esfuerzo personal y colectivo.• Facilitar la integración de los alumnos a su grupo-clase.• Conocer y organizar el grupo para que funcione de manera armónica.• Fomenta el desarrollo de actitudes participativas.• Reconoce la red de relaciones que existen en el grupo: liderazgo, atracciones, rechazos, cooperación, competitividad, integración.• Conoce los principios y técnicas de dinámicas de grupos que permitan llevar a efecto la función orientadora de un modo más eficaz.• Contribuye al establecimiento de normas claras para el funcionamiento de la clase.• Organiza actividades complementarias (de las instructivas) que favorezcan la comunicación, la relación y la cooperación entre los integrantes del grupo.• Promueve y coordina actividades que faciliten la convivencia, la integración y la participación de los alumnos del grupo.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) menciona que estas características son difíciles de realizar toda a su vez, en primera, por la dificultad de conocer a fondo la personalidad humana, y

segunda, porque se le encomienda la solución de todos los problemas académicos.

Perfil del tutor

El tutor, debido a que es una persona que ejerce cierta influencia alumnos, debiera contar con una serie de valores y características que le permitan desarrollar adecuadamente su función. Para ello, debe tener las siguientes características:

- Autenticidad
- Reflexivo
- Realista
- Sociable
- Comunicativo
- Estable
- Justo
- Trabajador
- Comprensivo
- Positivo
- Libre
- Abierto

El tutor es un sujeto que escucha, que no censura sino que analiza la información que proporcionan los adolescentes. En el proceso de aprendizaje, el tutor, es el mediador entre el contenido curricular y entre el proceso de aprendizaje.

C) FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LOS CONTENIDOS DE INTERVENCIÓN

En el siguiente tema se describen los referentes teóricos que fundamentan los tres temas transversales (Autoconocimiento y proyecto de vida, Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje y Habilidades sociales) que integran esta Propuesta de Intervención.

Autoconocimiento y proyecto de vida

El ser humano, desde la perspectiva psicológica del norteamericano Abraham Maslow, innatamente tiene la necesidad de orientar su existencia hacia la *autorrealización* o la *perfección* de su persona.²²⁷ Según este autor, existen cinco necesidades básicas que guían el comportamiento de un sujeto; estas son: 1. Las necesidades fisiológicas (alimentación, respiración, descanso, eliminación); 2. Las necesidades de protección (seguridad, orden, estabilidad); 3. Las necesidades de amor y pertenencia (familia, pareja, grupos social); 4. Las necesidades de estima (existencia y status) y 5. Las necesidades de autorrealización (satisfacción y aceptación personal). Éstas se encuentran jerarquizadas en una pirámide de cinco niveles que refleja la forma en que deben ser desarrolladas.

La autorrealización, última de las necesidades humanas, según Maslow, es el estado de salud mental desarrollado por un impulso hacia el crecimiento y desarrollo del potencial propio. Se realiza cuando el sujeto emplea al máximo todas sus potenciales, haciéndole sentir satisfacción personal y aceptación del contexto que le rodea. Para alcanzar este nivel, desde temprana edad se debe construir un *ideal* sobre “*lo que desea ser*” en la vida; sobre las características físicas, conductuales, emocionales que se desea poseer y sobre el lugar y la función que se desearía realizar en la sociedad. Este *ideal* va constituir el camino hacia la autorrealización.

²²⁷ Este psicólogo, a diferencia de Freud, se dedicó al estudio de personas “mentalmente sanas”. Según estas progresan al ir satisfaciendo sus necesidades básicas.

El proyecto de vida es la herramienta adecuada para plasmar, concretamente el ideal de autorrealización que cada sujeto construye para sí. Etimológicamente la palabra *proyecto* viene del latín *projectare* que significa 'lanzar hacia adelante', por lo que proyecto de vida significa "mirar hacia adelante". Según Ovidio D'Angelo el proyecto de vida constituye un *requerimiento psicológico para el individuo*, que define las vías fundamentales de su actividad futura en pro de su autorrealización.²²⁸

La construcción del proyecto de vida debe estar fundamentado en dos aspectos: 1. El autoconocimiento, que incluye el conocimiento de las características, capacidades e intereses propios y 2. El conocimiento social, que incluye el conocimiento de las necesidades que demanda la sociedad. Ambos aspectos dan respuesta a la idea de que: "la autorrealización sólo adquiere importancia en la medida en que responde a las necesidades propias y de la sociedad."²²⁹ Veamos en qué consisten ambos aspectos:

1. **El autoconocimiento:** Es la actividad de meditación e introspección individual, que conlleva el reconocimiento de todos los aspectos que integran la personalidad de un sujeto; implica la conciencia de sus características físicas, de sus gustos, de sus pensamientos, emociones, y valores, de sus capacidades intelectuales, de sus formas de relacionarse con los demás, etc. El autoconocimiento debe ser objetivo y realista, en el cual el sujeto se perciba a sí mismo tal como es y no como quisiera ser. Algunos aspectos que integran el autoconocimiento son:

a) *Aspecto físico:* Se refiere al conocimiento del propio cuerpo, de sus características físicas, biológicas y químicas. Incluye la reflexión sobre las formas de alimentación, las actividades físicas y deportivas, el consumo de sustancias tóxicas (tabaco, alcohol, y drogas), las formas de descanso (horas de sueño y desveladas) y las formas de arreglo y aseo personal.

²²⁸ D'Angelo, Hernández Ovidio (1986). *La formación de los proyectos de vida del individuo. Una necesidad social*. Revista Cubana de Psicología. Pág. 1

²²⁹ *Ibidem*.

b) *Aspecto intrapersonal*: Se refiere al conocimiento de la percepción sobre sí mismo. Incluye la reflexión de “lo que se es”, de las fortalezas y debilidades, del aprecio o desprecio y del nivel autoestima y autoaceptación que se tiene de sí mismo, estas últimas pueden ser negativas (narcisismo, prepotencia, sentimiento de inferioridad) o positivas (respeto a sí mismo y autovaloración).

c) *Aspecto valorativo*: Se refiere al conocimiento de los gustos, valores e intereses hacia los que nos sentimos inclinados. Incluye la reflexión sobre las preferencias que se tienen y sobre aquello que se considera importante (familia, dinero, prestigio).

d) *Aspecto afectivo/emocional*: Se refiere al conocimiento de los sentimientos y emociones experimentadas ante ciertas circunstancias y ante ciertas personas. Incluye la reflexión sobre los momentos que provocan enojo, tristeza, miedo, alegría, vergüenza, amor, ansiedad, etc. y análisis de la forma en que estos afectan o benefician a las relaciones con los demás.

e) *Aspecto familiar*: Se refiere al conocimiento de las actitudes y comportamientos realizados en el núcleo familiar. Incluye la reflexión sobre las relaciones establecidas con cada uno de sus integrantes (padre, madre, hermanos, etc.) y sobre el grado de participación que se tiene dentro de ella (acatamiento de normas y obligaciones).

f) *Aspecto académico*: Se refiere al conocimiento de los aspectos conductuales que se manifiestan en el terreno escolar. Incluye la reflexión sobre la frecuencia de asistencia e inasistencia a clases, la realización y entrega de tareas, el promedio de horas estudiadas al día, la obtención calificaciones, y el esfuerzo y la participación activa en clases.

g) *Aspecto intelectual*: Se refiere al conocimiento de las capacidades intelectuales de la mente. Incluye la reflexión sobre las maneras ejercitar y utilizar el cerebro, sobre el nivel de Coeficiente Intelectual, el predominio de inteligencias

(lógica-matemática, visual-espacial, verbal, musical, kinestésica-corporal, interpersonal, intrapersonal, naturalista) y los estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico, pragmático).

h) Aspecto interpersonal: Se refiere al conocimiento de la forma de interactuar con personas externas a la familia (amigos, compañeros, vecinos, pareja, etc.) Incluye la reflexión sobre las actitudes y tratos que se tiene ante los demás, (desprecio, amabilidad, arrogancia).

i) Aspecto laboral: Se refiere al conocimiento de las actitudes y capacidades necesarias para desempeñarse en un trabajo laboral. Incluye la reflexión sobre el desenvolvimiento que se tiene en el área de trabajo.

j) Aspecto económico: Se refiere al conocimiento de los bienes materiales que se poseen. Incluye el reconocimiento de los medios que se utilizan para conseguirlos y conservarlos, del sentimiento que genera la posesión o ausencia de ciertos objetos (seguridad, sufrimiento, preocupación), y de las formas de consumo y de ahorro que se tienen.

k) Aspecto recreativo: Se refiere al conocimiento de los medios utilizados para la diversión y el descanso. Incluye la reflexión sobre el beneficio o la afectación de las formas de diversión hacia el cuerpo y a la mente, si están guiadas hacia la autodestrucción (consumo de bebidas alcohólicas, drogas, ver tv, pasividad) o hacia la autorrealización (deporte, visitas a museos, lectura de un libro).

2. **El conocimiento social:** Otro aspecto a tomar en cuenta en la construcción del proyecto de vida, es el entorno social en que se desenvuelve el sujeto, de él depende el sentido de su existencia del sujeto. El proyecto de vida responde a la necesidad de encontrar un lugar en la sociedad y en la vida.

Este rubro hace mención a las posibilidades existentes en el mundo de trabajo, requiere del análisis, de su naturaleza, tipo, división y conformación. “De todo el

universo que conforma la oferta de objeto vocacional u ocupacionales posibles, el sujeto construirá uno que le sea propio y que constituirá su elección vocacional”

El proyecto de vida se determina a partir de tres dimensiones:

1. *Dimensión direccional:* Que va dirigida hacia un fin, en ella el sujeto se imagina un mundo ideal.
2. *Dimensión valorativa:* Se determina por la personalidad del individuo: por sus intereses, gustos, convicciones y valores. Se organiza a partir de los intereses, gustos y deseos del individuo. En ella el sujeto establece lo que desea ser, elige su futuro en base a la atracción que siente sobre ciertas actividades.
3. *Dimensión instrumental:* Se realiza a partir de la elaboración de un plan concreto donde el sujeto señale su actividad futura; especificando objetivos, actividades, tiempos (a corto, mediano y largo plazo). El sujeto debe prever la forma de organizar las acciones y los medios para lograr sus objetivos.

En conclusión, “el proyecto de vida representa, entonces, en su conjunto, ‘lo que el individuo quiere ser’ y ‘lo que él va a hacer’ en determinados momentos de su vida, así como las posibilidades de lograrlo. El proyecto de vida no es sólo el modelo ideal de sus actividades futuras, sino un modelo en vías de realización.”²³⁰

Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje

Una función que debe realizar la escuela es ayudar al alumno a desarrollar las habilidades cognitivas que le permitan construir aprendizajes significativos.²³¹ Estas habilidades, son procesos internos de la mente que apoyan al estudiante a procesar, almacenar, jerarquizar, acumular y relacionar la información que estudia. Debido a que las habilidades cognitivas son aprendidas o mejoradas a partir de la

²³⁰ D'Angelo, Hernández Ovidio (1986). Óp. Cit. Pág. 1.

²³¹ Según Ausubel “el aprendizaje significativo surge cuando el estudiante relaciona los conceptos que aprende, y les da un sentido a partir del conjunto de estructuras conceptuales que ya posee.”

práctica, estas deben ejercitarse constantemente, ya que, así como el ejercicio físico incrementa la fuerza muscular, ejercitar los procesos cognitivos refuerza el intelecto.

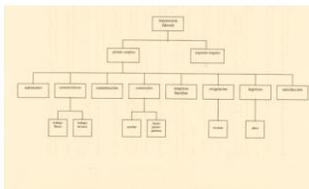
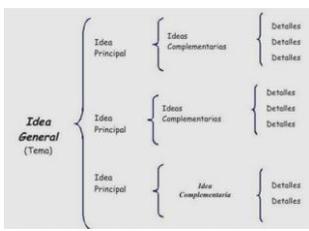
¿Cómo desarrollar y/o reforzar las habilidades cognitivas? Se considera que estas se desarrollan y estimulan a partir de los contenidos curriculares que el alumno debe aprender de cada materia. Estas apoyan la formación de individuos autónomos, críticos y reflexivos. Por ello, no son algo que se tengan que enseñar como contenido, sino que deben ser mediatizadas, guiadas y orientadas por el tutor para que poco a poco el alumno vaya logrando un aprendizaje autodirigido. Por ello, se recomienda utilizar las siguientes dos herramientas:

Técnicas de estudio

Son actividades específicas que le ayudan al alumno a comprender y analizar la información de un texto. Se utilizan para organizar, analizar, procesar y estructurar la información que se estudia. En ocasiones, se utilizan de forma mecánica, pero son herramientas complementarias en la comprensión lectora, porque no basta leer un texto para apropiarse de su contenido, hacen falta hacer otras acciones que nos ayuden a comprender y a entender el texto leído. Algunas de estas pueden ser:

Cuadro 53. Técnicas de estudio

Tipo de técnicas	Características
<p>Técnicas de lectura:</p> <p>La lectura es una de las principales actividades que se realizan para desarrollar las habilidades cognitivas de los alumnos. Es a través de ella, que se desarrolla gran parte del aprendizaje y de la reflexión. Por ello, las siguientes técnicas están guiadas, primeramente a realizar una lectura adecuada y a comprender y asimilar el contenido de un texto que leemos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura en voz alta: Se realiza para guiar al alumno, en cuanto, al ritmo, la entonación que debe tener mientras lee. Cabe señalar, que la pronunciación de las palabras pueden reducir a velocidad de la lectura en un 50 %. ➤ Lectura rápida: Es aquella lectura que se realiza superficialmente sobre un texto; su objetivo es captar la estructura general y los elementos más importantes de un texto. La puede realizar el alumno antes de leer analíticamente un texto, ya que lo prepara para que pueda comprenderlo. Se hace una lectura que permite recorrer textos muy largos en poco tiempo; en ella, se extrae poca, pero fundamental información. ➤ Lectura analítica: Es aquella que permite la comprensión de un

	<p>texto. Se perciben los objetivos del autor, las informaciones importantes, se distinguen entre hechos y opiniones. Es completada con el subrayado del texto y la tomando apuntes.</p>
<p>Técnicas de análisis/comprensión del texto: Son actividades que ayudan al alumno a apropiarse del contenido. Se realizan mientras se realiza la lectura analítica de un texto. Se realizan mientras se lee un texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usar el diccionario: Se realiza para comprender el significado de las palabras desconocidas que se encuentran en el texto. ➤ Subrayar las ideas más importantes: Se realiza mientras se lee un texto, consiste en colocar líneas debajo de las palabras más importantes de un texto. Para ello, primeramente se localizan las palabras claves de un párrafo. Las ideas clave son ideas que nos dan una visión general del texto. La función del subrayado, es recordar rápidamente, en una segunda lectura, el contenido del texto, por ello se recomienda no subrayar frases enteras ya que no agilizan la lectura y oscurecen la comprensión. ➤ Copiar las palabras clave: Es aquella actividad que permite al alumno anotar en su cuaderno las ideas más importantes, más clarificadoras o más impresionantes que va leyendo en un texto. Esta actividad corre el riesgo de dejar sobreentendido las relaciones que se dan entre las palabras clave, ya que estas, al principio pueden parecer evidentes, pero horas o días después pueden no ser comprensibles. ➤ Notas al margen: Se realizan mientras se lee un texto. Expresan en un par de palabras la idea fundamental de un texto. Facilitan, en una segunda leída, la búsqueda de información, complementan el subrayado y sirven para elaborar diferentes esquemas. ➤ Hacer y responder preguntas: Se realizan antes o durante la lectura de un texto, se preparan para que la lectura vaya dando respuesta a ellas, el texto será interpretado en base a esas preguntas. ➤ Hacer resumen: Se realiza al finalizar la lectura de un texto, consiste en redactar con nuestras propias palabras la información que contiene un texto. En él, se presenta sólo lo más importante y esencial de un texto, se dejan a un lado los detalles de éste. Se recomienda que los resúmenes no reproduzcan integralmente todo el contenido de un texto. Benefician a la memoria y al estudio después de que ha pasado cierto tiempo de su elaboración.
<p>Técnicas de organización del texto:</p> <p>Le permiten al alumno agrupar y estructurar la información total de un texto. En ellas no se redacta, como en el resumen, sólo se emplean palabras y pequeñas oraciones que ayudan a repasar la estructura de un texto. Estas técnicas son resultado del subrayado o del resumen. Son esquemas que utilizan las palabras-clave y muestran las relaciones entre los conceptos y las</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mapa conceptual: Sirve para visualizar esquemáticamente la información de un texto. En él, se colocan las palabras-clave y las relaciones de las palabras secundarias, que se relacionan entre sí.  <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuadro sinóptico: Es una forma de presentar esquemáticamente la información de un texto. resumen, se presenta de forma esquematizada de forma que permita visualizar la estructura del texto. Se utilizan llaves para separar las ideas principales y secundarias. En ellos se exponen ideas completas (no sólo palabras). Se desarrollan de izquierda a derecha. 

<p>informaciones. Las ideas son expuestas de manera ordenada y sistematiza. Se realizan generalmente en una hoja ya que facilitan el recuerdo de las ideas principales y las relaciones entre ellas.</p>	<p>➤ Red semántica: En ella la información se presenta través de una red, en la que se relacionan las ideas claves y las ideas secundarias. En ella, se presentan inmensas relaciones que tienen las ideas entre sí. Se compone de nodos donde cada uno representa una idea.</p>																					
	<p>➤ Mapa mental: Organiza la información a través de palabras, dibujos y símbolos; asociando y generando ideas que tengan significado para quien lo realiza. Para su elaboración se utiliza una hoja de papel en posición horizontal y se dibuja en el centro una imagen que refleje el tema principal, a partir de ella, se desprenden las ideas secundarias que se colocan en dirección de las manecillas del reloj (iniciando a la una y finalizando a las doce).</p>																					
	<p>➤ Diagrama de árbol: Es un esquema estructurada de manera jerárquica. Hay un nudo inicial que corresponde al título del diagrama. Se liga a los nudos del nivel 1 y estos se ligan con los nudos del nivel 2.</p>																					
	<p>➤ Cuadro comparativo: Permite contrarrestar, las diferencias, las semejanzas comparar un tema. Está formado por varias columnas, en las que se establece la comparación.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Elemento</th> <th>Diferencias</th> <th>Objetos o cosas</th> <th>Características</th> <th>Resumen</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Biologías</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Social</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Psicologías</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Elemento	Diferencias	Objetos o cosas	Características	Resumen	Biologías					Social					Psicologías				
Elemento	Diferencias	Objetos o cosas	Características	Resumen																		
Biologías																						
Social																						
Psicologías																						
	<p>➤ Gráficas: Se presenta la información, generalmente datos numéricos; muestran cambios de los datos en cierto tiempo, o para realizar comparaciones entre información. Hay diferente tipo de gráficas, la más común, es la de barras, en ella se organizan la información en el eje horizontal y en vertical.</p>																					
<p>Técnicas de atención y memoria</p>	<p>➤ Tomar notas de la explicación del maestro: Se realizan en las clases, consiste en escribir con nuestras propias palabras las ideas más importantes de una clase. No son dictados del profesor, son más bien, una síntesis de 'aquello' que dice él. Esta actividad obliga al alumno a estar atento.</p>																					
<p>Técnicas de relación: Le permiten al alumno realizar conexiones entre lo nuevo y lo conocido.</p>	<p>➤ Parfrasear: Consiste en que el alumno explique con sus propias palabras el contenido de un texto. En él, se explica de manera sencilla, como lo entiende el contenido que ha leído o estudiado. Sirve para explicar los conceptos o para aclarar algunas ideas.</p>																					

	<p>➤ Crear analogías: Consiste en que el alumno, relacione lo que ha leído con otra actividad. Se pueda comparar y donde existan similitudes entre los dos ejemplos que se comparan. Ya que tienen características semejantes. Enmarca la semejanza entre dos cosas u objetos. Puede ser: la vaca es a leche, como oveja es a lana.</p>
<p>Técnicas comunicativas: Consisten en presentar oralmente un tema de estudio a un grupo de personas</p>	<p>➤ La exposición: Es la explicación de un tema ante un público. A partir de ella se transmite la información que ha aprendido el alumno. En esta actividad, se valora si el alumno domina ya el tema que ha estudiado, además de valorar otras capacidades de éste como la expresión oral y la corporal. La información no debe ser leída.</p>
	<p>➤ El debate: Es una controversia oral entre dos o más personas. Cada uno de ellos, trata de demostrar la validez de sus afirmaciones</p>

Estrategias de aprendizaje

Son procesos reflexivos que le permiten al alumno elegir, coordinar y aplicar diversas actividades que le ayuden a alcanzar un objetivo de aprendizaje. Están ligadas a la metacognición e implican permanecer consciente de lo que se quiere lograr. Estas herramientas son auxiliares de las técnicas de estudio ya que les permite identificar el por qué, para qué y cuándo se utilizan cada una de ellas. Ambas herramientas por sí solas no suponen una estrategia de aprendizaje, ya que pueden caer en la repetición mecánica, su aprendizaje depende de la disposición del alumno.

Cuadro 54. Técnicas de estudio

Estrategia	Características
Autoconciencia:	Se manifiesta cuando el alumno es consciente sobre el propósito de aprender. Identifican los conocimientos previos que poseen y la forma en qué le pueden servir para un nuevo aprendizaje.
Autoplanificación:	Se manifiesta cuando el alumno planifica qué va a aprender y cómo va a aprender. Para ello, escoge y utiliza las técnicas de estudio. Se establecen objetivos y metas de aprendizaje. Se programa a partir de cronogramas, lapsos de tiempo para realizar la tarea, prevé el tiempo, los recursos y el esfuerzo que necesita para realizar la tarea.
Autorregulación:	Se manifiesta cuando el alumno dirige y controla su comportamiento en pro del estudio. Se supervisa durante la ejecución de la tarea, analiza si sigue su plan trazado y comprueba su eficiencia.
Autoevaluación:	Se manifiesta cuando el alumno evalúa su propia conducta. Se identifican los éxitos logrados, se reflexiona sobre los problemas enfrentados y se plantean nuevas alternativas para mejorar su proceso de aprendizaje.

Habilidades sociales

Las habilidades sociales son los comportamientos y las actitudes que favorecen la relación agradable entre el sujeto y su entorno social. De acuerdo a Valenzuela y Gamboa²³² las habilidades sociales necesarias para mantener relaciones positivas y convivir con los demás son: a) Comunicación asertiva, b) Manejo de emociones, c) Empatía, d) Respeto y tolerancia, e) Aprecio por la diversidad, f) Cooperación y colaboración, g) Participación y organización, y h) Resolución de conflictos. Estas habilidades se expresan de manera verbal y no verbal. En el siguiente cuadro se describen las manifestaciones que expresan dichas conductas sociales.

Cuadro 55. Manifestaciones de las Habilidades Sociales

Habilidades sociales	Manifestaciones
Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> • Inicia, mantiene y concluye una conversación. • Sabe decir sí o no, de acuerdo a las necesidades. • Sabe formular preguntas. • Tiene un tono y volumen de la voz fuerte y firme. • Mira a los ojos. • Demuestra alegría y satisfacción mediante sonrisas. • Tiene una posición corporal recta y firme • Realiza ademanes con manos. • Tiene un contacto físico próximo a la persona. • Tiene una apariencia personal basada en buenos hábitos de higiene.
Manejo de emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Nombra y expresa sus emociones. • Maneja en forma adecuada sus emociones con las personas que le rodean. • No manifiesta conductas violentas. • Manifiesta tranquilidad ante los conflictos. • Mantiene la calma. • No muestra ansiedad. • Identifica las reacciones que le provocan los otros. • Genera estilos de pensamiento reflexivos, de autocontrol, • Busca un equilibrio entre sus emociones negativas y positivas.
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha atentamente. • Acepta las diferentes formas de pensar, ser y actuar de otras personas. • Enfrenta el enfado de los demás. • Reconoce las necesidades, las preocupaciones y expectativas del otro. • Identifica el entorno social del otro. • Identifica las aptitudes y conductas del otro.
Respeto y tolerancia	<ul style="list-style-type: none"> • No rebasa los límites de la otra persona.

²³² Cabe señalar que las autoras conciben a las habilidades sociales como las competencias psicosociales. VALENZUELA y Gómez Gallardo, María de Lourdes y GAMBOA Suárez, Mónica (2010) *Contra la violencia. eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo*. México. Ed. Grupo de Educación Popular con Mujeres A.C. (GEM) Pág. 92 y 93.

	<ul style="list-style-type: none"> • Respeta las opiniones y actitudes de los demás. • Da las gracias. • Sabe dar y recibir críticas. • Se disculpa. • Anticipa la consecuencia de sus actos. • Escucha al otro con la mente abierta y sin prejuicios. • Considera las opiniones y las prácticas de los demás, aunque sean diferentes a las de él. • Acepta, aprecia y valora las cualidades del prójimo.
Aprecio por la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> • Valora las diferencias. • Hace un cumplido. • Defiende a un amigo. • Ve en los otros una posibilidad de ampliar su conocimiento del mundo y de culturas. • No desconfía de las personas diferentes a él. • No excluye ni discrimina a sus compañeros por su apariencia física, gustos o ideas. • Le da oportunidades a sus compañeros de integrarse a un grupo.
Cooperación y colaboración	<ul style="list-style-type: none"> • Pide ayuda. • Aprende a pedir favores. • Comparte cosas. • Ayuda a los demás. • Se muestra solidario con sus compañeros. • Trabajan en conjunto hacia un mismo objetivo.
Participación y organización	<ul style="list-style-type: none"> • Colabora a favor de un cambio. • Sugiere, sigue y da instrucciones en beneficio del grupo. • Trabajan en conjunto hacia un mismo objetivo. • Tiene el hábito de trabajar en equipo. • Se siente parte activa y funcional del grupo. • Considera a los objetivos grupales tan importantes como sus objetivos individuales. • Toma decisiones en pro del grupo. • Moviliza sus capacidades para lograr un objetivo en común. • Identifica y utiliza los recursos necesarios para lograr un fin.
Resolución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga para negociar acuerdos. • Defiende los derechos de los demás y los suyos. • Evita problemas con los demás. • Piensa alternativamente ante situaciones conflictivas. • Acata y respeta los acuerdos. • Identifica con claridad sus responsabilidades y las de otras personas ante una situación conflictiva. • Es capaz de escuchar a una persona con la que se peleó sin interrumpirla, insultarla o golpearla. • Muestra disposición para mediar el conflicto.

A partir de ello, las habilidades sociales según García-Huidobro se aprenden a partir del modelo, la observación, la imitación y el refuerzo positivo. De esta manera, se considera que las habilidades sociales se desarrollan mediante dos modelos: el formal y el reflexivo. El modelo formal consiste en el modelado o

reforzamiento, en ella se presentan conductas adecuadas, que una persona observa e imita dichas conductas y con el tiempo las asume como propias. En el modelo reflexivo parte del análisis y reflexión de las necesidades personales y sociales del contexto.

De estos dos modelos consideramos pertinente el modelo reflexivo, ya que, en la *Propuesta de Intervención* se pretende desarrollar las habilidades sociales a partir de la *mediación cognitiva*.

Desde el cognoscitivismo, la mediación cognitiva se refiere a la intervención educativa que modifica la estructura mental e implica un aprendizaje que se manifiesta en los comportamientos y las actitudes de una persona. La mediación cognitiva requiere de un ambiente de aprendizaje, que consiste en un espacio que permita el análisis y la reflexión individual y colectiva de situaciones conflictivas en la que los sujetos buscan soluciones a problemas.

Por ello, la metodología de enseñanza del tema de las habilidades sociales se pretende desarrollar mediante la reflexión de lecturas que propicien el análisis de situaciones de convivencia social y con ello se ejercitan las habilidades sociales a partir de actividades y situaciones conflictivas de aprendizaje que se describen en la estructura de la Propuesta.

3.2 ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA

❖ AUTOCONOCIMIENTO Y PROYECTO DE VIDA

Objetivo general: Que el adolescente construya un proyecto de vida socialmente aceptado, que le dé un sentido sólido a su participación en las actividades académicas.

Justificación: Este contenido responde al hallazgo 4, donde percibimos que los adolescentes no han construido un proyecto de vida, que les dé un sentido sólido para asistir a la escuela. La adolescencia es la etapa adecuada para la formación de un proyecto de vida. Por ello, "... una tarea importante de las instituciones sociales consiste en propiciar una adecuada formación a los jóvenes sobre la organización de su actividad y su vida futura, brindándoles la posibilidad de encauzar su actividad vital en direcciones socialmente positivas que representen, a la vez, vías atractivas para el desarrollo personal."²³³ Por lo que, las personas que no tienen un proyecto de vida en armonía con las necesidades individuales y sociales tienden a sentir insatisfacción y apatía y frecuentemente desperdician sus energías físicas y mentales en actividades que no les generan satisfacción.

Temas: Mediante las actividades de este contenido se pretende que el adolescente, primeramente, identifique las características físicas, los hábitos, los estilos de aprendizaje, los intereses, sus capacidades cognitivas, los estilos de aprendizaje, el nivel de coeficiencia intelectual que posee; posteriormente, que reflexione sobre la historia escolar, que identifique en ella, los problemas académicos con lo que se ha enfrentado, así como las conductas que le han perjudicado y beneficiado en su formación académica, que reflexione sobre la influencia que ejercen en él, diferentes medios, como la familia y la televisión; y finalmente, que construya el proyecto de vida que le dé sentido a su participación en las actividades académicas.

²³³D'Angelo, Hernández Ovidio (1986). Óp. Cit. Pág. 3.

Cuadro 56. Autoconocimiento y Proyecto de vida

Etapa de la Tutoría	Objetivo general:	Actividades:
Diagnóstico	Aplicar el instrumento que permita identificar el grado de autoconocimiento que tiene el adolescente.	Aplicación del instrumento Cuánto me conozco
Intervención	Desarrollar un conjunto de estrategias que permitan al adolescente incrementar su grado de autoconocimiento y construir un proyecto de vida de acuerdo con las necesidades sociales.	<p>Tema 1. Mi aspecto físico</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Técnica: <i>Me dibujo</i> 2. Cuestionario: <i>Mi condición biológica</i> 3. <i>Mi condición física</i> <p>Tema 2. Mi aspecto intrapersonal</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Mi a anuncio publicitario 5. Frases incompletas: Yo soy... 6. Mi autoestima <p>Tema 3. Mi aspecto valorativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Collage: <i>Lo que me gusta.</i> 8. <i>Cuestionario Mis valores personales.</i> 9. Ordenando mis valores <p>Tema 4. Mi aspecto emocional</p> <ol style="list-style-type: none"> 10. Dibujando mis emociones 11. Identificando mis emociones positivas y negativas 12. Balanceando mis emociones <p>Tema 5. Mi aspecto familiar</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. Mi cartel familiar 14. Mi persona favorita 15. Los problemas familiares <p>Tema 6. Mi aspecto académico</p> <ol style="list-style-type: none"> 16. Lectura del cuento: <i>El abanderado</i> de Eusebio Rubalcaba 17. Entrevista académica. 18. <i>Mi historia escolar</i> <p>Tema 7. Mi aspecto intelectual</p> <ol style="list-style-type: none"> 19. Aplicación: Prueba Beta 20. Mini-rally y cuestionario: <i>Inteligencias Múltiples</i> 21. Cuestionario: <i>Estilos de Aprendizaje</i> <p>Tema 8. Mi aspecto interpersonal</p> <ol style="list-style-type: none"> 22. Desde otra perspectiva 23. Cómo ligamos 24. Cómo yo los trato a ellos <p>Tema 9. Mi aspecto laboral</p> <ol style="list-style-type: none"> 25. Cuestionario Laboral CHACIDE <p>Tema 10. Mi aspecto económico</p> <ol style="list-style-type: none"> 26. ¡¡Que tengo! 27. Reflexionando mi situación económica <p>Tema 11. Mi aspecto recreativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 28. Mis actividades recreativas 29. Mis actividades de autodestrucción y de autorrealización
Evaluación	Conocer el impacto de las estrategias para aumentar el autoconocimiento y la construcción del proyecto de vida.	Aplicación del instrumento Cuanto me conozco

❖ TÉCNICAS DE ESTUDIO Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Objetivo general: Que el adolescente conozca, identifique y utilice las técnicas de estudio y las estrategias de aprendizaje para auxiliar la construcción de sus aprendizajes significativo.

Justificación: Este contenido responde al Hallazgo 5 donde se percibió que los adolescentes no utilizan estrategias de estudio en su proceso de aprendizaje, esto debido a que la intensión de Área de Pedagogía sólo pretende que el adolescente memorice los contenidos necesarios para presentar exámenes. Esta actitud, que no permite el desarrollo de las habilidades cognitivas, fomenta una actitud irreflexiva y acrítica de los adolescentes y no les brinda las herramientas necesarias para que éstos sigan aprendiendo a lo largo de su vida. Por otra parte, en cierta medida, este contenido también da respuesta al Hallazgo 2 que detectó que los adolescentes sentían cierta apatía hacia las actividades académicas, esto posiblemente a que se consideraban sujetos pasivos y receptivos de información, con esta estrategia se pretende que el adolescente se sienta responsable y activo de su propio aprendizaje.

Temas: En este contenido se pretende enseñar al adolescente las diferentes técnicas y estrategias de estudio para que mejore su proceso de aprendizaje. Las técnicas de estudio se enseñaran a partir de la resolución de su Módulo, en cada tema se tratará de desarrollar una o más técnicas de estudio, con ello se espera que el adolescente poco a poco se vaya apropiando de ellas. Cuando el adolescente tenga cierto dominio sobre las técnicas se le enseñaran las estrategias de aprendizaje con el fin de que vaya siendo consciente de lo que aprende. Ahí se espera que el adolescente pueda identificar los propósitos del por qué estudia, pueda planear estrategias para alcanzar sus metas, pueda reflexionar sobre sus actos y analizar si éstos le benefician o le perjudican y finalmente, pueda reflexionar si las acciones y estrategias que ejecutó le ayudaron a mejorar su proceso de aprendizaje.

Cuadro 57. Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje

Etapa de la Tutoría	Objetivo general:	Actividades:
Diagnóstico	Aplicar un instrumento que permita identificar qué técnicas de estudio conoce y usa el adolescente.	Aplicación del instrumento
Intervención	Desarrollar en los adolescentes el uso de las técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje.	<p style="text-align: center;">Módulo: Nuestro planeta, la Tierra (<u>Lectura rápida y analítica</u>)</p> <p>Unidad 1. Exploremos el mundo</p> <p>1. Cómo conocemos lo que nos rodea • <u>Uso del diccionario</u></p> <p>2. Cómo estudio la naturaleza • <u>Subrayar ideas importantes</u></p> <p>3. Cómo estudio a las personas y a la sociedad • <u>Copiar palabras clave</u></p> <p>4. ¿Por qué y para qué estudio las cosas? • <u>Notas al margen</u></p> <p>Unidad 2. Qué hay en nuestro planeta</p> <p>1. Las cosas que nos rodean • <u>Hacer y responder preguntas</u></p> <p>2. ¿Qué necesitamos los seres vivos para vivir? • <u>Hacer resumen</u></p> <p>3. La diversidad del mundo vivo • <u>Mapa conceptual</u></p> <p>4. Los animales y los microorganismos • <u>Cuadro sinóptico</u></p> <p>Unidad 3. La naturaleza y la sociedad se transforman</p> <p>1. La naturaleza es diversa, sus cambios también • <u>Red semántica</u></p> <p>2. ¿Por qué cambian las cosas? • <u>Mapa mental</u></p> <p>3. Tipos de energía y su relación con el cambio • <u>Diagrama de árbol</u></p> <p>4. Nuestra influencia en los cambios de la naturaleza y de la sociedad • <u>Cuadro comparativo</u></p> <p>Unidad 4. Unidad y diversidad en la Tierra</p> <p>1. México, un país de contrastes • <u>Gráficas</u></p> <p>2. Los ecosistemas en el mundo • <u>Parfrasear</u></p> <p>3. Cuidemos el patrimonio de la humanidad • <u>Crear analogías</u></p> <p>4. Conservemos la tierra • <u>Notas al margen</u> • <u>Mapa conceptual</u></p> <p>Unidad 5. Una mirada al cielo</p> <p>1. La tierra, nuestra casa en el universo • <u>Uso del diccionario</u> • <u>Hacer resumen</u></p> <p>2. Origen y evolución de la vida • <u>Línea de tiempo</u></p> <p>3. Estaciones, eclipses y mareas • <u>Notas al margen</u> • <u>Cuadro sinóptico</u> • <u>Copiar palabras clave</u></p> <p>4. Nuestras ideas acerca del mundo y la vida cambian • <u>Cuadro comparativo</u></p>
Evaluación	Aplicar un instrumento que identifique los avances del adolescente.	Aplicación del instrumento

❖ HABILIDADES SOCIALES

Objetivo general: Que el adolescente desarrolle y refuerce las habilidades sociales que le permitan relacionarse de manera adecuada con sus pares y maestra de grupo.

Justificación: Este contenido responde al hallazgo 3, donde percibimos que algunos adolescentes se relacionan de manera hostil con sus compañeros y rechazan la autoridad de la maestra, evitando que se relacionen de manera agradable. Por lo que provoca en los adolescentes baja autoestima ya que se genera frustración, ira, inseguridad, miedo, angustia, rechazo aislamiento social, etc. Por ello, se pretende desarrollar las habilidades sociales en los adolescentes puesto que permiten relacionarse de manera adecuada con los demás (compañeros de escuela, amigos, familia), evitan relaciones violentas, favorecen el trabajo en equipo, aceptación por las normas de convivencia y con ello se favorece el adecuado desarrollo de las actividades académicas. Así mismo, las habilidades sociales nos ayudarán a atender integralmente al adolescente debido a que se consideran el aspecto personal, escolar y social.

Temas: Los temas de las habilidades sociales se enseñan a partir del análisis y la reflexión de las lecturas de cuentos y actividades planeadas en los anexos. La metodología de enseñanza, primero, se revisan las lecturas programadas para cada una de las siguientes habilidades sociales: *Comunicación asertiva, Manejo de emociones, Empatía, Respeto y tolerancia, Aprecio por la diversidad, Cooperación y colaboración, Participación y organización y Resolución de conflictos*. Al terminar la lectura del cuento, los adolescentes tendrán que analizar sobre una situación conflictiva, que interfiera en las relaciones sociales, y con ello se pretenderá ejercitar las habilidades sociales mediante la elaboración de las actividades señaladas en los anexos de la Propuesta de intervención. Estas actividades pretenden que los adolescentes reflexionen sobre situaciones empíricas y la importancia de las habilidades sociales, para el adecuado desarrollo

de las actividades académicas. Por último, se proporcionara una conceptualización de dicha habilidad social para que el adolescente identifique la manera en que se manifiesta la adquisición de la habilidad.

Cuadro 58. Habilidades Sociales

Etapa de la Tutoría	Objetivo general:	Actividades:
Diagnóstico	Registrar semanalmente el comportamiento de cada adolescente, que permita identificar cuáles son las habilidades sociales que posee y cuáles hay que desarrollar.	1. Aplicación semanal del instrumento Anexo 9. Registro de conducta, participación y actitud en clase.
Intervención	Dar seguimiento al desarrollo y reforzamiento de las habilidades sociales mediante el análisis de las lecturas para adolescentes y las actividades programadas para favorecer una convivencia favorable entre los compañeros y maestra de grupo.	2. Presentación (Técnica: La telaraña) y Estableciendo normas de convivencia. 3. <i>Comunicación asertiva</i> (Lectura del cuento “Esmeralda en el metro” de Gerardo de la Torre) 4. <i>Manejo de emociones</i> (Lectura del cuento “La gran piedra del en el jardín” de José Agustín) 5. <i>Empatía</i> (Lectura del cuento “El venado” de Fedro Carlos Guillén) 6. <i>Respeto y tolerancia</i> (Lectura del cuento “Ya déjenlo” de Óscar de la Borbolla) 7. <i>Aprecio por la diversidad</i> (Lectura del cuento “La historia de los colores” de Subcomandante Marcos) 8. <i>Cooperación y colaboración</i> (Lectura del cuento “Los eXcusados secretos del metro” de Armando Vega Gil) 9. <i>Participación y organización</i> (Lectura del cuento “Una aventura inolvidable” de Arturo Trejo Villafuerte) 10. <i>Resolución de conflictos</i> (Lectura del cuento “El gato negro” de Edgard Allan Poe)
Evaluación	Comparar el impacto de la estrategia para desarrollar las habilidades sociales en los adolescentes.	Evaluación del instrumento Anexo 9. Registro de conducta, participación y actitud en clase.

3.2 CONTENIDOS DE LA PROPUESTA

En el siguiente apartado se describen las actividades que integran la Propuesta de Intervención.

❖ ACTIVIDADES DE LA TUTORÍA

Actividad 1: “Presentación de la Tutoría Grupal”

Objetivo: Presentar a los adolescentes la forma de trabajo y las actividades que se realizan durante la tutoría grupal.

Materiales: Copias del *Tríptico* (Ver Anexo 7)

Tiempo: 15 min.

Desarrollo: Se presenta el tríptico de la *Propuesta de Intervención*, se describe su objetivo general, la manera de trabajo, las actividades a realizar y las expectativas profesionales que se esperan de éste. Se permite que el adolescente exprese sus dudas o sugerencias respecto a la tutoría.

Actividad 2: “Presentación de la Tutoría Individual”

Objetivo: Presentar a los adolescentes la forma de trabajo y las actividades que se realizan durante la tutoría individual.

Materiales: Copias del *Tríptico* (Ver Anexo 7)

Tiempo: 15 min.

Desarrollo: Se explica a los adolescentes en qué consiste la tutoría individual, la forma en que se va a trabajar, los objetivos que se esperan de ella, algunas actividades que se realizarán para conocer y evaluar sus características cognitivas, sus intereses y actitudes con respecto a las actividades académicas.

Actividad 3: Técnica: La telaraña

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente se presente con el grupo y tutoras.

Materiales: Una bola de estambre.

Tiempo: 20 min.

Desarrollo: La tutora explicará a los adolescentes que la “Técnica: La telaraña”²³⁴ se utilizará para conocer a los adolescentes y tutoras. Se pedirá a todos los adolescentes se coloquen de pie formando un círculo, para que se entregue a uno de ellos una bola de estambre. Entonces, el adolescente mencionará su nombre, apodo, edad, de donde viene, delito que cometió, materia que le gusta y disgusta. Luego, tomará la punta del estambre y lanzará la bola a otro compañero, quién a su vez deberá presentarse de la misma forma. La acción se repetirá hasta que todos los adolescentes queden entrelazados en una especie de telaraña. Una vez que todos los adolescentes se presentaron, quien se quedó con la bola de estambre deberá regresarla a quien se la envió, repitiendo los datos de su compañero. Al terminar, la tutora explicará a los adolescentes que el objetivo de la actividad es conocerlos e integrarlos como un grupo. Para ello, se considera importante establecer unas normas de convivencia.

Actividad 4: “Mi expediente académico”

Objetivo: Integrar en un folder los test y los trabajos que realice el adolescente dentro de la tutoría individual y grupal.

Materiales: Copias del instrumento (Ver Anexo 8)

Tiempo: 15 min.

Desarrollo: Se explica a los adolescentes que durante la tutoría se integrara un expediente con todos sus trabajos realizados. Este expediente tiene el propósito de evaluar su desempeño durante la tutoría. Se pide el adolescente que conteste el instrumento *Mi expediente académico*.

Actividad 5: “Evaluando la sesión”

Objetivo: Que el adolescente evalúe las actividades que se realizaron en la tutoría grupal, expresando por escrito, que actividades le gustaron, qué contenidos aprendió y qué sugiere para mejorar las sesiones.

Materiales: Copias del instrumento (Ver Anexo 11)

Tiempo: 15 min.

²³⁴ Ibíd. Pág. 1. 9.

Desarrollo: Los adolescentes evalúan la sesión, para ello se solicita que escriban sobre el Cuadro *Evaluando la sesión* (Anexo 11) aquello que les gusto de la sesión, aquello que aprendieron, lo que no les gusto y las sugerencias que dan para mejorar la tutoría grupal.

Actividad 6: “Registro de conducta, participación y actitud en clase”
(*Diagnóstico para Habilidades Sociales*)

Tutoría: Grupal

Objetivo: Registrar semanalmente el comportamiento y la participación que presenta el adolescente dentro de la Tutoría Grupal

Material: Copia del Anexo 9. “Registro de conducta, participación y actitud en clase” por adolescente.

Tiempo: 10 min.

Desarrollo: La tutora registrará el comportamiento de los adolescentes en el Anexo 9. “Registro de conducta, participación y actitud en clase” al finalizar la realización de las actividades programadas de cada sesión de la Tutoría Grupal.

Actividad 7: “Evaluación del desempeño del adolescente”

Objetivo: Evaluar mediante una escala de observaciones los productos y nivel de participación que tienen los adolescentes en cada sesión de la tutoría grupal.

Materiales: Copias del instrumento (Ver Anexo 10)

Tiempo: 10 min.

Desarrollo: La tutora evalúa la dedicación y el esfuerzo con qué se realizan los productos de cada sesión a partir del *Cuadro de Evaluación del desempeño del adolescente* (Anexo 10). Se evalúa la participación y la disposición del adolescente durante la tutoría individual, mediante el registro de observaciones en el cuadro de *Evaluación del desempeño del adolescente*.

Actividad 8: “Contestando el libro de mi Módulo”

Objetivo: Que el adolescente trabaje en la resolución de su módulo para que pueda adquirir los conocimientos y desarrollar las capacidades necesarias para acreditar su Módulo, Unidad o Materia.

Materiales: Libro, lápices, goma y sacapuntas.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se invitará al adolescente a que realice una reflexión sobre lo que aprendió durante la semana y lo escriba en el instrumento *Bitácora de mis aprendizajes* con la intención de que refuerce los contenidos aprendidos. También se le ayuda a resolver los ejercicios de su libro y se atienden las dudas que pueda tener en la resolución de éste.

❖ ACTIVIDADES DE AUTOCONOCIMIENTO Y PROYECTO DE VIDA

En el siguiente subtema se describe la planeación de las actividades que integran el tema transversal de Autoconocimiento y proyecto de vida.

Actividad 1: “Mi aspecto físico”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente identifique y reconozca como es su condición biológica, cuál es su alimentación, cuál es su condición física y qué hábitos de higiene personal son los que posee.

Materiales: Pedazos de papel kraft, crayolas, marcadores de colores y tijeras. Copias del Cuestionario *Mi aspecto físico* (Anexo. 12) y lápices por participante.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se explicará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto físico* consta de cinco ejercicios: *Ejercicio 1. Me dibujo:* Se pedirá a los adolescentes que elijan a un compañero para que les ayude a dibujar la silueta de su cuerpo. Se pedirá a los adolescentes que anoten del 1 al 10 el grado de aceptación que tienen sobre su cuerpo, y responda a las siguientes preguntas: ¿Cómo me sentí al dibujarme? ¿Cuáles son las características físicas que más me gustan y disgustan de mi cuerpo? *Ejercicio 2. Mi condición biológica:* Se solicitará que el adolescente escriba en el anexo 12 *Mi aspecto físico*, aquellos rasgos físicos que consideran son similares a un familiar. *Ejercicio 3. Mi alimentación:* Se pedirá que anoten en el anexo 12, cuáles son los alimentos que consumen diariamente, para que comparen su alimentación con las recomendaciones del plato del buen comer.

Ejercicio 4. Mi condición física: Se solicitará a los adolescentes que dibujen y registren su rutina de entrenamiento en una semana. *Ejercicio 5. Mis hábitos de higiene personal:* Se solicitará a los adolescentes que contesten el anexo 12, las actividades de higiene personal que realizan cotidianamente. Al terminar, los cinco ejercicios, en plenaria, la tutora explicará a los adolescentes el propósito del instrumento *Mi aspecto físico*, es reflexionar sobre su estado físico, su alimentación, su condición física y sus hábitos de higiene personal.

Actividad 2. “Mi aspecto intrapersonal”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente reconozca algunas características personales que más le agradan y desagradan de su personalidad.

Materiales: Copias del Anexo 13. *Mi aspecto intrapersonal*, pedazos de cartulina, hojas de colores, revistas, plumones, crayolas, tijeras, lápices

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se explicará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto intrapersonal* consta de tres ejercicios: *Ejercicio 1. Mi anuncio publicitario:* Se entregará a cada adolescente una copia del Anexo 13 y se pedirá que lean el ejercicio mi anuncio publicitario, posteriormente elaborar un anuncio de sí mismo en donde mencionen quiénes son y cuáles son sus cualidades. *Ejercicio 2. Frases incompletas. Yo soy:* Se pedirá al adolescente que conteste el cuestionario *Frases incompletas. Yo soy*. *Ejercicio 3. Mi autoestima:* Se solicitará al adolescente que escriba sí o no sobre las frases que describe su personalidad. Después sumar las respuestas, para identificar si tienen una imagen positiva o negativa de sí mismos. Al terminar de contestar el ejercicio *Mi aspecto intrapersonal*, en plenaria, la tutora explicará que el propósito de la actividad es conocer sobre su forma de ser y de relacionarse con los demás.

Actividad 3. “Mi aspecto valorativo”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente reconozca los valores e intereses personales que guían su comportamiento en las elecciones de su vida.

Materiales: Revistas de variedad, tijeras, hojas de reciclaje, pegamento y colores. Copias del Anexo 14. *Mis aspecto valorativo* y lápices por participante.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se explicará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto valorativo* consta de tres ejercicios: *Ejercicio 1. Collage. Lo que me gusta:* Se solicitará a los adolescentes que elaboren un collage donde integren dibujos de los objetos que más le agradan. Al terminar los trabajos, se realizará la técnica *Las lanchas*, con el objetivo de ir seleccionando el turno de cada adolescente para presentar su collage. La tutora cuenta la siguiente historia: “*Estamos navegando en un enorme buque, pero vino una tormenta que está hundiendo el barco. Para salvarse, hay que subirse en unas lanchas salvavidas. Pero en cada lancha sólo pueden entrar (se dice un número)... personas.*”²³⁵ Se explica a los adolescentes que tienen que formar círculos en los que esté el número exacto de personas que pueden entrar en cada lancha.²³⁶ Si tienen más personas o menos se declara hundida la lancha y esos participantes se tienen que sentar. Inmediatamente, se cambia el número de personas que pueden entrar en cada lancha, se van eliminando a los “ahogados”, y así se prosigue hasta que quede un pequeño grupo que serán los sobrevivientes del naufragio. *Ejercicio 2. Mis valores personales:* Se pedirá a los adolescentes que escriban a un costado de las frases de valor una A si están de acuerdo con la frase, I si están inseguros con lo que expresa el enunciado, y N si no están de acuerdo con lo que dice la frase de valor. *Ejercicio 3. Ordenando mis valores:* Se pedirá que escriban el orden de mayor a menor, según crean conveniente. Al terminar, en plenaria se discutirán las frases de valor que hayan dificultado ordenar o aquellas que no fueron consideradas. Por último, la coordinadora finalizará explicando a los adolescentes que el objetivo es que reconocieran los valores e intereses que guían su comportamiento.

Actividad 4. “Mi aspecto emocional”

Tutoría: Grupal

²³⁵ VARGAS, Laura. (1984) *Técnicas participativas para la educación popular*. Ed. Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA. Costa Rica. Pág. 1.12 y 1.13.

²³⁶ **Recomendaciones:** Debe darse unos cinco minutos para que se formen las lanchas, antes de declarar a los hundidos. Como en toda dinámica de animación, deben darse las órdenes rápidamente para hacerla ágil y sorpresiva.

Objetivo: Que el adolescente exprese y reconozca las emociones negativas y positivas como tristeza, enojo, miedo, alegría, amor y paz, que posee.

Materiales: Copias del Anexo 15 *Mi aspecto emocional*, hojas de reciclaje, lápices, colores, reproductor de música y variedad de géneros musicales.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se explicará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto emocional* consta de tres ejercicios: *Ejercicio 1. Dibujando mis emociones:* Se solicitará a los adolescentes que en un pedazo de hoja dibujen su cuerpo, y cuando escuchen el cambio de melodía vayan señalando en qué parte del cuerpo sienten las siguientes emociones: tristeza, enojo, miedo, alegría, amor y paz. *Ejercicio 2. Identificando mis emociones negativas y positivas:* Se solicitará a los adolescentes que identifiquen las emociones negativas como positivas que consideran dominan su comportamiento. Enseguida, comentar las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron al identificar sus emociones? ¿Qué se puede hacer para aprender a manejar las emociones? *Ejercicio 3. Balanceando mis emociones:* Se entregará a los adolescentes copias del Anexo 15 y se pedirá que señalen aquellas emociones negativas y positivas. En plenaria, se comentará que el objetivo de la actividad *Mi aspecto emocional* es reconocer aquellas emociones que dominan nuestro temperamento.

Actividad 5. “Mi aspecto familiar”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente reconozca la vida familiar que mantiene con sus padres y hermanos.

Materiales: Cartulina, hojas de reciclaje, lápices, colores, plumones y recortes de revista. Copias del Anexo 16 *Mi aspecto familiar*, cartulina y colores.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se explicará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto familiar* consta de cuatro ejercicios: *Ejercicio 1. Mi cartel familiar.* Se solicitará a los adolescentes que realicen un cartel de su familia, en el cual tendrán que especificar las funciones que cada integrante realiza. Posteriormente, se

presentarán los carteles y se reflexionará sobre la función de la familia. *Ejercicio 2. Mi persona favorita es:* Se pedirá a los adolescentes que piensen en dos personas de su familia que admiren y que contesten las preguntas del anexo 16. *Ejercicio 3. Los problemas familiares:* Se solicitará a los adolescentes que escriban tres problemas familiares y la forma en que contribuyeron a su solución. *Ejercicio 4. Las relaciones con mis familiares:* Se solicitará a los adolescentes que marquen 'sí' o 'no' sobre la frase que estén de acuerdo o en desacuerdo sobre la manera en que se relacionan con su familiares. Al finalizar la actividad, la tutora explicará a los adolescentes que el objetivo es reconocer la manera en que se relacionan con los integrantes de su familia.

Actividad 6. “Mi aspecto académico”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente identifique algunas características y percepciones que tiene con respecto a su trayectoria escolar, por ejemplo, cómo fue la relación con sus compañeros y maestra de clase. Así como identificar la forma en que el adolescente organiza y escribe sus ideas, y los problemas de ortografía que presenta.

Materiales: Copias del cuento ‘*El abanderado*’, copias del instrumento Guión de preguntas para la lectura del cuento ‘*El abanderado*’ de Eusebio Ruvalcaba Copias del Anexo 17 y lápices por participante.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se explicará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto académico* consta de cuatro ejercicios: *Ejercicio 1. Guión de preguntas para la lectura del cuento ‘El abanderado’ de Eusebio Ruvalcaba:* Se preguntará al adolescente las características que tenía la escolta en su escuela. Se indaga sobre si alguno de ellos fue integrante de ésta y que percepciones tenía respecto a ella. Esto con el objetivo de introducir al adolescente a la lectura del siguiente cuento. La coordinadora entregará copias del Anexo 17 y se pedirá a los adolescentes que contesten las primeras tres preguntas. En seguida, se entregará copias del cuento ‘*El abanderado*’ de Eusebio Ruvalcaba, y con ello se leerá en

voz alta. Al terminar la lectura, la tutora solicitará a los adolescentes que contesten las siguientes preguntas del guión. *Ejercicio 2. Entrevista académica:* Se explicará a los adolescentes que en éste ejercicio se realizará una entrevista para conocer las características de su historia escolar. La tutora entregará a cada adolescente una copia del Anexo 17 y pedirá que contesten lo que se les pida. Por ejemplo: en el primer apartado, el adolescente anotará la escolaridad externa que cursaba; en el segundo apartado contestará las frases incompletas que hacen referencia a las actitudes que tenía frente a las horas de estudio; en el tercer apartado se marcará cierto o falso según sea el caso de las acciones que se realizaban en las horas de clase; y en el cuarto apartado se contestará las preguntas que hacen referencia a las materias y momentos que le gustaban y disgustaban de la escuela. *Ejercicio 3 Mi historia escolar.* Se pedirá a los adolescentes que redacten con sus propias palabras e ideas las experiencias que vivieron dentro de la escuela, por ejemplo, su relación con los maestros, con sus compañeros, si te gustaba cómo enseñaba la maestra, qué no te gustaba de los maestros. Para ello, entregará la *Entrevista académica* que realizaron en la tutoría individual para que puedan auxiliarse de ella en el relato de su historia.

Actividad 7. “Mi aspecto intelectual”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente reconozca el tipo de inteligencia que predomina en él a partir de la resolución del cuestionario y la realización de ciertas pruebas del Mini-Rally de Inteligencias Múltiples.

Materiales: Copias de la Prueba Beta III, Copias del Anexo. 18 *Mi aspecto intelectual*, lápices por participante, Tablero. Cuadro de resultados Mini-rally, 8 estrellas grandes, 15 estrellas chicas y marcadores.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se mencionará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto intelectual* consta de cuatro ejercicios: Ejercicio 1. Resolución de la *Prueba Beta III*. Se pedirá a los adolescentes que contesten la Prueba, de acuerdo a la indicación y tiempo de cada subprueba. Ejercicio 2. *Mini-Rally de Inteligencias Múltiples*. Se organizará al grupo en dos equipos y se solicitará a cada equipo

elijan un nombre de equipo. La coordinadora explicará a los adolescentes las reglas del Mini-Rally. Primero la asignación de estrellas se dará al equipo que conteste correctamente el ejercicio. Segundo se tendrá que explicar cómo lograron la respuesta adecuada. Tercero se quitará la estrella al equipo que insulte a sus compañeros. En el cuadro se describe el material y el número de prueba que sea a de desarrollar. Ejercicio 3. *Cuestionario: Inteligencias Múltiples*. Se entregará la copia del *Cuestionario* y se pedirá que marquen cada una de las opciones en la que se identifiquen con alguna frase. Ejercicio 4. *Cuestionario: Estilos de Aprendizaje*. Se entregará las copias del *Cuestionario* y se solicitará que contesten de acuerdo a las indicaciones de llenado.

Nº de Prueba de Inteligencia Múltiple	Material
<p>Prueba 1. Inteligencia Lógico-Matemática: Olimpiadas matemáticas. Desarrollo: Se entregará el material y se explicará en qué consisten los tres ejercicios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicio 1. Se pedirá que unan cuatro puntos con sólo trazar 3 líneas y no separar el plumón del papel bond. - Ejercicio 2. Se anotará en el cuadro los números que faltan del 1 al 9. - Ejercicio 3. Se escribirá los números que faltan en la serie numérica. <p>Gana el equipo que logre contestar asertivamente.</p>	<p>Rotafolio con los tres ejercicios de 'Olimpiadas matemáticas' y un plumón para cada equipo.</p>
<p>Prueba 2. Inteligencia Musical: Adivina la canción. Desarrollo: Se entregará un papelito, el cual tiene escrito la palabra: enamorado, gato o baby. Cada equipo tendrá que adivinar qué canción lleva esa palabra. Gana el primero que adivine el nombre de la canción.</p>	<p>Tres papelitos con la palabra escrita: enamorado, gato o baby para cada equipo.</p>
<p>Prueba 3. Inteligencia Lingüística: Jugando con la ortografía. Desarrollo: Se solicitará que tachen la palabra que este mal escrita y/o escriban sobre la línea B o V según corresponda la palabra. Gana el equipo que tenga el mayor número de aciertos.</p>	<p>Rotafolio con palabras escritas con B o V y plumón para cada equipo.</p>
<p>Prueba 4. Inteligencia Espacial: Arma a dino. Desarrollo: Se entregará las piezas de un dinosaurio para armarlo. Gana el primer equipo que logre armar el dinosaurio.</p>	<p>Figura armable de un dinosaurio para cada equipo.</p>
<p>Prueba 5. Inteligencia Intrapersonal: Mis rasgos de personalidad. Desarrollo: Se entregará las copias del instrumento <i>Mis rasgos de personalidad</i> y se solicitará que tachen una de las opciones con las que se sientan identificados. Gana el equipo que primero entregue las hojas.</p>	<p>Copias del instrumento de <i>Rasgos de Personalidad</i> y lápiz por participante</p>
<p>Prueba 6. Inteligencia Interpersonal: Las figuras de animal. Desarrollo: Se entregará las piezas del tangrama y se pedirá que traten de formar las figuras de un gato, un cisne y un conejo. Gana el equipo que primero termine de armar las figuras.</p>	<p>Tangrama para cada equipo.</p>
<p>Prueba 7. Inteligencia Naturalista: Ecosistema y clasificación de animales. Desarrollo: Se solicitará que relacionen las columnas según corresponda el tema Ecosistemas o clasificación de animales. Gana el equipo que tenga el mayor número de aciertos.</p>	<p>Rotafolio <i>Ecosistema y clasificación de animales</i> y plumón para cada equipo.</p>
<p>Prueba 8. Inteligencia Kinestésica: Refranes con mímica. Desarrollo: Se entregará un papelito y se pedirá a un integrante de equipo que memorice el refrán y posteriormente utilizará la mímica para comunicar a su equipo el refrán. El primer equipo que adivine dichos refranes ganará la estrella de la Prueba.</p>	<p>Dos papelitos con refranes.</p>

Actividad 8. “Mi aspecto interpersonal”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente reconozca y analice la manera cómo se relaciona con personas del sexo opuesto, preferencia sexual y condición étnica.

Materiales: Copias del Anexo 19. *Mi aspecto interpersonal*, lápices, cuatro etiquetas con las palabras gay, lesbiana, mujer e indígena

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se mencionará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto interpersonal* consta de cuatro ejercicios: Ejercicio 1. *Desde otra perspectiva*. Se pedirá que redacten un escrito en el cual describen primero cómo se percibe así mismo; después cómo los ve un amigo y por último cómo los ve una persona que se encuentran en la calle. Ejercicio 2. *¿Cómo ligamos?* Se pedirá que relaten ¿Cómo se acercarían a la persona que les gusta? ¿Qué le dirían cuando estén a su lado? ¿Qué le preguntarían para iniciar la conversación? ¿Cómo le dirían qué les gusta? ¿Cómo le pedirían volverla a ver? y ¿De qué modo se despedirían de esa persona? Se podrán apoyar del Anexo 19 el cuál es una guía para la elaboración del relato. Ejercicio 3. *¿Cómo yo los trato a ellos?* Se colocará en la frente a cuatro adolescentes una etiqueta gay, lesbiana, mujer e indígena y se pedirá que escuchen atentos a los comentarios de los demás adolescentes, así mismo que traten de identificar qué personaje tienen. En plenaria, se discutirá sobre ¿cómo las etiquetas condicionan nuestro comportamiento? Ejercicio 4. *Representa la situación. Soy un...* Se solicitará a cada uno de los adolescentes representen una de las situaciones que se presentan en el Anexo 19. Posteriormente, se escribe ¿cómo se sintieron al representar las diferentes situaciones al relacionarse con los demás? Por último, se pedirá a los adolescentes que sugieran tres alternativas para relacionarse con los demás.

Actividad 9. “Mi aspecto laboral”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente reconozca las aptitudes e intereses laborales que posee para desempeñarse en un trabajo.

Materiales: Copias del Anexo 20. *Mi aspecto laboral*, lápices

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se entregará a los adolescentes copias del *Cuestionario laboral CHACIDE* (Anexo 20) y se pedirá que anoten sobre el espacio en blanco **Sí** a aquellas preguntas que consideran se ajusta a sus intereses y aptitudes laborales. Luego, encerrar en un círculo los números que han señalado afirmativamente sobre el *Cuadro de análisis*. Cada número encerrado se le asigne un punto. Posteriormente, sumar verticalmente los números y anotar el resultado en los espacios vacíos, debajo de cada columna. Enseguida, identificar y encerrar los dos puntajes más altos de intereses y aptitudes.

Actividad 10. “Mi aspecto económico”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente identifique la situación económica de su familia. Esto con el fin de que reflexione sobre los bienes materiales indispensables y la manera en que los puede obtener

Materiales: Copias del Anexo 21. *Mi aspecto económico*, lápices, pedazos de cartulina, revistas de diferentes ediciones, plumones, colores, tijeras y pegamento por participante.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se mencionará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto económico* consta de cuatro ejercicios: Ejercicio 1. *La herencia*. Se entregará las copias del Anexo 21 y se pedirá que escuchen atentos a la historia del recuadro. Después, se solicitará que recorten en las revistas aquellas cosas que comprarían con el dinero de la herencia y las peguen sobre una cartulina. Posteriormente, escribir diez bienes materiales que consideren indispensables para la vida. Ejercicio 2. *¡Que tengo!* Se anotará sobre las frases **sí** o **no** los objetos que poseen y escribir cómo les hace sentir tener aquel objeto. Ejercicio 3: *Lo que hago y lo que no hago*. Se pedirá a los adolescentes que analicen las frases y las peguen en el espacio que dice lo que hago y no hago. Ejercicio 4: *Reflexionando mi situación económica*. Se pedirá que contesten las preguntas del Anexo 21. *Mi aspecto económico*.

Actividad 11. “Mi aspecto recreativo”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente reconozca los intereses que guían su conducta.

Que el adolescente identifique las actividades recreativas que realiza comúnmente.

Que el adolescente reflexione sobre las actividades que son autodestructivas o de autorrealización.

Materiales: Copias del Anexo 22. *Mi aspecto recreativo*, lápices y colores.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se mencionará a los adolescentes que la actividad *Mi aspecto recreativo* consta de dos ejercicios: Ejercicio 1. *Mis actividades recreativas*. Se entregará las copias del Anexo 22. *Mi aspecto recreativo* y se pedirá que encierren aquellas imágenes que realizan en sus ratos de diversión. Así mismo, anotar las actividades que no estuvieron en los dibujos y si realizan. Ejercicio 2. *Mis actividades de autodestrucción y de autorrealización*. Se anotará en el Anexo 22 las actividades recreativas que consideran son perjudiciales o favorables para su vida. Luego, se propiciará la reflexión sobre aquellos comportamientos autodestructivos o de autorrealización y las sensaciones que provocan en su cuerpo para realizar dichas actividades.

❖ TÉCNICAS DE ESTUDIO Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

En el siguiente subtema se redacta la planeación de las actividades que integran el tema transversal de Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje. Para ello, se ha considerado el Módulo del MEVyT: “Nuestro planeta, la Tierra” para guiar el desarrollo de las actividades

Actividad 1: “Lectura rápida de mi Módulo”

Tutoría: Individual

Objetivo: Que el adolescente realice una lectura rápida de su Módulo para identificar las características, los temas y las actividades que éste integra.

Materiales: Libro del Módulo, lápiz, goma, sacapuntas, cuaderno y Anexo 29.

Tiempo: 30 min.

Desarrollo: Se mencionará al adolescente que la primera estrategia de aprendizaje a utilizar será la *autoconciencia*, y que la primera técnica de estudio será *la lectura rápida*. Para ello, previamente la tutora le explicará las características que componen ambas actividades; mencionará la importancia de conocer los objetivos de aprendizaje y de utilizar la lectura como medio para construir aprendizajes significativos. Le dirá que existen diferentes tipos de lectura, y que él, básicamente se auxiliará de dos: la lectura rápida y la lectura comprensiva. Posteriormente, solicitará al adolescente que haga una lectura rápida de su Módulo; que revise la portada, la contraportada, el índice, las imágenes, la introducción, etc., que imagine va tratar, que va a aprender, y que conteste el Anexo 29. Durante esta lectura rápida, se recomienda que la tutora invite al adolescente a leer en voz alta, para que así vaya ubicando la forma de expresar de las ideas del autor.

Actividad 2: “Apertura a la Unidad 1. Exploremos el mundo” (*Lectura rápida, autoconciencia y autoplanificación*)

Tutoría: Individual

Objetivo: Que el adolescente identifique los objetivos de aprendizaje que se esperan en la Unidad 1. Así mismo, que planifique su tiempo en pro de las metas de aprendizaje que ha construido para sí.

Materiales: Libro del Módulo, copias de los Anexo 30. *Identificando los objetivos* y Anexo 31. *Estableciendo mis metas académicas*, lápiz, goma, sacapuntas, cuaderno.

Tiempo: 30 min.

Desarrollo: Se invitará al adolescente a realizar una lectura rápida de la Unidad 1 “Exploremos el mundo” para que identifique los objetivos, los temas, las actividades y los ejercicios que ésta integra. Se le entregará una copia del Anexo 30: *Identificando los objetivos* para que plasme por escrito aquello que considere estudiará en esta unidad. Así mismo, se le invitará a desarrollar un plan de trabajo donde establezca metas para su aprendizaje de esta Unidad. Se le entregara una

copia del Anexo 31: *Estableciendo mis metas académicas* para que plasme sus metas y los tiempos para alcanzarlas. Algunas metas que se podrían plantear son: Asistir todos los días a mis clases, contestar correctamente las actividades, leer los artículos de la Revista de mi Módulo, etc. Debido a que sólo se le verá un día a la semana, se le invitará a que planifique las actividades que va realizar en el resto de la semana en pro de su aprendizaje.

Actividad 3: “Tema 1. Cómo conocemos lo que nos rodea” (*Uso del diccionario*)

Tutoría: Individual

Objetivo: Que el adolescente haga uso del diccionario en la realización de una lectura comprensiva de su unidad.

Materiales: Libro del Módulo, diccionario, lápiz, goma, sacapuntas, cuaderno.

Tiempo: 30 min.

Desarrollo: Se solicitará al adolescente que lea en voz alta el Tema 1 “Cómo conocemos lo que nos rodea”, de la Unidad 1. Mientras realiza la actividad, se le invitará a identificar las palabras que no comprende, para que las vaya anotando en su cuaderno y las vaya ubicando en el diccionario. Se le mencionará que el uso adecuado del diccionario se realiza mientras se lee un texto y no al finalizar este; su uso es para comprender el texto, y por lo tanto, se debe realizar al momento de identificar la palabra y no al final de la lectura cuando ya se tenga una lista de palabras inconexas. En caso de que el adolescente dijera no desconocer ninguna palabra, se le solicitará que busque las siguientes palabras: Conocimiento, Experiencia.

Actividad 4: “Tema 2. Cómo estudio la naturaleza” (*Subrayar ideas importantes*)

Tutoría: Individual

Objetivo: Que el adolescente sepa subrayar las importantes de un texto.

Materiales: Libro del Módulo, marca-textos, lápiz, goma, sacapuntas, cuaderno.

Tiempo: 30 min.

Desarrollo: Se solicitará al adolescente que lea en voz alta el Tema 2 “Cómo estudio la naturaleza”, de la Unidad 1. Mientras realiza la actividad, se le explicará que las ideas importantes dependen del interés del autor, por lo tanto son subjetivas, pueden ser las que hagan entender un concepto, las que ayuden a relacionar ideas, etc., son importantes en la medida en que el lector puede comprender el contenido del texto. Estas deben diferenciarse de las actividades, instrucciones y ejemplos que también conviven en el texto. Al finalizar, se solicitará que anote en su cuaderno las ideas más importantes que subrayó, esto como evidencia de su actividad.

Actividad 5: “Tema 3. Cómo estudio a las personas y a la sociedad” (*Copiar palabras clave*)

Tutoría: Individual

Objetivo: Que el adolescente identifique las palabras clave en un texto, reconociendo objetivamente las ideas principales del autor.

Materiales: Libro del Módulo, lápiz, goma, sacapuntas, cuaderno.

Tiempo: 30 min.

Desarrollo: Se solicitará al adolescente que lea en voz alta el Tema 3 “Cómo estudio a las personas y a la sociedad”, de la Unidad 1. Mientras realiza la actividad, se le invitará a que identifique las ideas principales del autor. Para ello debe recordar que éstas, no son actividades, ni ejemplos, ni instrucciones. Se le mencionará que a diferencia de las *ideas importantes*, que son subjetivas, las *palabras clave* son objetivas, y deben reflejar la idea del autor y no la del adolescente. Se le explica que estas palabras clave nos ayudaran más adelante para construir nuevas herramientas de aprendizaje. Como evidencia, se le solicita que copie las palabras clave en su cuaderno.

Actividad 6: “Tema 4. ¿Por qué y para qué estudio las cosas?” (*Notas al margen*)

Tutoría: Individual

Objetivo: Que el adolescente utilice las notas al margen como técnica para recordar las palabras clave del autor.

Materiales: Libro del Módulo, postick de colores, lápiz, goma, sacapuntas, cuaderno.

Tiempo: 30 min.

Desarrollo: Se solicitará al adolescente que lea en voz alta el Tema 4 “Cómo estudio a las personas y a la sociedad”, de la Unidad 1. Mientras realiza esta actividad, se le pedirá que identifique las palabras clave del autor. Para ello, debe recordar que éstas se diferencian de las actividades, instrucciones y ejemplos. A diferencia de sesiones pasadas, esta vez, en lugar de copiarlas en su cuaderno, el adolescente escribirá las palabras clave en pequeños cuadritos de postick, que pegará en el margen de cada hoja. Se le explicará que esta técnica de estudio le sirve para identificar con facilidad las ideas clave en una segunda leída.

Actividad 7: “Examen de repaso de la Unidad 1” (*Memoria y atención*)

Tutoría: Individual

Objetivo: Que el adolescente repase, refuerce y clarifique los contenidos aprendidos en esta Unidad.

Materiales: Anexo 34: *Examen de refuerzo-I*, lápiz, goma, sacapuntas,

Tiempo: 30 min.

Desarrollo: Se solicitará al adolescente que conteste las actividades de refuerzo que tiene su libro, estas son: *Nuestros avances* y *Qué he aprendido y para qué me sirve*. Posteriormente, se le entregará una copia del Anexo 34: *Examen de refuerzo-I*, que es una prueba objetiva que refuerza los aprendizajes esperados en los cuatro temas de ésta unidad. Esta prueba, pretende contribuir a que el adolescente se vaya relacionando y acostumbrado a los exámenes, ya que estos son fundamentales para acreditar su Módulo.

Actividad 8: Cierre de la Unidad 1 (*Autorregulación y autoevaluación*)

Tutoría: Individual

Objetivo: Que el adolescente evalúe el esfuerzo, el tiempo y la disposición dedicada al estudio de esta Unidad. Así mismo, que reflexione sobre su proceso de aprendizaje, que identifique qué ha aprendido y cómo ha aprendido.

Materiales: Anexo 34: *Examen de refuerzo-I* calificado, lápiz, goma, sacapuntas, y copias de los Anexos X y X: *Evaluando mi esfuerzo académico* y *Bitácora de mis aprendizajes*.

Tiempo: 30 min.

Desarrollo: Se entregará al adolescente el *Examen de refuerzo-I* ya calificado, se hará con él, un breve repaso de las preguntas incorrectas y se tratará de contestarlas nuevamente. Posteriormente, se le invitará a reflexionar sobre las conductas y acciones que le benefician y le perjudican a su aprendizaje. Para ello, se le entregará una copia del Anexo 32: *Evaluando mi esfuerzo académico* donde registrará los avances y defectos que tiene. A partir de ello, se le invitará a pensar en las alternativas que lo hagan mejorar, algunas de éstas puede ser: tener hábitos de constancia, perseverancia, esfuerzo y disciplina. Posteriormente, se le entregará una copia del Anexo 33. *Bitácora de mis aprendizajes* donde podrá anotar los aprendizajes que ha tenido en esta unidad, y podrá reflexionar sobre la forma en qué ha aprendido.

Actividad 9: “Apertura a la Unidad 2. Qué hay en nuestro planeta” (*Lectura rápida, autoconciencia y autoplanificación*)

Tutoría: Individual

Objetivo: Que el adolescente identifique los objetivos de aprendizaje que se esperan en la Unidad 2 y que elabore un plan de trabajo para realizar adecuadamente sus actividades.

Materiales: Libro del Módulo, Anexo 30. *Identificando los objetivos*, Anexo 31. *Estableciendo mis metas académicas*, lápiz, goma, sacapuntas y cuaderno.

Tiempo: 30 min.

Desarrollo: Se solicitará al adolescente que realice una lectura rápida de la Unidad 2 “Qué hay en nuestro planeta”. Al igual que en la primera unidad, se le pedirá que identifique los objetivos, los temas, las actividades y los ejercicios que ésta tiene. Se le entregará una nueva copia del Anexo 30. *Identificando los objetivos* para que plasme sus observaciones, y se le volverá a invitará a que desarrolle un plan de trabajo para la unidad 2, ahora integrando las reflexiones

que hizo anteriormente respecto a sus comportamientos y actitudes frente al estudio.

❖ ACTIVIDADES DE HABILIDADES SOCIALES

Actividad 1: Estableciendo normas de convivencia

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente proponga algunas normas de convivencia para respetarse durante la realización de las actividades de la Tutoría.

Materiales: Copias del Anexo 36 “Negociar acuerdos sin perdedores”, papel bond, marcadores y cinta adhesiva.

Tiempo: 10 min.

Desarrollo: La tutora entregará a los adolescentes copias del anexo “Negociar acuerdos sin perdedores”²³⁷ para que en grupo establezcan las normas de convivencia. Se preguntará a los adolescentes que observan en la primera imagen del cuadro. En el segundo y tercer dibujo se preguntará ¿por qué los perros pelean por comida? Posteriormente, comentarán que observan en la cuarta imagen y por último se preguntará ¿a qué solución llegaron los perros para que ambos comieran sin pelearse (como se observa en la imagen cinco y seis)? Con ello, se enfatizará la importancia de mantener una convivencia agradable entre las personas, ya que, no se gana con sólo estar peleando todos contra todos, es necesario llegar a acuerdos y por ello el objetivo de la actividad establecer las normas de convivencia. Para finalizar la actividad, se pedirá al grupo que sugieran y anoten en las hojas de papel bond las normas de convivencia que consideran convenientes para respetarse durante las sesiones de la Tutoría.

Actividad 2: “Comunicación asertiva”

Tutoría: Grupal

²³⁷ RUIZ Lázaro, Patricio José. (1998) *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes. Proyecto de la promoción de la salud para adolescentes y padres de adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo: Madrid. Pág. 260. Versión electrónica en: <http://www.msc.es/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/docs/AdoCompleto.pdf>

Objetivo: Que el adolescente reflexione sobre la manera en que se comunica mediante el análisis del comportamiento del personaje de la historia del cuento “Esmeralda en el metro”.

Materiales: Copias del cuento “Esmeralda en el metro” de Gerardo de la Torre²³⁸ copias del Anexo 37. Comunicación asertiva y lápices por adolescente.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: La tutora entregará a los adolescentes una copia de la actividad *Comunicación asertiva* y pedirá que observen los dibujos para que imaginen de qué tratará la historia del cuento. Posteriormente, se dará 10 minutos para la lectura del cuento “Esmeralda en el metro” de Gerardo de la Torre. Después, se continuará con el ejercicio 2. *Esto me recuerda a...*²³⁹ el fin es reforzar la comprensión del cuento. Para realizar el ejercicio, la tutora mencionará “pensé en X cosa” y en ese momento un adolescente dirá lo primero que recuerde del cuento, y así continuará el ejercicio hasta que todos hayan participado. El adolescente que tarde en contestar por más de cuatro segundos, tendrá que responder una pregunta del anexo. Al terminar la ronda de preguntas. Se solicitará a los adolescentes que se coloquen en parejas, cada pareja representarán una escena, de cómo ellos, consideran debería comunicarse el personaje del cuento a Esmeralda. Para la presentación, se pedirá que no hablen, sólo utilizarán la mímica como medio de comunicación. Se dará 10 minutos para la dramatización de las escenas y posteriormente se comentarán las dificultades comunicativas que se presentaron al no hablar. Con ello, se reflexionará sobre la importancia ¿en qué nos comunicamos con las personas? Y se enfatizara la expresión clara y directa.

Actividad 3: “Manejo de emociones”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente identifique y analice las emociones que atraviesa el protagonista del cuento.

²³⁸ De la Torre, Gerardo “Esmeralda en el metro” En: ESCALANTE, Beatriz y MORALES, José Luis. Comp. (2003) *Atrapados en la escuela: Cuentos contemporáneos*. México. SEP: Selector. Pp.145-151.

²³⁹ VARGAS, Laura (1984). *Óp. cit.* Pág. 1.18.

Materiales: Copias del cuento “La gran piedra del jardín” de José Agustín²⁴⁰ y copias del Anexo 38 *Manejo de emociones*, hojas de reciclaje, colores, crayolas y plumones.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se entregará a los adolescentes una copia del Anexo 38. Manejo de mis emociones. Con ello, se pedirá que observen los dibujos y que imaginen de qué tratará la historia. Posteriormente, se proporcionará las copias del cuento “La gran piedra del jardín” de José Agustín y se dará unos minutos para realizar la lectura en voz alta. Inmediatamente, se continuará con la ronda de preguntas acerca de la historia. Al terminar, se solicitará a los adolescentes que identifiquen las emociones que consideran sufre el protagonista del cuento. Enseguida, la tutora entregará a cada adolescente el material necesario para elaborar una historieta sobre las emociones del personaje, para ello, se podrán apoyar del ejemplo del Anexo. Al finalizar, se dará unos 15 minutos para presentar las historietas. Por último, la tutora resaltaré la importancia que tiene el saber expresar de manera adecuada las emociones, con el fin de relacionarse de forma favorable con las demás personas.

Actividad 4: “Empatía”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente muestre empatía por el personaje del cuento. Así mismo, que reflexione sobre cómo desarrollar una conducta empática en las relaciones que establece con los demás.

Materiales: Copias del cuento “El venado” de Fedro Carlos Guillén²⁴¹ copias del Anexo 39. *Empatía*, papel kraft, hojas de colores, crayolas, gises, plumones.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se entregará a los adolescentes una copia del Anexo 39. *Empatía*. Con ello, se solicitará que observen los dibujos y que imaginen de qué tratará la historia. Se proporcionará las copias del cuento “*El venado*” de Fedro Carlos Guillén y se dará unos minutos para realizar la lectura en voz alta. Posteriormente,

²⁴⁰ Agustín, José “La gran piedra del jardín” En: ESCALANTE, Beatriz et. Al. Óp. cit. Pp. 135-148.

²⁴¹ Guillén, Fedro Carlos “El venado” En: ESCALANTE, Beatriz et. Al. Óp. cit. Pp. 151-159.

se continuará con la ronda de preguntas sobre la historia del Porky y se invitará al adolescente reflexione sobre el desenlace de los personajes. Al terminar, la tutora pedirá a cada adolescente que piense o invente un grafiti que represente la empatía que sienten por el personaje del Porky y escriban a un costado del símbolo una explicación del por qué creen son empáticos. Después, en plenaria compartirán sus grafitis y explicaciones. La tutora deberá explicar el concepto de empatía, ya que para lograr la empatía se requiere entender e imaginar qué siente la otra persona con lo que vive a partir de su propia historia. Es importante reflexionar sobre alternativas cómo podrían construir relaciones de empatía en las que prevalezca la atención, la escucha, la comprensión y evitando aconsejar sobre lo que debería de hacer.

Actividad 5: “Respeto y tolerancia”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente identifique las faltas de respeto que se presentan en el grupo y proponga alternativas mediante el diseño de una campaña publicitaria para favorecer el respeto.

Materiales: Copias del cuento “*Ya déjenlo*” de Óscar de la Borbolla²⁴², copia del Anexo 40. *Respeto y tolerancia*, papel kraft, cartulinas, plumones, crayolas, gises, revistas, pegamento y tijeras.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se entregará a los adolescentes una copia del Anexo 40. *Respeto y tolerancia*. Con ello, se solicitará que observen los dibujos y que imaginen de qué tratará la historia del cuento. Previamente, se realizarán seis preguntas a los adolescentes antes de iniciar la lectura del cuento “*Ya déjenlo*” de Óscar de la Borbolla. Luego, se proporcionará las copias del cuento y se dará unos minutos para realizar la lectura en voz alta. Posteriormente, se continuará con la ronda de preguntas. Enfatizando, las cuatro últimas preguntas a reflexionar sobre la forma en que se falta el respeto a los demás. Para ello, la tutora explicará la concepción del término respeto y tolerancia. Después, se pedirá a los adolescentes se reúnan

²⁴²De la Borbolla, Óscar “*Ya déjenlo*” En: ESCALANTE, Beatriz et. Al. Óp. cit. Pp.39-57.

en equipo y anoten papel kraft los comportamientos irrespetuosos que ocurren en el grupo. Después, se invitará a los equipos diseñen una campaña publicitaria que represente un compromiso con el grupo para establecer relaciones respetuosas. Con ello, se mencionará a los adolescentes la importancia de que reflexionen y se responsabilicen de las faltas de respeto que cometen (evitando culpar a los otros) y que se den cuenta de que cuando existe respeto en un grupo es posible que los integrantes expresen su forma de ser, sentir y hacer las cosas, para así poder convivir en armonía con quienes son diferentes. Al finalizar, la tutora preguntará si lograron identificar las faltas de respeto que ocurren en el salón y lograron representar qué deben hacer para respetar a los demás.

Actividad 6: “Aprecio por la diversidad”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente reconozca la importancia de la diversidad e identifique cualidades y cosas que le gusta de la forma de ser de los demás.

Materiales: Copias del cuento “*La historia de los colores*” de Subcomandante Marcos²⁴³, copias del Anexo 41. *Aprecio por la diversidad*, pedazos de papel, crayolas, marcadores, papel kraft, pegamento.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se entregará a los adolescentes una copia del Anexo 41. *Aprecio por la diversidad*. Con ello, se solicitará que observen los dibujos y que imaginen de qué tratará la historia. Se proporcionará las copias del cuento *La historia de los colores* del Subcomandante Marcos y se dará unos minutos para realizar la lectura en voz alta. Posteriormente, se continuará con la ronda de preguntas y se invitará a los adolescentes que realicen una concepción del término ‘*aprecio por la diversidad*’ y que reflexionen sobre ¿cómo podemos apreciar las diferentes formas de pensar, sentir y actuar de los demás? Para ello, se pedirá que cada adolescente escriba en un pedazo de papel, aquellas cosas que reconocen son importantes de un compañero de clase. Por ejemplo, el adolescente ‘a’ reconoce en el compañero ‘b’ que tiene capacidad para coordinar una actividad musical, por

²⁴³ Subcomandante Marcos “La historia de los colores” En: pág. Web: <http://www.mediafire.com/view/2cv5r8c0c4388pp/la+historia+de+los+colores.pdf>

otra parte el adolescente 'b' reconoce en el adolescente 'c' que tiene una capacidad de convencer a los otros, etc. Así se van anotando las cosas que le gustan de la otra persona, cabe señalar que no es necesario que escriban quién escribió en el papel, pero si es necesario que anoten el nombre de las persona a quién se refieren. Posteriormente la tutora pegará en el papel kraft los comentarios y se comentarán aquellas cosas que están escritas. Por último se invitará a los adolescentes que reflexionen sobre las características favorables que poseen los demás.

Actividad 7: “Cooperación y colaboración”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente identifique la cooperación y la colaboración como capacidades que permiten favorecer el trabajo en el grupo de clase.

Materiales: Copias del cuento “*Los eXcusados secretos del metro*” de Armando Vega Gil²⁴⁴, del Anexo 42. *Cooperación y colaboración*, hojas de rotafolio y plumones.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: La tutora entregará a los adolescentes una copia del Anexo 42. *Cooperación y colaboración*. Con ello, se solicitará que observen los dibujos y que imaginen de qué tratará la historia. Inmediatamente se realizará unas preguntas antes de iniciar la lectura del cuento. Posteriormente, se entregará copias del cuento “*Los eXcusados secretos del metro*” de Armando Vega Gil y se dará unos minutos para realizar la lectura en voz alta. Luego, se continuará con la ronda de preguntas. Previamente, la tutora mencionará que se entiende por *cooperación y colaboración*. Se pedirá que en grupo planifiquen elaborar un guión de película ‘Los chicos de San Fernando’ que trate sobre un acontecimiento importante en la vida de cada uno de los adolescentes. En el anexo se muestran algunas sugerencias para la elaboración del guión. Al terminar, la tutora invitará a los adolescentes que comenten si lograron que todos cooperaran y colaboraran en la actividad y se preguntará para qué creen que les sirvió la actividad. Para ello, la

²⁴⁴Vega Gil, Armando “Los eXcusados secretos del metro” en: <http://www.revista.unam.mx/vol.8/num3/art14/int14.htm>

tutora explicará que el trabajo cooperativo consiste en aportar nuestras habilidades para enriquecer el trabajo común, a partir de respeto, solidaridad y colaboración.

Actividad 8: “Participación y organización”

Tutoría: Grupal

Objetivo: Que el adolescente reconozca la importancia de la organización y la participación en la realización de tareas comunes.

Materiales: Copias del cuento “Una aventura inolvidable” de Arturo Trejo Villafuerte,²⁴⁵ copias del Anexo 43. *Participación y organización*, papel kraft, hojas, revistas, marcadores y crayolas.

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: Se entregará a los adolescentes una copia del Anexo 43. *Participación y organización*. Con ello, se solicitará que observen los dibujos y que imaginen de qué tratará la historia. Se proporcionará las copias del cuento “Una aventura inolvidable” de Arturo Trejo Villafuerte y se dará unos minutos para realizar la lectura en voz alta. Posteriormente, se continuará con la ronda de preguntas y la tutora dará una concepción de *participación y organización*, para que los adolescentes puedan realizar la siguiente tarea. Se invitará a los adolescentes se reúnan en equipo de cuatro personas para que planeen ‘un viaje inolvidable’. En el Anexo encontrarán una guía para que consideren los recursos, la forma en que se organizarían, especifiquen las funciones de cada integrante y el lugar donde desean pasar el viaje turístico. Al terminar, cada equipo presentará las ideas del viaje en un collage. Por último la tutora preguntará cómo se sintieron durante la planeación de la actividad, si estuvieron de acuerdo con lo planeado, si sintieron que sus propuestas fueron tomadas en cuenta, cómo sintieron la comunicación para llegar a acuerdos o si hay alguien quién se haya sentido inconforme con la forma en que se organizaron.

Actividad 9: “Resolución de conflictos”

Tutoría: Grupal

²⁴⁵Trejo Villafuerte, Arturo “Una aventura inolvidable” En ESCALANTE, Beatriz. Óp. Cit. Pp. 57-74.

Objetivo: Que el adolescente plantee, analice y proponga posibles soluciones a un conflicto. Así mismo que reconozca los elementos que intervienen en el análisis del conflicto.

Materiales: Copias del cuento “*El Gato negro*” de Edgar Allan Poe,²⁴⁶ copias del Anexo 44. *Resolución de conflictos*, Hojas de cartón, pinturas vinci, acuarelas, pinceles

Tiempo: 60 min.

Desarrollo: La tutora entregará a cada adolescente una copia del Anexo 44. *Resolución de conflictos*. Primeramente se observan las imágenes y se infiere sobre el contenido del cuento “*El Gato negro*” de Edgar Allan Poe. Para atrapar al adolescente en el cuento, las tutoras leen el cuento en voz alta. Al terminar la lectura se contesta unas preguntas para reforzar y analizar el contenido del cuento. Posteriormente, se pedirá a los adolescentes piensen en una concepción de *resolución de conflictos*, y con ello, se pedirá a los adolescentes que se reúnan en pareja, para que reflexionen sobre una manera en qué se podría resolver el conflicto del protagonista de la historia. Para ello, se utilizará como sugerencia las preguntas que guiaran el análisis sobre la historia del cuento que se encuentran en el Anexo y en grupo se realizará el diagnóstico del conflicto; mediante los elementos del conflicto: identificando el problema, las personas involucradas y el proceso en que surge el conflicto. Al terminar de reflexionar sobre las preguntas guía del conflicto, en plenaria, se comentarán los puntos de vista del conflicto.

²⁴⁶ Poe, Edgar Allan “El gato negro” En: LOZANO, Lucero (1999) *Lecturas para adolescentes 2*. México. Libris editores SA de CV. Pp. 31-34.

3.3 PLAN DE ACCIÓN

Vector Descriptor del Problema (VDP)	Algunos adolescentes manifiestan un desinterés hacia las actividades académicas que se realizan en los salones de clase de la CTEA. Dicho desinterés se refleja en la poca participación que tienen los adolescentes en el proceso de aprendizaje de los contenidos curriculares de su nivel académico, y en los procesos de socialización que se llevan a cabo dentro del aula como en la interacción entre compañeros, el acatamiento de normas y el respeto a la figura de autoridad de la maestra.										
Estrategias	La tutoría individual y grupal	Acciones	Etapa de la Tutoría	Operaciones	# Sesión	Tipo de tutoría	Contenido transversal	Actividades	Fecha		
				Diagnóstico		1	T.G.	Actividades de tutoría	Presentación de los sujetos: Técnica <i>La telaraña</i> Presentación del <i>Proyecto de Intervención</i>	19 Sep.	
								H. sociales	Establecimiento de normas de convivencia		
								Autoconocimiento	<i>Mi aspecto físico</i>		
							2	T.I.	Actividades de tutoría	Presentación de la tutoría individual Apertura del <i>Expediente académico</i> del adolescente <i>Entrevista</i> con el adolescente para conocer las características de su historia escolar.	21 Sep.
				Intervención		3	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto intrapersonal</i>	26 Sep.	
								H. sociales	<i>Comunicación asertiva</i>		
							4	T.I.	Técnicas de estudio	<i>Identificando los objetivos</i> <i>Estableciendo mis metas académicas</i> Ayuda al adolescente a resolver el libro de su Módulo	28 Sep.
						5	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto valorativo</i>	3 Oct.	
								H. sociales	<i>Manejo de emociones</i>		
						6	T.I.	Técnicas de estudio	Ayuda al adolescente a resolver el libro de su Módulo: <i>Lectura rápida-analítica, Hacer y responder preguntas y Uso del diccionario</i>	5 Oct.	
						7	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto emocional</i>	10 Oct.	
								H. sociales	<i>Empatía</i>		
						8	T.I.	Técnicas de estudio	Ayuda al adolescente a resolver el libro de su Módulo: <i>Subrayar ideas importantes, Copiar palabras clave y Notas al margen</i>	12 Oct.	
					9	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto familiar</i>	17 Oct.		
							H. sociales	<i>Respeto y tolerancia</i>			

				10	T.I.	Técnicas de estudio	Ayuda al adolescente a resolver el libro de su Módulo: <i>Hacer resumen y Parafrasear</i>	19 Oct.
				11	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto académico</i>	24 Oct.
						H. sociales	<i>Aprecio por la diversidad</i>	
				12	T.I.	Técnicas de estudio	Ayuda al adolescente a resolver el libro de su Módulo: <i>Mapa conceptual y Mapa mental</i>	26 Oct.
				13	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto intelectual: Prueba Beta III</i>	31 Oct.
						H. sociales	<i>Cooperación y colaboración</i>	
				14	T.I.	Técnicas de estudio	Ayuda al adolescente a resolver el libro de su Módulo: <i>Cuadro sinóptico y Cuadro comparativo</i>	2 Nov.
				15	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto intelectual</i> Mini rally Inteligencias múltiples	7 Nov.
						H. sociales	<i>Participación y organización</i>	
				16	T.I.	Técnicas de estudio	Ayuda al adolescente a resolver el libro de su Módulo: <i>Red semántica y Diagrama de árbol</i>	9 Nov.
				17	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto interpersonal</i>	14 Nov.
						H. sociales	<i>Resolución de conflictos</i>	
				18	T.I.	Técnicas de estudio	Ayuda al adolescente a resolver el libro de su Módulo: <i>Gráficas y Crear analogías</i>	16 Nov.
				19	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto laboral y económico</i>	20 Nov.
						H. sociales	Proyección de película	
				20	T.I.	Técnicas de estudio	Ayuda al adolescente a resolver el libro de su Módulo: <i>Línea de tiempo</i>	23 Nov.
				21	T.G.	Autoconocimiento	<i>Mi aspecto recreativo</i>	28 Nov.
						H. sociales	Discusión grupal: <i>¿Por qué es importante ir a la escuela?</i>	
				22	T.G.	Cierre del programa	Evaluación de la Tutoría Presentación de los trabajos realizados	30 Nov.
Responsable	Las coordinadoras de la Propuesta de Intervención: Inés Francisco Dolores y Lidia Lizeth Godínez Juárez.							
Viabilidad	La Propuesta de Intervención es viable ya que previamente se realizó un trabajo de investigación en la CTEA para conocer las características, el funcionamiento y la dinámica de los sujetos que integran la institución.							
Vector Descriptor del Resultado (VDR)	La mayoría de los adolescentes de la CTEA manifiestan un interés hacia las actividades académicas que se reflejan en el incremento de su participación en sus procesos de aprendizaje y socialización.							

CAPÍTULO IV

LA EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

4.1 PARADIGMA Y MODELO DE EVALUACIÓN

En el siguiente apartado se conceptualiza el término *evaluación* y se enuncian los paradigmas y modelos de evaluación que existen en el terreno pedagógico. También, se menciona cuáles de éstos, serán utilizados para evaluar el proceso y los resultados de la Ejecución de la Propuesta de Intervención.

Paradigmas de la evaluación educativa

La evaluación educativa es un campo aparentemente nuevo, surgido a inicios del S.XX en Francia, cuando el psicólogo Alfred Binet desarrolló la primera prueba de inteligencia que medía los conocimientos y las habilidades de un niño. Posteriormente, se desarrolló en Estados Unidos, tras el auge de la guerra Fría, que buscaba invertir fuertemente en proyectos de evaluación.

Al igual que la investigación, la evaluación tiene diferentes connotaciones, que dependen del paradigma del cual se miren. En el terreno evaluativo existen dos paradigmas principales: el tradicional y el naturalista. El primero concibe a la evaluación como la medición del logro de objetivos y el segundo la considera como una reflexión del impacto que tuvo la propuesta sobre la realidad, con el objetivo de encontrar alternativas y mejoras más eficientes.

Cuadro 59. Paradigmas de evaluación

Paradigma	Características
Paradigma positivista o racionalista	<ul style="list-style-type: none">• Se realiza a partir de experimentos controlados.• Utilizando escalas psicométricas para tener mayor objetividad.• Permitían un control estadístico• La evaluación de este tipo, demanda un experimento controlado, con una clara definición de los objetivos de evaluación y sus variables.• Su objetivo es generar datos cuantitativos para generalizar los resultados y poder generar leyes.• Busca estandarizar los proyectos experimentales para aplicarlos en diferentes lugares.

Paradigma interpretativo o naturalista	<ul style="list-style-type: none"> • Es un paradigma de evaluación alternativo al paradigma cuantitativo • Basada en técnicas de la antropología, la historia, la sociología naturalista y la psiquiatría • Busca encontrar los significados que las personas obtuvieron entre sí en la aplicación de un proyecto • El evaluador constituye parte del fenómeno que estudia. No puede considerarse “fuera de la realidad que estudia.” • Utiliza instrumentos in-estructurados y genera datos cualitativos. • Busca como mejorar y adecuar los resultados del proyecto más que generalizar la información.
---	---

Cuadro de elaboración propia.

Durante los primeros años, el desarrollo de este campo educativo estuvo dominado por la influencia positivista, que buscaba que la evaluación fuera neutral y objetiva. Entre los evaluadores positivistas más destacados se encuentran: Tyler, Cronbach, Scriven y Stufflebeam. Posteriormente, con el desarrollo de las disciplinas antropológicas, surgió un nuevo paradigma de evaluación, que cuestionaba fuertemente la tendencia positivista. Entre los evaluadores más destacados están: Eisner, Parlett y Hamilton. Este paradigma propone una nueva forma de hacer evaluación, donde los profesores, los alumnos, los padres y la comunidad pueda participar en el proceso de evaluación.

Los paradigmas antes mencionados, según Bohla ambos son científicos aunque, difieren en los supuestos que asumen sobre “cómo funciona el mundo” y “qué y cómo podemos aprender acerca del mundo”.²⁴⁷ Debido a la congruencia que tiene con la Investigación-Acción, aquí se utilizará el *paradigma naturalista* para evaluar la ejecución de la Propuesta de Intervención. Por lo tanto, se entenderá a la evaluación como el proceso de recogida de datos, que nos permite reflexionar sobre el éxito o el fracaso de nuestra Propuesta de Intervención

Modelos de evaluación educativa

Dentro de cada paradigma, existen diferentes modelos de evaluación. En el siguiente cuadro se describen brevemente dichos modelos.

²⁴⁷ BOHLA, H. S. (1992) *Paradigmas y modelos de evaluación*. En: La evaluación de proyectos, programas y campañas de alfabetización para el desarrollo. Instituto de la UNESCO para la Educación. Santiago de Chile. Pág. 135.

Cuadro 60. Paradigmas de evaluación

Modelo de evaluación	Características	Modelo de evaluación	Características
Evaluación orientada por objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Ralph Tyler. • Compara los resultados esperados y los reales. • Examina a los participantes para determinar si lograron los objetivos, mediante la adquisición de formas particulares de pensar, sentir y actuar. 	Evaluación libre de metas	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Michael Scriven • No se centra en metas ni efectos esperados. • Busca los efectos reales del programa, lo que realmente hubiera ocurrido. • Se centra en la evaluación sumativa y que las personas rindan cuentas de su responsabilidades.
Modelo de experimentación social	<ul style="list-style-type: none"> • Experimenta con dos grupos sociales: uno recibe el tratamiento experimental y otro no lo recibe. • Compara ambos grupos para conocer sus diferencias y los efectos reales de la propuesta. • La sociedad se convierte en un laboratorio. 	Enfoque investigativo a la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Jack D. Douglas • Método característico del detective. • Sugiere estrategias para captar una situación de evaluación, infiltrarse, construir relaciones amistosas y de confianza y usarlas en un proceso continuo de prueba y control.
Modelo Contexto-Insumos-Procesos-Productos (CIPP)	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Daniel Stufflebeam. • Considera que la evaluación se requiere para la producción de información útil que sirva para tomar decisiones. • Utiliza la metáfora del sistema y sus cuatro parámetros (contexto-insumos-proceso-productos) para llevar a cabo la evolución. • <i>Evaluación del contexto:</i> Se realiza para conocer la realidad y poder tomar decisiones de planificación. • <i>Evaluación de insumos:</i> Se realiza para tomar decisiones sobre la programación del proyecto. • <i>Evaluación de los procesos:</i> Se realiza para tomar decisiones sobre la ejecución del Proyecto. • <i>Evaluación de los productos:</i> Se realiza para tomar decisiones sobre una nueva acción en la realidad. 	Evaluación iluminativa	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Parlett y Hamilton • Modelo naturalista centrado en la descripción y la interpretación. • Sugiere tres etapas en el proceso de evaluación: a) la observación de la situación educativa, b) la selección de temas mediante un enfoque progresivo y una indagación intensiva, y c) el análisis y la explicación.

<p>Modelo de las dos caras</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Robert E. Stake. • Considera a la descripción y el juicio como indicadores de evaluación. • Compara las observaciones con las condiciones y juzgarlas. • Utiliza estándares como antecedentes (insumo) y transacciones (proceso). • Relaciona los efectos en relación a los objetivos. 	<p>Evaluación por expertos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Elliot W. Eisner • Rompe con el paradigma científico y rescata la tradición estética de las artes. • Afirma que sólo un experto puede proporcionar evaluaciones mediante el uso sistemático de la sensibilidad perceptiva, la organización de la experiencia previa y la refinación de ideas perspicaces. • Sugiere dos conceptos interrelacionados: 1) la experiencia en la educación, y 2) la crítica educativa para desempeñar las tareas de la evaluación.
<p>Modelo de evaluación responsiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Stake. • Modelo informal y humanista, responde a las necesidades reales del contexto • No se centra en los objetivos sino en las actividades reales que se realizan en él. • Observa las relaciones sociales que suceden entre los implicados 	<p>Modelo de evaluación como defensa (adversario o judicial)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permite a dos grupos de personas, unos a favor y otros en contra de un programa, defender posiciones opuestas ante un jurado educativo. • Permite al evaluador desarrollar y utilizar procedimientos explícitos para generar y evaluar las estrategias de programas alternativos. • Convierte a la evaluación en un evento competitivo.
<p>Modelo de la discrepancia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Malcom Provs • La evaluación consiste en describir las discrepancias entre lo esperado y lo ejecutado en el programa. • El evaluador recoge datos de la ejecución e indica las discrepancias para tomar decisiones. 	<p>Modelo de evaluación participativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Paulo Freire • La evaluación es un recuento existencial en que toman parte todos los interesados. • Propone once pasos para que el equipo de evaluación desarrolle el modelo: 1) Familiarizarse con previas investigaciones; 2) Delimitar geográficamente el área de acción; 3) Identificar las instituciones y organizaciones cercanas; 4) Promover la participación de todos los miembros; 5) Reunir a los líderes y a personas relacionadas; 6) Discutir con la comunidad; 7) Incluir a sociólogos, psicólogos, educadores y lingüistas; 8) Discutir temas de la realidad concreta; 9) Escribir conclusiones y presentarlas en plenaria; 10) Hacer estudio crítico de las conversaciones, y, 11) Hacer un borrador de las acciones para resolverse

			con la comunidad.
Evaluación transaccional	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por Robert M. Rippey • Origen en la psicología transaccional, considera la percepción y el conocimiento como procesos de transacción. • Se centra en los procesos educativos (programa, clase y escuela). • Enfatiza la información sobre relaciones e implica una evaluación colectiva diseñada por los protagonistas. 	Modelo de evaluación (3-S) como estrategia para la situación específica	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por H.S. Bholá • Permite seleccionar el modelo apropiado o la combinación de modelos y enfoques • Enuncia los siguientes pasos para su realización: 1) Articular las relaciones de fines y medios en el programa que se va a evaluar; 2) Generar perfiles de necesidades de información y asuntos relacionados con la evaluación; 3) Desarrollar una agenda de evaluación específica para la situación; y 4) Elegir metodologías y técnicas realistas apropiadas.

En este caso, se utilizará el Modelo de evaluación 3-S que combina modelos de ambos paradigmas para obtener una evaluación integral de la situación. Se utilizará el Modelo de Evaluación Orientada por objetivos de Ralph Tyler, el Modelo de Evaluación libre de metas de Scriven, el Modelo Contexto-Insumos-Procesos-Productos (CIPP) de Stufflebeam, el Modelo de Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton, el Modelo de Evaluación Responsiva de Stake y el Modelo de discrepancia de Provs.

Aunque, algunos modelos pudieran parecer contradictorios, se utilizarán para conocer los alcances y las deficiencias desarrollados durante la ejecución de la Propuesta de Intervención. Por un lado, es conveniente saber el grado en que se alcanzaron los objetivos, pero también es necesario determinar qué efectos colaterales (no intencionales) que origino la propuesta. Así mismo, es necesario reflexionar sobre su éxito o fracaso para encontrar alternativas y mejoras más eficientes.

4.2 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

En el siguiente apartado se enuncian y se conceptualizan las categorías y subcategorías que evaluaron la ejecución de la Propuesta de Intervención. Para ello, se partió del método deductivo (*que va de lo general a lo particular*) que permitió, primeramente definir teóricamente los aspectos y las características que se evaluaron, para posteriormente identificar la forma en que se manifestaron estas características en la realidad. En este trabajo, se auxilió del Diario de Campo II realizado del 08 de Octubre al 30 de Noviembre del 2013.

Para realizar una evaluación integral de la Ejecución de la Propuesta, se construyeron tres dimensiones a evaluar:

1. Evaluación de los Adolescentes
2. Evaluación de la Propuesta de Intervención
3. Evaluación de la Acción Tutorial

En la *Categorización y subcategorización* de la estrategia, se conceptualizan las tres dimensiones para evaluar, a los adolescentes, a la Propuesta de Intervención y a la Acción tutorial.

Dimensión 1: Evaluación de los Adolescentes

En ésta dimensión se valoró la *disposición* y los *aprendizajes* que mostraron los adolescentes durante la Ejecución de la Propuesta de Intervención.

Cuadro 61. Definición de las categorías y subcategorías de la Dimensión 1

Definición de Categorías:	Definición de Subcategorías:
1. Disposición del adolescente. Disposición: Es un estado de ánimo que se refleja en la actitud de una persona que está	1. Los adolescentes asistieron constantemente a las sesiones programadas en la Propuesta. En esta subcategoría se evaluó la presencia del adolescente a cada una de las sesiones de la Propuesta de Intervención. Que se registró

<p>dispuesta a hacer una cosa.</p> <p>Esta categoría de disposición se evaluó las conductas favorables como: asistencia, participación y trabajo adecuado que manifestaron los adolescentes con las actividades realizadas durante la Ejecución de la Propuesta de Intervención.</p>	<p>en la lista de asistencia.</p> <p>2. Los adolescentes participaron en las actividades realizadas en la Propuesta.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó el nivel de involucramiento del adolescente en las actividades realizadas en la Propuesta de Intervención. Que se registraron en el diario de campo.</p> <p>3. Los adolescentes trabajaron adecuadamente con los recursos didácticos que les proporcionaron las tutoras.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si el adolescente contestó adecuadamente los recursos didácticos que se elaboraron para complementar el desarrollo de las actividades de la Propuesta y que se presentan en la parte de los anexos.</p>
<p>2. Aprendizaje del adolescente.</p> <p>Aprendizaje: Es un proceso cognitivo que consiste en la acumulación de información la cual se organiza en una esquema mental, de manera, que ésta se estructura hasta llegar a un nuevo nivel de perfeccionamiento. Y con ello se produce un cambio en el comportamiento, reflejando así una adquisición de conocimiento o habilidad.</p> <p>Esta categoría evaluó aquellos aprendizajes como apropiación y uso de los contenidos transversales, que lograron manifestar los adolescentes durante la Ejecución de la Propuesta de Intervención.</p>	<p>4. Los adolescentes construyeron su proyecto de vida a partir de los aspectos del Autoconocimiento.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si el adolescente identificó los aspectos del conocimiento de sí mismo de sus capacidades y limitaciones que interviene en la elaboración de su proyecto de vida personal, profesional y social. Esto mediante el conjunto de las actividades realizadas en los contenidos de “Autoconocimiento y Proyecto de vida”.</p> <p>5. Los adolescentes identificaron y utilizaron las Técnicas de Estudio y las Estrategias de Aprendizaje.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si el adolescente reconoció y empleó las diferentes técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje de manera consciente en la resolución de su Módulo de estudio. Que se registraron en los Anexos del tema transversal.</p> <p>6. Los adolescentes se integraron adecuadamente al grupo, respetando las normas de convivencia que se establecieron al inicio de la Intervención.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si el adolescente se incorporó al grupo mediante actividades grupales que favorecieron la convivencia agradable. Las actividades favorables son: respetar a las tutoras, a su maestra titular, a sus compañeros, resolver los conflictos a partir del diálogo, la comprensión del otro, escuchar a sus compañeros sin burlarse, ni emitir comentarios despectivos, no ofenderse, ni golpearse en el salón de clases.</p>

Dimensión 2: Evaluación de la Propuesta de Intervención.

En ésta segunda dimensión se pretendió valorar el diseño de la Propuesta de Intervención con respecto a los *ajustes* y los *contenidos* que se realizaron durante la Ejecución de la Propuesta, fueron necesarios para mejorar la problemática del desinterés de los adolescentes de CTEA. En el siguiente cuadro se conceptualizan las categorías y subcategorías de evaluación.

Cuadro 62. Definición de las categorías y subcategorías de la Dimensión 2

Definición de Categorías:	Definición de Subcategorías:
<p>3. Ajustes de la Propuesta de Intervención.</p> <p>Ajustes: Es la acción de acomodar una cosa a otra, para arreglar el funcionamiento de algo.</p> <p>Esta categoría evaluó las acciones que se realizaron para implementar la Ejecución de la Propuesta de Intervención.</p>	<p>7. La Propuesta de Intervención respondió a las necesidades de la institución.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si la Propuesta de Intervención satisfacía las demandas de CTEA en la reincorporación educativa del adolescente.</p> <hr/> <p>8. La Propuesta de Intervención se ejecutó en tiempo y horario adecuado.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si la Propuesta de Intervención se llevó a cabo en los días y horas destinadas, obstaculizaron o favorecieron el adecuado desarrollo de la Propuesta.</p> <hr/> <p>9. La Propuesta de Intervención dio solución al problema arrojado en los Hallazgos del Diagnóstico.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si la Propuesta de Intervención y actividades desarrolladas fueron suficiente o no para el cumplimiento del objetivo general.</p>
<p>4. Contenidos de la Propuesta de Intervención:</p> <p>Contenidos: Son un conjunto de saberes culturales los cuales pueden ser conceptos, procedimientos, valores y actitudes.</p> <p>Esta categoría evaluó los contenidos con respecto a la organización, al interés de los adolescentes, a la construcción de aprendizajes significativos de la Propuesta de Intervención.</p>	<p>10. Los contenidos de la Propuesta de Intervención se relacionaron con los intereses de los adolescentes.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si los contenidos de la Propuesta recuperaron la curiosidad, gusto y atención del adolescente para propiciar un interés en las actividades académicas.</p> <hr/> <p>11. Los contenidos de la Propuesta de Intervención posibilitaron la construcción de aprendizajes significativos en los adolescentes.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si los contenidos de la Propuesta propiciaron en los adolescentes conectar los conocimientos previos con la nueva información, generando un significado para ellos y un dominio de los contenidos.</p> <hr/> <p>12. Los contenidos de la Propuesta de Intervención se organizaron de manera sistemática.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si los contenidos de la Propuesta se ofrecieron de manera continua, integral y coherente para lograr en los adolescentes comportamientos favorables para las actividades académicas.</p>

Dimensión 3: Evaluación de las Tutoras

Esta dimensión pretendió valorar las habilidades personales y profesionales que manifestaron las tutoras durante la Ejecución de la Propuesta de Intervención. En el siguiente cuadro se conceptualizan las categorías y subcategorías para evaluar la acción tutorial.

Cuadro 63. Definición categorías y subcategorías de la Dimensión 3

Categorías:	Subcategorías:
<p>5. Actitudes de las tutoras.</p> <p>Actitud: Es la predisposición a reaccionar, positiva o negativamente, frente a determinadas personas u objetos</p> <p>Esta categoría evaluó la predisposición positiva o negativa que manifestaron las tutoras con el grupo de adolescentes, durante la Ejecución de la Propuesta de Intervención.</p>	<p>13. Las tutoras promovieron la participación y la integración de todos los adolescentes en las actividades.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si las tutoras lograron mantener un ambiente de trabajo agradable, de tolerancia y respeto para el adecuado desarrollo de las actividades de la Propuesta de Intervención.</p>
	<p>14. Las tutoras propiciaron un clima de confianza entre los adolescentes.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si las tutoras influyeron positivamente en la relación que establecieron con los adolescentes para favorecer las actividades de la Propuesta de Intervención.</p>
	<p>15. Las tutoras sirvieron de mediadoras en la resolución de conflictos que presentaron en los adolescentes.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si las tutoras reforzaron las habilidades sociales para mantener una convivencia respetuosa y adecuada en el salón de clases.</p>
<p>6. Desempeño de las tutoras.</p> <p>Desempeño: Es el grado de responsabilidad, compromiso y manejo de las cosas.</p> <p>Esta categoría evaluó si las tutoras trabajaron de manera favorable los contenidos y los materiales que se utilizaron durante la Ejecución de la Propuesta de Intervención.</p>	<p>16. Las tutoras orientaron al adolescente en el conocimiento de sí mismo y en el desarrollo de su proyecto de vida.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si las tutoras apoyaron a los adolescentes en la construcción de su proyecto de vida.</p>
	<p>17. Las tutoras motivaron a utilizar las técnicas y estrategias de estudio a los adolescentes.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si las tutoras explicaron a los adolescentes los contenidos de las técnicas y estrategias de aprendizaje de forma clara, sencilla y entendible para la resolución del Módulo de estudio.</p>
	<p>18. Las tutoras llevaron los recursos didácticos necesarios para realizar las actividades programadas.</p> <p>En esta subcategoría se evaluó si las tutoras proporcionaron a los adolescentes el material de trabajo necesario para realizar las actividades programadas en la Propuesta de Intervención.</p>

4.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

En el siguiente apartado se describen los resultados obtenidos en la ejecución de la Propuesta de Intervención. Se evalúa, por cada categoría y subcategoría, sí, el comportamiento que manifestaron los adolescentes, la función que desempeñaron las tutoras y las actividades desarrolladas en la propuesta, contribuyeron o no, a la solución del problema detectado; en este proceso, se auxilia de nueva cuenta de los registros anotados en el Diario de Campo II (Anexo 45).

Características generales de la Intervención

La Propuesta de Intervención se realizó del 08 de Octubre al 30 de Noviembre del 2012 en las instalaciones de la CTEA. Se trabajó con un grupo de 11 adolescentes, de entre 16 y 18 años de edad, ubicados en el Patio 2, Sección 4. Todos estaban registrados para estudiar la educación Secundaria, en la Modalidad INEA, bajo la dirección de la Mtra. Angélica, en un horario de clases de 3 a 5 de la tarde.

Era un grupo de recién ingreso a la CTEA, cuando se inició la ejecución de la Propuesta, tenían aproximadamente un mes en las instalaciones; provenían de la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA), ubicada en la Col. Obrera, donde les elaboraron su diagnóstico inicial y su Programa Personalizado de Ejecución de la Medida (PEEM). Los delitos por los que estaban ahí eran: robo en sus diferentes modalidades, secuestro y homicidio (de los 11, 9 estaban por robo, 1 por secuestro y 1 por homicidio).

De ellos, 6 adolescentes estaban en “proceso de inscripción” a la modalidad INEA; ya habían entregado documentos a la Mtra. Titular y habían presentado el Examen Diagnóstico, sólo esperaban la asignación de Módulos para poder certificar su Secundaria. Otros 3 adolescentes, se encontraban inscritos oficialmente al sistema de INEA, aunque esperaban “su cambio de coordinación” ya que anteriormente estaban registrados en la Coordinación Benito Juárez y ahora

estarían en la Coordinación Tlalpan, debido a ello, estos adolescentes no podían presentar exámenes, ni certificar prontamente su Secundaria, lo que si podían hacer era contestar su libro y seguir estudiando. Los otros 2 adolescentes no estaban inscritos, ni estaban en proceso de inscripción; uno de ellos, mencionó que no había entregado documentos porque no los tenía, los había dejado en la Secundaria a la que asistía anteriormente y no había regresado por ellos; el otro adolescente, tampoco contaba con documentos, ya que era originario de otra Entidad Federativa.

La Propuesta de Intervención se realizó en 12 sesiones de aproximadamente una hora cada una. A continuación se mencionan las actividades que se llevaron a cabo en cada una de ellas:

- Sesión 1: Presentación con los adolescentes / Técnica: La Telaraña.
- Sesión 2: Acuerdos de convivencia / Actividad: Me dibujo.
- Sesión 3: Lectura del cuento *El abanderado* de Eusebio Ruvalcaba.
- Sesión 4: Mapa conceptual de *El abanderado* / Discusión grupal: ¿Por qué es importante ir a la escuela?
- Sesión 5: Aplicación de la Prueba Beta III.
- Sesión 6: Proyección de la película “El show Truman”.
- Sesión 7: Aplicación del instrumento: *Mi relación con la televisión*.
- Sesión 8: Mini-rally y cuestionario de Inteligencias Múltiples.
- Sesión 9: Tutoría individual / Entrevista para el adolescente.
- Sesión 10: Tutoría individual / Entrevista para el adolescente.
- Sesión 11: Películas: Rápido y Furioso 5.
- Sesión 12: Cierre de Actividades.

Con esta información adelantamos al lector que la Propuesta de Intervención no se realizó de forma adecuada, en el tiempo correspondiente. En las siguientes páginas se mencionan algunos detalles e inconvenientes enfrentados durante la ejecución de la misma.

Dimensión 1: Evaluación de los Adolescentes

En esta dimensión se evalúan dos categorías: la disposición y los aprendizajes que tuvieron los adolescentes. De cada una de ellas, se analizan tres subcategorías, que permiten identificar los comportamientos favorables y no favorables que beneficiaron o perjudicaron la solución del problema.

- **Categoría 1. Disposición del adolescente:** Aquí se evalúa la *asistencia*, el *trabajo* y la *integración* que manifestaron los adolescentes durante la ejecución de la Propuesta de Intervención.

Subcategoría 1

Los adolescentes asistieron constantemente a las sesiones programadas:

En esta subcategoría se concluye que la mayoría de adolescentes asistieron regularmente a las sesiones programadas; ésta actitud favoreció el desarrollo adecuado de las actividades, ya que no se había presentado anteriormente con los grupos trabajados en el Diagnóstico Institucional. Durante la ejecución de la propuesta 1 de los 11 adolescentes, asistió a todas las sesiones, 5 de 11 adolescentes se presentaron a 11 de 12 sesiones, 3 de 11 adolescentes se presentaron a 8 de 12 sesiones y sólo 2 adolescentes se presentaron a 4 de 12 sesiones.

Las sesiones que lograron mayor asistencia fueron: la sesión 1, donde se realizó la presentación de la Propuesta, aquí se registró una asistencia de 10 adolescentes; la sesión 6 donde se proyectó la película *El show de Truman*, obtuvo una asistencia de 11 adolescentes; la sesión 8, en donde se realizó el minirally y el cuestionario de inteligencias múltiples, registró una asistencia de 11 adolescentes, esto se debió en gran parte a la coacción de la maestra titular del grupo debido a que se contaba con la participación de la asesora de este Proyecto de Desarrollo Educativo y finalmente, la sesión 11 registró una asistencia de 11

adolescentes, aquí se proyectó la película *Rápido y furioso 5* a sugerencia de los adolescentes.

La sesión que registró menor asistencia fue la última, a ella sólo asistieron 5 adolescentes, entre los faltantes se encontraban los adolescentes que habían asistido constantemente. Esto se debió, según uno de ellos, a que la mamá de un compañero les había llevado una televisión al dormitorio y ese día se mostraban “emocionados” y preferían ver televisión.

Subcategoría 2

Los adolescentes participaron activamente en las actividades realizadas en la Propuesta.

En esta subcategoría se concluyó que la participación que tuvieron los adolescentes durante la Ejecución de la Propuesta de Intervención fue poco satisfactoria, ya que sólo obedecían las órdenes que les dábamos y no llegaron a ser propositivos de manera independiente y autónoma. Aunque, se considera, que por el hecho, de haber estado ahí presentes, en la sesiones, su participación fue activa, debido a que la mayoría de los adolescentes contestaron los instrumentos y se involucraron en las actividades grupales.

Subcategoría 3

Los adolescentes trabajaron adecuadamente con los recursos didácticos que les proporcionaron las tutoras:

En esta subcategoría se pretende conocer si el adolescente cuidó el material, sino lo dañó, lo destruyó, lo contestó bien y adecuadamente, etc. De esta subcategoría se concluye que la mayoría de los adolescentes trabajaron adecuadamente con los recursos didácticos que se les entregaron en cada una de las sesiones de la Propuesta de Intervención. Por ejemplo: 6 adolescentes trabajaron adecuadamente con el material se esforzaron por contestar reflexivamente y colaboraron en las dinámicas grupales; 2 adolescentes se presentaron irregularmente, contestaba los instrumentos de manera mecánica, y no participaron en las dinámicas grupales; y 3 adolescentes no colaboraron al

contestar los instrumentos, no participaron en las actividades grupales y en ocasiones se mostraron inquietos.

- **Categoría 2: Aprendizajes delos adolescentes.** En esta categoría se pretende evaluar si los adolescentes alcanzaron los aprendizajes que se programaron en la Propuesta de Intervención.

Subcategoría 4

Los adolescentes reconocieron sus capacidades y deficiencias cognitivas, que les ayudaran a construir su proyecto de vida.

En esta subcategoría se concluye que los adolescentes no lograron reconocer sus capacidades y deficiencias cognitivas para la construcción de su proyecto de vida. Durante la ejecución de la Propuesta de Intervención se aplicaron diferentes instrumentos, que integraban las actividades de los contenidos de Autoconocimiento y Proyecto de vida. Entre los instrumentos que aplicamos para que el adolescente reconociera sus capacidades estaban: la Prueba Beta III o el Cuestionario de Inteligencias Múltiples. Y para que conociera sus deficiencias pretendíamos utilizar la Entrevista, Mi relación con la tv y Rasgos de personalidad.

Sin embargo, no se logró percibir que el adolescente logrará identificar sus capacidades y deficiencias; ya que estos sólo contestaron mecánicamente los instrumentos. Así mismo, nosotras no ayudamos a que el adolescente reflexionara y vinculara sus deficiencias a sus problemas académicos; ni que vinculara sus capacidades aún proyecto de vida que contemplara a la escuela como eje fundamental. Posiblemente los adolescentes acostumbrados a realizar trabajos mecánicos no supieron reflexionar. y por nuestra parte no supimos ayudar a los adolescentes que reflexionaran sobre su plan de vida.

Así mismo, Alfredo Flores menciona en la adolescencia, se vive la vida día tras día “...no hay espacio para construir un proyecto de vida real para el futuro, porque para muchos de ellos, la temporalidad del futuro no existe, en tanto que el

presente, el aquí y el ahora de sus existencias y de sus vidas cotidianas está negado.”²⁴⁸

Subcategoría 5

Los adolescentes identificaron y utilizaron las Técnicas y Estrategias de estudio en la resolución de su Módulo.

232

Uno de los contenidos que integraba la Propuesta de Intervención fue: Técnicas y Estrategias de aprendizaje, que pretendían enseñar al adolescente a que se auxiliara de ellas en la resolución de su Módulo, y en la construcción de aprendizajes significativos. Con esto, se pretendía ayudar a los procesos cognitivos como: atención, concentración, memoria del adolescente, para que éste no sólo leyera su libro y lo contestara mecánicamente, sino que con la ayuda de las técnicas trabajara con la información ahí contenida, para lograr aprendizajes significativos.

Sin embargo, debido a las características de los tiempos, no logramos, en ninguna sesión poder ejecutar las estrategias de éste contenido. Por ello, los adolescentes no lograron, gracias a nuestra propuesta, reconocer y utilizar las estrategias y técnicas de estudio. Aunque cabe mencionar que varios de ellos poseen la idea general de estas herramientas. Por ejemplo: en la sesión 4 al realizar la técnica que reforzara la lectura del cuento El abanderado que consistía en elaborar un mapa conceptual, se les pregunto a los adolescentes en qué consistía esta actividad y uno de ellos respondió. Por lo que se puede considerar que conocen estas herramientas, lo que creemos que les falta es que las logren vincular al estudio y al aprendizaje de su Módulo.

Con la enseñanza de las Técnicas de Estudio se esperaba que el adolescente, poco a poco se fuera apropiándose de ellas, para que al mismo tiempo fuera adquiriendo Estrategias de Aprendizaje que le permitirán resolver su Módulo de forma autónoma y responsable.

²⁴⁸ FLORES, Alfredo (2011). Óp. Cit. Pág. 169

Cabe señalar, que uno de los objetivos que se pretendía ejecutar con la Propuesta era ayudar al adolescente a que lograra tener conductas favorables en pro de su estudio. Esta conducta, esperábamos, iba hacer resultado de la reflexión de sus capacidades y debilidades. Y la esperábamos observar a partir de que el adolescente resolviera autónomamente y adecuadamente su Módulo. Para ello, se había realizado un instrumento Anexo. Bitácora de mis aprendizajes, en donde en cada tutoría individual, se iba a contestar con el adolescente para que identificara las conductas favorables y desfavorables que había tenido en la semana y que le ayudaban o le perjudicaban en el estudio y resolución del Módulo.

Sin embargo, esta actividad no se realizó, ya que sólo tres de ellos estaban inscritos en el INEA y tenían asignados sus Módulos; los demás adolescentes que no estaban inscritos tenían una copia de la Guía de Secundaria que la maestra les saco para que la contestaran. Sólo en una ocasión, se presentó el caso de que un adolescente se acercó a pedir ayuda para resolver su Módulo. En este caso se pudo observar que el adolescente lo contestaba adecuadamente, pero a todo lo que contestaba pedía aprobación; tenía que estar seguro para plasmar sus ideas en el Módulo. Mientras el escribía la tutora lo corregía en algunas faltas de ortografía y poco a poco él iba entendiendo y recordando cómo se escribían las palabras. Lo mismo paso con los puntos finales que él no ponía y que después de estar le recordando, él se fue apropiando de la idea, hasta que una vez mencionó “ah punto final, verdad” a lo que la tutora contestó que sí.

Subcategoría 6

Los adolescentes se integraron adecuadamente al grupo, respetando las normas de convivencia que se establecieron al inicio de la Intervención.

En esta subcategoría, se concluye que la mayoría de los adolescentes si lograron integrarse adecuadamente al grupo, debido a que no se mostraron agresivamente con sus compañeros y tutoras. Los adolescentes manifestaron una disposición favorable para trabajar en las actividades realizadas en la Propuesta de Intervención. Sin embargo, en algunas ocasiones dos adolescentes se quejaron

del comportamiento de sus compañeros de dormitorio. Según la percepción de uno de ellos, es que sus compañeros eran unos inmaduros y según otro sus compañeros eran crueles porque cuando estaban a oscuras jugaban a golpearse.

Otro caso ocurrió en la sesión 9, donde se proyectó la película El show de Truman. En esta ocasión se tenía que ir a la sala de proyección llamada Videoteca, con ello, se requería que todos los adolescentes salieran. Surgió el caso de un adolescente, que sólo había asistido a la primera sesión y que por lo tanto no lo reconocían las tutoras, ante esto, los adolescentes abogaron por que su compañero se incorporara a la actividad. Este acontecimiento, demuestra que entre este grupo de adolescentes

Al comienzo de la intervención la mayoría de los adolescentes trabajaron en equipo y convivían de manera armoniosa. Pero como iban transcurriendo las sesiones, algunos adolescentes manifestaron su rechazo hacia otros de sus compañeros dado que su personalidad fue hostil, tímida o en poco sociable para convivir entre ellos. Esto provoco que al final de la intervención sólo 6 adolescentes si se consolidaron como un grupo y los otros 5 adolescentes no se integraron al grupo.

Dimensión 2: Evaluación de la Propuesta de Intervención

En esta dimensión se evalúa la lógica y el diseño de la Propuesta de Intervención.

- **Categoría 3: Ajustes de la Propuesta de Intervención:** En esta categoría se pretende evaluar sí la propuesta dio solución al problema y sí respondió a lo planteado en el Capítulo del Diagnóstico Institucional.

Subcategoría 7

La Propuesta de Intervención respondió a las necesidades de la institución.

En esta subcategoría, consideramos que la Propuesta sí respondió a las necesidades de la Institución, y ello lo constatamos a partir de una reflexión que

hicimos sobre nuestra participación en la CTEA. Desde la primera vez que ingresamos a la CTEA el personal de la Institución nos solicitó crear una serie de estrategias para que ayudaran al adolescente a construir aprendizajes significativos.

En esta primera etapa nosotras habíamos llegado a la CTEA con la idea de ejecutar una Propuesta de Educación en Valores, pues considerábamos que el problema de los adolescentes radicaba en los valores que le había dado su cultura. Conforme fuimos interactuando con la institución y respondiendo a las características de nuestra metodología, nos percatamos que el problema que realmente afectaba a la institución era el desinterés hacia las actividades académicas que se realizan en la CTEA.

Cabe señalar, que concluimos la realización de las prácticas profesionales con un documento que llamamos, a sugerencia del JUD: “Actividades paralelas a los Planes y Programas de Estudio de INEA, SEBA y DGB”, en la cual incluimos una serie de técnicas que pretendían desarrollar y fomentar la atención, concentración memoria, el razonamiento lógico matemático y verbal del adolescente. Aunque este trabajo nos llevó varios días de revisión y elaboración consideramos que las técnicas que ahí se encuentran están descontextualizadas de la realidad de los jóvenes y que no por su sola aplicación van a poder desarrollar todo lo que ahí se propone.

Así mismo este documento consideramos no responde completamente a lo que nos solicitaba la institución que era desarrollar estrategias para reforzar los contenidos. Esto no se realizó debido a que no estábamos familiarizadas con los contenidos del MEVyT. Una anécdota que hoy se nos hace graciosa fue la ocasión en que el JUD nos mandó a leer los Planes y Programas y nosotras terminamos leyendo los del sistema escolarizado.

Pero finalmente concluimos que de esta propuesta si responde a las necesidades de la institución, ya que integra estrategias para reforzar los contenidos de los

Módulos del MEVyT y ayuda al Área de Pedagogía a lograr sus objetivos como el desarrollo del Proyecto de vida y las habilidades cognitivas del adolescente.

Subcategoría 8

La Propuesta de Intervención se llevó a cabo en el tiempo y horario adecuado.

236

En esta subcategoría concluimos que la Propuesta de Intervención no se llevó a cabo en el tiempo adecuado debido especialmente a dos cosas.

1. El tiempo de la Propuesta se redujo debido a que en la DGTPA, institución a la cual solicitamos permiso para ingresar de nuevo a la Comunidad, sólo nos permitió el acceso hasta el 30 de Noviembre del 2012. Esto debido al cambio de gobierno; por lo que según ellos concluirían su gestión el 5 de Diciembre del 2012 y no estaba en ellos asignarnos la autorización de ingresar a ella después de este período. Por ello, se tuvo que recortar un 50% de las actividades que teníamos programadas en la Propuesta de Intervención.

2. Una vez en la CTEA, las sesiones tampoco se llevaron en el tiempo adecuado ya que el horario de nuestra intervención de 3 a 5 pm, horario que tenía muchos problemas debido a que la anterior era la hora de comida y por lo general esto impedía que las sesiones empezaran a su hora. En todas las ocasiones que estuvimos en la CTEA las sesiones se empezaban pasadas las 3:30 y como el horario de salida de la maestra titular era a la 5pm teníamos que salir del Patio aproximadamente a la 4:45 lo que le restaba tiempo. A parte, se le suma los tiempos en que los adolescentes se tardaban para llegar al Patio ya que primero se tenía que entregar una lista al guía para que los dejara salir y esto demoraba más el tiempo de la sesión. Aproximadamente las sesiones siempre fueron de hora.

Subcategoría 9

La Propuesta de Intervención dio solución al problema arrojado en los Hallazgos del Diagnóstico.

En esta subcategoría se concluye que la Propuesta, teóricamente ofrece una alternativa para solucionar el problema. Ya que contiene estrategias para la enseñanza de los contenidos del MEVyT y refuerza las estrategias y actitudes de los adolescentes para el estudio. Sin embargo, en la ejecución de la Propuesta no se logró percibir que solucionara o mejorara las condiciones de aprendizaje del adolescente en CTEA. Muestra de ello se puede percibir en el último día en que asistimos que varios adolescentes faltaron, de hecho fueron los adolescentes que asistían frecuentemente, sólo que en este día no fueron porque, según sus compañeros, la mamá de uno de ellos les había llevado una televisión.

- **Categoría 4: Organización de los contenidos de la Propuesta de Intervención:** En esta categoría se pretende evaluar si los contenidos de la Propuesta de Intervención presentan una secuencia progresiva entre las actividades que se proponen, con los intereses de los adolescentes y si estos lograron construir aprendizajes significativos para ellos.

Subcategoría 10

Los contenidos de la Propuesta de Intervención se relacionan con los intereses de los adolescentes.

En esta subcategoría se concluye que la mayoría de los adolescentes algunos de los contenidos abordados si fueron de su interés, por ejemplo: Manifestaron gusto por aquellas actividades grupales como la *Técnica: La telaraña* porque conocieron y convivieron con sus compañeros. Varios adolescentes expresaron relacionarse con el cuento *El abanderado* ya que se sintieron identificados en los niños revoltosos de la historia. La mayoría de los adolescentes se interesaron en ver las películas que se proyectaron. Por otra parte, algunos adolescentes mencionaron que las actividades que no les gustaron fueron las actividades *Mapa conceptual del cuento: El abanderado* debido a que no lograron contestar adecuadamente y la *Me dibujo* ya que no les gusto dibujar su cuerpo. *Evaluación de la Sesión por parte del adolescente.* En varias sesiones se solicitó al adolescente que escribiera que

le gustó y que no le gustó de la sesión. Esto con el fin de contar con información para mejorar y hacer cambios a la propuesta

Subcategoría 11

Los contenidos de la Propuesta de Intervención posibilitaron que el adolescente lograra construir aprendizajes significativos.

En esta subcategoría se concluye que no se logró percibir que la Propuesta de Intervención promoviera que los adolescentes construyeran aprendizajes significativos. Sin embargo, se observó que las discusiones grupales sobre las películas *El show de Truman*, *Rápido y furioso 5*, y, los temas *¿Por qué es importante ir a la escuela?* y *La influencia de la televisión*, fueron del interés de los adolescentes. A pesar de ello, consideramos que la Propuesta de Intervención no propicio aprendizajes significativos, puesto que, dedicamos más tiempo a contestar los instrumentos que teníamos programados, sin detenernos a reflexionar sobre las inquietudes y necesidades académicas de los adolescentes. El cual sería un posibilitador para la construcción de aprendizajes significativos.

Subcategoría 12

Los contenidos de la Propuesta de Intervención se organizaron de manera sistemática.

En esta subcategoría se concluye que la organización de los contenidos de la Propuesta de Intervención, fue adecuada, debido a que, cada uno los contenidos y las actividades se abordan de forma progresiva. Por ejemplo, los adolescentes lograron percibir cuáles son los aspectos personales físicos (*Me dibujo*, *Reconociendo mi cuerpo*) y psicológicos (*Coeficiente Intelectual: con la Prueba Beta III*, *Mapa conceptual: del cuento El abanderado*, *Las 8 Inteligencias Múltiples*) que poseen. Asimismo identificaron los factores sociales (*La influencia de la televisión*) que involucran en el *Autoconocimiento* de sí mismo, esto con el fin de elaborar su *Proyecto de vida*.

Dimensión 3: Evaluación de la Acción Tutorial

En esta dimensión se evalúa las actitudes y comportamientos que tuvimos durante la Ejecución de la Propuesta de Intervención.

- **Categoría 5: Actitudes de las tutoras para llevar a cabo una adecuada Acción**

Tutorial: En esta categoría se pretende evaluar los comportamientos favorables que tuvieron las tutoras para establecer una relación de confianza con los adolescentes.

Subcategoría 13

Las tutoras promovieron la participación y la integración de todos los adolescentes en las actividades.

En esta subcategoría se concluye que las tutoras no promovieron la participación de todos los adolescentes. Por ejemplo, según la percepción de varios adolescentes, una de ellas tenía su favorito, ya que en varias sesiones atendía solamente a este adolescente. Por lo que está actitud más que propiciar la participación, excluía a varios de ellos. Otro ejemplo lo tenemos con los adolescentes que no asistían regularmente a la sesión, ante ello las tutoras casi nunca se interesaron en el porqué de su inasistencia, consideraban que sí esta era la decisión de los adolescentes ellas la tenían que respetar.

Subcategoría 14

Las tutoras propiciaron un clima de confianza entre los adolescentes para favorecer una convivencia respetuosa y adecuada en el salón de clases

En esta subcategoría se concluye que las tutoras intentaron propiciar un clima de confianza entre los adolescentes. Un ejemplo de ello se puede percibir, en la sesión 9 cuando se vio la película The show Truman que se presentó el caso de un adolescente masturbándose en la proyección de ésta, aunque ambas tutoras se percataron de ello ninguna reprimió en este acto al adolescente, aunque cabe señalar que el adolescente fue discreto. Así mismo se puede percibir que las tutoras tenían la disposición de tener una relación cordial con los adolescentes ya que en una ocasión les llevaron palomitas y agua de horchata. Además, les

permitieron ver una película de su agrado, Rápido y Furioso 5, en donde se reflejan los intereses que ellos tienen: sexo, carrera de automóviles, mujeres, hombres fuertes, valientes y la constante adrenalina por ir en contra de la ley.

Subcategoría 15

Las tutoras sirvieron de mediadoras en la resolución de conflictos que se presentan en los adolescentes.

En esta subcategoría se concluye que la tutora, durante la ejecución de la Propuesta, nunca tuvo que ser mediadora de conflicto, ya que nunca hubo conflictos ni peleas entre los adolescentes. Esto se debe a la dinámica que tenían ellos como grupo, donde a pesar de que había diferencias, cada uno se respetaba y en cierta medida se apoyaban entre sí.

- **Categoría 6: Desempeño de las tutoras para lograr los objetivos propuestos en la Propuesta de Intervención:** En esta categoría se pretende evaluar el esfuerzo, dedicación y disposición de las tutoras durante la implementación de la Propuesta de Intervención. Para evaluar la categoría Desempeño se utilizó las siguientes subcategorías:

Subcategoría 16

Las tutoras orientaron y apoyaron al adolescente en el conocimiento de sí mismo y en el desarrollo de su proyecto de vida.

En esta subcategoría se determina que al principio las tutoras se esforzaron por orientar a los adolescentes en el conocimiento de sí mismos, sin embargo como fue transcurriendo las sesiones ya no apoyaron a los adolescentes en el desarrollo de su proyecto de vida, debido a que el número de sesiones se fue reduciendo por cuestiones administrativas de la CTEA. A pesar que los adolescentes manifestaron buena disposición por participar en las actividades programadas, no logramos que reflexionaran sobre sus actitudes respecto a la escuela, sino que nos dedicamos a que resolvieran mecánicamente los instrumentos.

Subcategoría 17

Las tutoras motivaron a utilizar las técnicas y estrategias de estudio a los adolescentes.

En esta subcategoría se concluye que las tutoras no lograron persuadir a los adolescentes en el uso de las Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje. Debido a que no sé revisó este contenido puesto que se redujeron de 22 a 12 sesiones programadas en la Planeación Estratégica Situacional (PES); esto provocó ajustes en los contenidos transversales y con lo cual se suprimió el tema de las técnicas y estrategias de aprendizaje para la resolución del Módulo. Esto se consideró, puesto que, observamos que algunos adolescentes conocen algunas técnicas de estudio. Por ejemplo: en la sesión 3 en donde se presentó el caso de un adolescente mencionó en qué consiste la técnica el mapa conceptual del cuento “El abanderado” de Eusebio Ruvalcaba. Entonces, consideramos que nuestra participación consistiría en el apoyo del Autoconocimiento y proyecto de vida del adolescente.

Subcategoría 18

Las tutoras llevaron los recursos didácticos necesarios y adecuados para realizar las actividades programadas.

En esta subcategoría se concluye que las tutoras si proporcionaron a los adolescentes los suficientes recursos didácticos para trabajar en las actividades realizadas en la Propuesta de Intervención. Un ejemplo de ello se percibió en la sesión 8 cuando se realizó el Mini-rally de Inteligencias Múltiples, los adolescentes trabajaron con materiales diferentes como: hojas para resolver un problema matemático o corregir la ortografía, notas para expresar una nota musical, piezas para manualidades, etc., correspondientes a las ocho inteligencias múltiples, con ello, los adolescentes se mostraron participativos en los ejercicios. Estos materiales lograron una aceptación del tema y la disposición del adolescente para trabajar en la sesión.

PROSPECTIVA

Finalmente, este apartado da respuesta al cuarto momento de la Investigación-Acción; aquí se reflexionan los procedimientos y las actitudes realizadas durante la construcción del Proyecto de Desarrollo Educativo. Se incluyen algunas subjetividades –intenciones, motivos, emociones- que se fueron experimentando durante todo el proceso.

242

- ***Sobre la metodología de Investigación-Acción:*** Durante la construcción de este documento se tuvieron varias deficiencias y dificultades que complicaron su desarrollo. La primera de ellas, se ubica en la metodología de investigación utilizada para su construcción. Declaramos, que aunque nos auxiliamos en gran parte de la Investigación-Acción, ésta metodología no se llevó completamente a cabo.

Lo anterior, se debió a que la Investigación-Acción es una metodología compleja que incluye entre sus características varias condiciones que deben ser abordadas, y que no se llevaron a cabo en este trabajo. Por ejemplo: una característica es que la investigación debe ayudar a solucionar de problemas sociales; en este caso, aunque se pretendió dar solución a un problema, poco se pudo hacer con él; ya que conforme se fue avanzando en el conocimiento de su realidad, se fue percatando que era demasiado amplio y complejo que su solución no dependía, sólo de la Propuesta de Intervención.

Así mismo, la Investigación-Acción también indica que el problema debe surgir de las necesidades de los involucrados en la realidad; en este caso, aunque si se trataron de recuperar los problemas que enfrentaba el área de Pedagogía, no hubo una investigación participativa, dado que el problema nació de personas externas a la realidad, y por lo tanto, no se logró que los involucrados se sumaran al Proyecto de investigación ni se pudieran diseñar e implementar estrategias en conjunto para solucionar el problema.

- **Sobre el interés-desinterés de los adolescentes:** Así mismo, el tema del desinterés-interés fue un caso complicado y complejo. Aunque Ruiz Hernández menciona que el interés es la categoría central de la pedagogía contemporánea, existe ambigüedad y poca claridad sobre su definición y sobre las formas de desarrollarlo. Ante esa ambigüedad, surgieron las siguientes dudas: ¿Qué es el interés?, ¿Cómo se fomenta?, ¿Qué estrategias hay para desarrollarlo?, ¿Cómo hacer que los adolescentes se interesen en las actividades académicas?, ¿Qué intereses tienen los adolescentes?, ¿Cómo se perciben sus intereses?, etc.

Para contestar estas preguntas, en la parte del Diagnóstico Institucional, se realizó un mapa mental donde los adolescentes anotaron lo que les gustaba y en la parte de la Ejecución de la Propuesta se realizó un collage sobre lo que interesaba a los adolescentes, ahí ellos buscaron y encontraron en revistas las cosas que les agradaban. En esas actividades se dio cuenta que los intereses de los adolescentes no diferían mucho, se basaban en mujeres eróticas, carros, dinero, drogas, comida y aseo personal. Por lo que, una nueva pregunta guió la investigación. Si, desde el terreno pedagógico es sumamente importante vincular los contenidos académicos con los intereses de los alumnos ¿Cómo habría que vincular estos intereses de los adolescentes con los contenidos?

Para ello, se revisaron detenidamente los contenidos del MEVyT, con la única intención de vincularlos con los intereses de los adolescentes. En este proceso, se percató que el modelo pedagógico del INEA vincula sus contenidos con las experiencias cotidianas de las personas, de manera que los estudiantes puedan construir aprendizajes significativos. En cada uno de sus Módulos integra diversas actividades como juegos, dinámicas y materiales que facilitan la transmisión clara y sencilla de los contenidos. Por ejemplo en el paquete modular de Fracciones y Porcentajes se incluye una calculadora, reglas, lápiz, tijeras, actividades para recortar y armar para que el adolescente estudie. Entonces, se pensó ¿qué es lo que falta? ¿Por qué, a pesar de todos los recursos, técnicas y estrategias que se

emplean en las actividades académicas, siguen existiendo alumnos desinteresados?

A partir de estas reflexiones, se llegó a la conclusión de que el problema no radicaba en la complejidad de los contenidos; sino, en la función que desempeñaba el adolescente y la maestra. Especialmente, la función del adolescente, ya que era él y sólo él, quien podría “interesarse” en los contenidos; la maestra, en todo caso serviría de “estimuladora” ante el interés académico, pero ella por sí sola, no ‘crearía’, ni generaría el interés del adolescente. Ahí, él debía tener una disposición adecuada y favorable para el aprendizaje, porque sin ellas, nada de lo que hiciera la maestra tendría sentido.

- ***Sobre la Propuesta de Intervención:*** Se desarrolló teniendo como base la siguiente idea: “Las cosas útiles no siempre nos tienen que gustar.” El hecho de que el adolescente tenga que aprender un contenido, no implica que el contenido sea divertido o satisfaga todos sus gustos o intereses. No se trata de que los adolescentes se diviertan en el salón de clases, haciendo juegos, que incluso ellos mismos deprecian. Por ello, más que ofrecer actividades “divertidas”, se propone a la figura del tutor como un acompañante del adolescente que lo guiará en su proceso de formación académica y humana.

En esos momentos de su vida, en internación, el adolescente debieran aprovechar la oportunidad de continuar y concluir sus estudios, que muy probablemente, estando afuera no podrán seguir. Y en la sociedad postmoderna actual, es necesario que los adolescentes tengan muchas herramientas conductuales y cognitivas que sólo la escuela les puede ofrecer. Por ello, es importante que el adolescente vea en la formación académica una alternativa a su forma de ver, entender y vivir la vida.

Los contenidos que integran la Propuesta de Intervención están encaminados a que el adolescente reflexione y se conozca a sí mismo, a que identifique los problemas y las fallas que ha tenido a lo largo de su trayectoria escolar, a que

adquiera herramientas para seguir aprendiendo, a que comprenda que el aprendizaje es un acto doloroso, que requiere esfuerzo y mucha disciplina, a que aprenda a con-vivir con los demás, a que sea crítico de sus instintos, de sus impulsos y de sus emociones. Esto último, desarrollado en el contenido transversal de Habilidades Sociales, es quizá lo más importante a desarrollar, por qué el adolescente debe reconocer y respetar el espacio del otro, debe superar esa condición egoísta y pensar en aquel a quien daña, o a quien hurta. Sólo al tener relaciones interpersonales adecuadas, el adolescente podrá sentirse bien, aceptado, capaz, reconocido, satisfacción al ser valorado.

- ***Sobre la ejecución de la Propuesta:*** Al igual que otros momentos, esta etapa presentó diversas dificultades, sobre todo en el aspecto administrativo. A pesar que los adolescentes manifestaron buena disposición por participar en las actividades programadas, se ha concluido que la propuesta de intervención por sí sola no puede ayudar al adolescente a fomentar su interés hacia las actividades académicas.

En el desarrollo de la propuesta, se esperaba que el adolescente lograra reflexionar sobre sus actitudes y comportamientos, para que pudiera generar posibles mejoras para sí mismo. Sin embargo, no se logró. Tampoco se logró que los adolescentes construyeran su proyecto de vida que le diera sentido a su participación en las actividades académicas, esto debido a que ellos han tenido una formación que no los ha estimulado a seguir estudiando.

Además en la sociedad actual, postmoderna, globalizada y dominada por la lógica del mercado, existen muchos distractores para los adolescentes. En la escuela, las actividades son ajenas y distantes a los gustos de los estudiantes. Por lo que pareciera que encontrar la respuesta a ¿Cómo fomentar el interés de los adolescentes hacia las actividades académicas?, es un tanto complicada, ya que el interés por ser algo subjetivo está influenciado por el contexto social en que se desenvuelven los adolescentes. Y si recordamos, aquello que le interesa al

adolescente es el dinero y/o el poder, intereses que están muy alejados del acto de aprender.

Porque, si bien es cierto que el problema concreto que se manifestó en la realidad fue el desinterés a las actividades académicas, este problema no queda aislado de un sinfín de problemas que se presentan en el contexto social actual. En este caso, el desinterés a las actividades académicas forma parte de un problema social más grande que es la delincuencia de los adolescentes y este a su vez forma parte de otro problema grande social, que es el desempleo y la incertidumbre que viven los jóvenes en la actualidad.

La delincuencia entre los jóvenes, no sólo es un problema para la población mexicana, quien padece de miedos e inseguridades debido a ella. Es un problema también para los jóvenes, puesto que refleja la situación actual del mundo en que vivimos, con jóvenes con una formación deficiente, recibida por la televisión, basada en la satisfacción de sus instintos, ante la ley del mínimo esfuerzo. Como menciono Jaim Etcheverry:

“...los jóvenes leen con gran agudeza las señales que envía el mundo en el que deberán vivir. Siguen con gran dedicación las enseñanzas de sus maestros en ese mundo, los verdaderos pedagogos nacionales: la televisión, la publicidad, el cine, el deporte, la música popular, la política y todo lo que entra en los espacios de celebridad que ellos definen.

Nuestra sociedad, que honra la ambición descontrolada, recompensa la codicia, celebra el materialismo, tolera la corrupción, cultiva la superficialidad, desprecia el intelecto y adora el poder adquisitivo, pretende luego dirigirse a los jóvenes para convencerlos, con la palabra, de la fuerza del conocimiento, de las bondades de la cultura y de la supremacía del espíritu.”²⁴⁹

En la sociedad actual, consumista y postmoderna, donde se valora más a quien tiene, los adolescentes son sólo el reflejo, de lo que han aprendido en la sociedad. Según Covarrubias ellos son los mejores alumnos del sistema, ellos han aprendido muy bien lo que el sistema social les demanda, han interiorizado en sí,

²⁴⁹ JAIM, Etcheverry. (2004) Óp. Cit. Pág. 60.

deseos de poder, de dinero, de lujos y de mujeres; y por esas características buscan ser valorados.

Hoy, pensamos que quizá, lo único que puede motivar al adolescente internado en la CTEA, es recobrar su libertad. No está en él, el deseo de aprender, ni de cambiar. Algunos, nos comentaron en las conversaciones informales, que “ya se la llevan relax” puesto que el juez está a punto de darles su libertad. El juez, en este caso tiene un rol bastante importante. Si los chavos pudieran participar en las clases o participar en otras actividades, es por qué así, sus tutores o maestras, podrán enviar al juez un comportamiento adecuado de ellos, y este le otorgaría el beneficio, reduciendo su tiempo de internación.

Finalmente, cerramos este apartado con la siguiente cita, que refleja muy bien nuestra percepción actual:

“Es innegable que la delincuencia juvenil constituye un problema de gran peligrosidad social en el México contemporáneo, y que el Estado debe contar con instrumentos jurídicos adecuados para hacer frente. Pero la referida Ley pasa por alto que la existencia de menores infractores es consecuencia de un orden social caracterizado por la pobreza, los rezagos sociales, el desempleo y las carencias en materia de educación, salud, vivienda y cultura para la población en general, y para los jóvenes en particular. En un entorno semejante, con la consecuente falta de horizontes de desarrollo personal más allá de la economía informal, la emigración y la delincuencia, es inevitable que ese sector reclutado por las agrupaciones delictivas y resulta desolador que las mismas instituciones que han sido incapaces de proveer alternativas de supervivencia no tengan más respuesta a dicha problemática que la criminalización, la persecución y el castigo”.²⁵⁰

Por ello, se considera que la educación escolarizada tiene una misión aún más fuerte, una tarea que ya no sólo está dirigida a la transmisión de los contenidos científicos, ni a la creación de las habilidades cognitivas, sino, que mayor importante a la formación de habilidades sociales, que le permitan a las personas: ser conscientes del contexto social al que pertenecen, ser críticos de ellos y poner una barrera de resistencia ante las señales, inhumanas, mercantilistas que manda el mercado.

²⁵⁰ “Encarnizamiento y deshumanización” Periódico La Jornada. En: <http://www.jornada.unam.mx/2012/03/30/edito>

FUENTES DE CONSULTA

Bibliografía

- _____ (1980). El diagnóstico situacional en áreas rurales. Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina. Michoacán, México. 108 p.
- AISEN SON Kogan, Aida (2001). *Dimensión ética de la educación*. En: El desafío moral: vías para el cambio: filosofía, psicología, educación. Buenos Aires, Argentina. Ed. Biblos. Pág. 21-22.
- ALCOCER, Marta (1998). *Investigación acción participativa*. En: GALINDO Cáceres, Jesús (Coord.). Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México. Ed. Pearson Educación. Pág. 433-463.
- ALFONSO VEGA, María Yolanda et al (1993). Los métodos de la investigación I: Fundamentos teóricos para la estructuración de una metodología de la investigación. 2ª edición. Universidad Autónoma de Sinaloa. México. 125 p.
- ÁLVAREZ, Luis y SOLER Enrique. (2000). *La diversidad en la práctica educativa. Modelos de orientación y tutoría*. Madrid: España. Ed. CCS. Pág. 242.
- ANTELO, Estanislao y ABRAMOWSKI, Ana Laura. (2000) *El renegar de la escuela: desinterés, apatía, violencia e indisciplina*. El Rosario, Argentina, Ed. Homo Sapiens. 184 p.
- ASTORGA Alfredo y VAN DER BIJL, Bart. (1991) “*Los pasos del diagnóstico participativo*”, En: Manual de diagnóstico participativo. Ed. Humanitas, Buenos Aires, Argentina. Pág. 63-105.

- BECK, Ulrich (1998). ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización. Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina. Pág. 15-33.
- BOGGINO, Norberto y ROSEKRANS, Kristin (2004). Investigación-Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencias. Ed. Homo Sapiens. Rosario, Argentina. 206 p.
- BHOLA, H. S. (1992) *Paradigmas y modelos de evaluación.* En: La evaluación de proyectos, programas y campañas de alfabetización para el desarrollo. Instituto de la UNESCO para la Educación. Santiago de Chile Pág. 134-149.
- CEMBRANOS, Fernando, *Et. Al.* (1989) *“El análisis de la realidad”.* En: La animación sociocultural. Una propuesta metodológica. Ed. Popular. Madrid, España. Pág. 23-52.
- CONTRERAS Domingo, José. (1994) *“Investigación en la acción, ¿Qué es? y ¿Cómo se hace?”.* En: Revista de Pedagogía, Barcelona. España. 14 p.
- COVARRUBIAS, Francisco (2002). La otredad del yo. El hombre cosa en la sociedad capitalista. Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F. 130 p.
- DELEUZE, Gilles. (1999) *“Post-scriptum sobre las sociedades de control”.* En: Conversaciones 1972-1990. Ed. PRE-TEXTOS. España. Pág. 277-281
- ESCALANTE, Beatriz y MORALES, José Luis. Comp. (2003) *Atrapados en la escuela: Cuentos contemporáneos.* México. SEP: Selector. Pág. 39-74, 135-151
- ESMANHOTO, Paulo, *Et. Al.* (1986). *Evaluación educacional: Tendencias hacia el desarrollo de enfoques participativos.* En: NERTHEIN, J. y ARGUMEDO, M. Educación y participación. Brasil. Ed. IICA. Pág. 76-98

FOUCAULT, Michel (1986). Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. 11ª edición. México. Ed. Siglo XXI. 359 p.

FLORES VIDALES, Alfredo Coord. (2011). Adolescentes en conflicto con la ley ¿Lo residual del sistema? Chiapas, México. Ed. Grupo Metonimia. 391 p.

FRÍAS ARMENTA, Martha y CORRAL VERDUGO, Víctor (Coord.) (2009). “Cap.1. Conducta antisocial y delincuencia juvenil: algunas definiciones” “Cap. 3. Procesos cognoscitivos asociados a la conducta antisocial en menores”, “Cap. 4. Ambientes generadores de la delincuencia juvenil” En: Delincuencia juvenil: aspectos sociales, jurídicos y psicológicos. 2ª edición. Universidad de Sonora. México. Pág. 13-17, 33-47, 49-68

GONZÁLEZ DE LA VEGA, René (2000). La lucha contra el delito. Reflexiones y propuestas. México. Ed. Porrúa. 187 p.

GRUPO DOCE (2001). Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea. Buenos Aires, Argentina. Edit. Grupo Doce. 32 p.

HERNÁNDEZ, Ruiz Santiago (1946). Psicopedagogía del interés: Estudio histórico, crítico, psicológico y pedagógico del concepto más importante de la pedagogía contemporánea. 2ª edición. México. Ed. Unión Tipográfica Editorial Hispano-Americana (UTEHA). 355 p.

HERNÁNDEZ, Sampieri Roberto, Et. Al. (2010). Metodología de la investigación. 11ª edición. México. Ed. McGrawHill. Pág. 2-22.

HOBBSAWM, ERIC (1999). Historia del Siglo XX: 1914-1991. 4ª edición. Barcelona, España. Ed. Crítica. 614 p.

JAIM, Etcheverry Guillermo (2004). La tragedia educativa. 12ª edición. Buenos Aires, Argentina. Fondo de Cultura Económica. 231 p.

- JÓDAR, Francisco y GÓMEZ, Lucía (2007). *Subjetividades postdisciplinarias. Sobre la constitución del alumno permanente en curso*. En: BRAILOVSKY, Daniel (Comp.) Interés, motivación, deseo. La pedagogía que mira al niño. Argentina. Ed. Noveduo. Pág. 27-41.
- KEMMIS, Stephen y McTAGGART, Robin (1987). Cómo planificar la Investigación-Acción. 3ª edición. Barcelona, España. Ed. Laertes. 199 p.
- KUHN, Thomas (1971). Estructura de las revoluciones científicas. México. Ed. Fondo de Cultura Económica. 267 p.
- LÁZARO, Ángel y ASENSI, Jesús. (1989) Manual de orientación escolar y tutoría. 2ª edición. Madrid. Ed. Narcea. Pág. 350-370.
- LUGO Hidalgo, María de la Luz Carmen y RAMÍREZ Carbajal, Juan (2009) El proceso de planificación para el cambio educativo: una propuesta desde la Planeación Estratégica Situacional (PES). 48 p.
- MARTÍNEZ González, María de Codés, Et. Al. (2002). *La orientación escolar desde la Acción Tutorial*. En: La orientación escolar: fundamentos y desarrollo. Madrid, España. Ed. Dykinson. Pág. 520-550.
- McKERNAN, James (2001). Investigación acción y currículum: Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid, España. Ed. Morata. 311 p.
- PEREZ, Gómez Ángel (2000). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid, España. Ed. Morata. 319 p.
- PINEAU, Pablo. (2003). La escuela, de la modernidad a la globalización. Diplomado: Gestión de instituciones educativas. Argentina. FLACSO. Pág. 1-17.

POE, Edgar Allan "El gato negro" En: LOZANO, Lucero (1999) *Lecturas para adolescentes 2*. México. Libris editores SA de CV. Pág. 31-34.

RODIL URREGO, Florencio (2002). *Reflexiones sobre globalización, marketing global y la empresa mexicana*. En: Denarius, Revista de economía y administración; México al final del siglo XX. Núm. 4. México, D.F. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. Pág. 163-193.

RUIZ GARZA, Mauricio Gustavo (2000). Menores infractores: Una pedagogía especializada. 2ª edición. Monterrey, México. Ed. Castillo. 326 p.

SANTOS, Miguel Ángel. "El tratamiento de los datos"; en *Hacer lo visible y lo cotidiano*. Madrid, Akal. 1990. Pág. 115-135.

SAVATER, Fernando (2002). *La educación y los valores de la ciudadanía*. En: ORNELAS, Carlos (Compilador). Valores, calidad y educación. Memoria de Primer encuentro Internacional de Educación. México. Ed. Santillana. Pág. 21-39.

SEP-INEA (2006). Guía de estudio para la Cuarta sesión. México, D.F. INEA. 56 p.

_____ (2006). Guía de estudio para la Quinta sesión (Nivel Avanzado). México, D.F. INEA. 90 p.

SEP-UPN, Reglamento General para la Titulación Profesional de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional. México. UPN. Pág. 1-12.

TADEU DA SILVA, Tomaz (1995). *El proyecto educacional moderno: ¿Identidad terminal?* En: Revista Propuesta Educativa. Año 6. N °13. FLACSO, Argentina. Pág. 5-10.

VALENZUELA y Gómez Gallardo, María de Lourdes y GAMBOA Suárez, Mónica (2010) Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo. México. Ed. Grupo de Educación Popular con Mujeres A.C. (GEM) 377 p.

VARGAS, Vargas Laura y BUSTILLOS de Núñez Graciela (1988). Técnicas participativas para la educación popular. 8ª edición. Costa Rica. Ed. Alforja. 282 p.

VILLANUEVA Castilleja, Ruth Leticia (2005). "Cap. I El menor marco conceptual" y "Cap. III El menor en el sistema penal" En: Los menores infractores en México: ámbito sensible en los derechos de la niñez. México: Porrúa. Pág. 1-37, 95-231

WOODS, Peter (1986). *Observación y Entrevista*. En: La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona, España. Ed. Paidós. Pág. 49-103.

Artículos de periódico

BÁTIZ, Bernardo. "*Los jóvenes y la justicia*". En: Periódico La Jornada (sábado 11 de diciembre de 2011) versión electrónica: http://jornada.unam.mx/archivo_opinion/index.php/autor/front/40/23896 [Consultado abril 2012].

FUENTES, Mario Luis. "*Jóvenes delincuentes: tendencias a la alza*". En: Periódico Vanguardia (23 de febrero de 2010) versión electrónica: <http://www.vanguardia.com.mx/XStatic/vanguardia/template/notatexto.aspx?id=46524> [Consultado abril 2012].

GÓMEZ Mena, Carolina. "*Prevención y programas sociales, la mejor opción contra violencia juvenil: expertos*". En: Periódico La Jornada (sábado 29 de enero

de 2011) versión electrónica:
<http://jornada.unam.mx/2011/01/29/politica/008n2pol>

MARTÍNEZ, Nurit y BOLAÑOS, Claudia. “*La delincuencia juvenil en el DF alarma a las autoridades*”. En: Periódico El Universal (jueves 18 de noviembre de 2010) versión electrónica:
<http://www.eluniversal.com.mx/primer/35891.html> [Consultado Febrero 2011].

254

----- “*México empuja a 5 millones de jóvenes a la delincuencia*” En: Periódico El Universal (domingo 10 de junio de 2007) versión electrónica:
<http://www.eluniversal.com.mx/primer/29035.html> [Consultado abril 2012]

SALGADO, Agustín. “*En ascenso, los índices de delincuencia juvenil*”. En: Periódico La Jornada (miércoles 29 de junio de 2005) versión electrónica:
<http://www.jornada.unam.mx/2005/06/29/index.php?section=capital&article=042n1cap>

VALADEZ, Blanca. “*La delincuencia juvenil aumenta 25% en el DF*”. En: Periódico Milenio (14 de Septiembre de 2010) versión electrónica:
<http://www.milenio.com/cdb/doc/noticias2011/a1171a124e5048787f20d8c8efd2184> [Consultado Febrero 2011]

OTERO, Silvia. “*Admite el gobierno aumento de delitos*”. En: Periódico El Universal (sábado 14 de abril de 2012) versión electrónica:
<http://www.eluniversal.com.mx/notas/841300.html> [Consultado abril 2012]

Publicaciones electrónicas

GARCÍA Olmedo, María del Rocío. “*Adolescentes delincuentes*” Congreso Puebla Artículo de opinión, versión electrónica en:
http://www.congresopuebla.gob.mx/index.php?option=com_content&view=a

rticle&id=5659=Adolescentes%20delincuentes&eatid=60=maria-del-rocio-garci-olmedo&Itemid=35 [Consultado abril 2012].

GARCÍA, Ramírez Sergio (1999). *El sistema penitenciario del siglo XIX y XX*. En: Boletín Mexicano de Derecho Comparado, nueva serie. Año XXXII, núm. 95, mayo, agosto. En página web: <http://biblio.juridicas.unam.mx/revista/pdf/derechocomparado/95/art/art3.pdf>

255

Instituto Ciudadano de Estudios sobre la Inseguridad A.C. (ICESI). “ENSI-7 Resultados primera parte. Nacionales y por entidad federativa 2010” en: http://www.icesi.org.mx/documentos/encuestas/encuestasNacionales/ENSI-7_resultados_nacional_y_por_entidades_federativas.pdf [Consultado abril 2011]

Instituto Nacional de Estadística y geografía, INEGI (2011). “Seguridad pública y justicia 2010. Principales indicadores “México: INEGI, en: http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/continuas/sociales/seg_y_just/2010/internet_Seg_Pub_y_Jus_2010_princi_ind_1.pdf [Consultado abril 2011].

Dirección Ejecutiva de Tratamiento a Menores Distrito Federal, en <http://www.detm.df.gob.mx/?p=143> [Consultado abril 2011].

ORTIZ, Margarita (2007). *Representaciones sociales: de la violencia y las relaciones de género en los y las jóvenes de áreas marginales*. En: Revista La Manzana; Vm=max(H), Violencia masculina es igual a la Hombría a su máxima potencia, UNA ECUACIÓN QUE REFORMULAR. Vol. II, Número 3, Julio-Septiembre 2007. Puebla, México. <http://www.estudiosmasculinidades.buap.mx/num3/art1.htm>

REVUELTAS, Andrea (1990). Modernidad y Mundialidad. ITAM. Estudios. Filosofía-Historia-Letras. En: http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras23/notas/sec_5.html.

RUIZ Lázaro, Patricio José. (1998) *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes. Proyecto de la promoción de la salud para adolescentes y padres de adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo: Madrid. Pág. 260. Versión electrónica en: <http://www.msc.es/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/docs/AdoCompleto.pdf>

Subsecretaría del Sistema Penitenciario. “Funciones” en: http://www.sistemapenitenciario.df.gob.mx/subsecretaria/quienes_somos/funciones.html [Consultado abril 2011].

Subcomandante Marcos “La historia de los colores” En: pág. Web: <http://www.mediafire.com/view/2cv5r8c0c4388pp/la+historia+de+los+colores.pdf>

VEGA Gil, Armando “Los eXcusados secretos del metro” en: Revista Digital Universitaria. Vol. 8, No. 3. Marzo de 2007. <http://www.revista.unam.mx/vol.8/num3/art14/int14.htm>

Legislación

Código Penal Federal. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 14 de agosto de 1931 (última reforma publicada DOF 17 de abril de 2012) en: <http://www.diputados.gob.mx/leyesBiblio/pdf/9.pdf>

Código Penal para el Distrito Federal. Publicado en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 16 de junio de 2002, en: <http://www.aldf.gob.mx/codigos-107-4.html.0ee9abf46b0a81a290a4fd3898de5a08.pdf>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Ley de Justicia para Adolescentes para el Distrito Federal. Publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 14 de noviembre de 2007 (entra en vigor el 6 de octubre de 2008) en: <http://www.aldf.gob.mx/leyes-107-2.html>. ley-de-justicia-para-adolescentes-para-el-distrito-federal.pdf

257

Normatividad CTEA

CTEA (2011). Programa Anual 2011. Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes. México. D.F. Pp. 28.

CTEA (2011). Lista de Población del Área de Pedagogía.

DGTPA (2011). Plan de Atención Educativa para Adolescentes en conflicto con la Ley. Estrategia 2011. Dirección General de Tratamiento para Adolescentes. México, D.F. Pp.110.

Tesis

ALBINO Javier, Imelda (2009). La práctica docente en los centros de tratamiento para menores infractores: Propuesta de un programa de intervención psicopedagógica. México: Tesina (Lic. En Pedagogía). UPN, Ajusco. 95 h.

CERVANTES González, Anabel; GARCÍA Alarcón, Mariana; y GARCÍA Cruz, Suyapa Adelheid (2009). La tutoría grupal como estrategia para disminuir el desinterés escolar en los estudiantes de 2ºC de la escuela secundaria técnica No. 84 Belisario Domínguez Palencia, turno matutino. México: Proyecto de Desarrollo Educativo (Lic. En Pedagogía). UPN, Ajusco. 241 h.

CORTES Mendoza, Viviana Isabel y DIAZ Aragón Araceli (2013). Pedagogía penitenciaria; adolescentes en conflicto con la ley. México: Tesis (Lic. En Pedagogía). UPN, Ajusco. 85 h.

MADRID Hernández, Sandra; y LÓPEZ Elías, Víctor (2009).El aprendizaje colaborativo, como alternativa para disminuir el desinterés a las actividades académicas que presentan los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica N°110 Miguel Othón de Mendizábal del turno vespertino. México: Proyecto de Desarrollo Educativo (Lic. En Pedagogía). UPN, Ajusco. 169 h.

OLEA Barrón, Cinthya, Jacqueline; y REYES Reyna, Azucena de los Ángeles (2009) Análisis de la labor pedagógica realizada en el Centro de Tratamiento para Varones 'San Fernando'. México: Tesis (Lic. En Pedagogía). UPN, Ajusco. 129 h.

ANEXOS

ANEXO 1

Diario de Campo (De las actividades realizadas en CTEA del 06 de Abril al 12 de Agosto del 2011)

Instrumento para elaborar el Diagnóstico Institucional

PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para registrar

Día: #1

Fecha: Miércoles 06 de Abril del 2011

Hora:	Actividades:	Observaciones:
10-11	Nos presentamos en la oficina de servicio social del Instituto de Capacitación Penitenciaria, INCAPE (Av. San Antonio Abad N. 124, 3er piso, Col. Tránsito, Del. Cuauhtémoc, Tel. 51 32 54 00 ext. 1413), para la entrega de documentos: Aviso de aceptación de prácticas profesionales, Asignación de prácticas profesionales y Reporte mensual de actividades. Se nos informa de las condiciones en las que se ha de presentar en la comunidad, ejemplo: no se ha de utilizar los colores blanco, negro, azul fuerte, gris oscuro y beige; no llevar escote, no celular, aretes grandes, y no involucrarse sentimentalmente con los adolescentes. Asimismo entregar el reporte de actividades mensualmente. La trabajadora de INCAPE nos mencionan del comportamiento que se ha detener en la comunidad para adolescentes en conflicto con la ley.	
11-12	Nos trasladamos a la Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescente, CTEA, Av. San Fernando No. 1, Col. Tlalpan Centro, Del. Tlalpan, Tel. 55 73 07 44 Demora por el tráfico.	
12-13	Nos presentamos en la CTEA para dar inicio a las prácticas profesionales. Nos hicieron esperar ya que aun no se tenía el oficio que acredita nuestra presencia en la comunidad.	
13-14	La directora de recursos humanos nos da la bienvenida y nos da unas indicaciones con respecto al trato que se ha detener con los adolescentes, mostrar una actitud gentil y mantener cierta distancia ya que en ocasiones se puede malinterpretar las cosas. Posteriormente nos presenta con el director del área de pedagogía, menciona que no veamos al adolescente como la manzana hecha a perder, ya que en algunos casos, es su manera de vivir por ejemplo hay antecedentes familiares. Por ello se intenta proporcionar al adolescente unas actividades académicas y artísticas en apoyo a su incorporación a la sociedad. Nos invita a platicar con unas maestras para que nos expliquen la forma de trabajo. Una maestra comenta que la dinámica de la clase se vuelve difícil por cuestión de la deserción de los chicos ya que se van antes de terminar el ciclo escolar. Un maestro refiere que es una experiencia única. Sólo fue entrevista con: (Raquel) directora de Recursos Humanos, (Fernando) director del área de Pedagogía, y unas maestras de la comunidad. Pendiente la entrevista con Lic. Jorge Ezequiel García Barrón, no se encontraba por que el día anterior estuvo de guardia.	

ANEXO 2

Guión de observaciones para la dinámica de clase

Instrumento para elaborar el Diagnóstico Institucional

PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para registrar las observaciones realizadas en los **salones de clases** de la CTEA. Tiene el fin de ayudarnos a sistematizar la información que nos proporciona la realidad. El elemento de la realidad a estudiar es: la dinámica de clase. Se entenderá por dinámica de clase, tanto las actividades que realiza la maestra como las conductas y comentarios que realizan los adolescentes dentro del salón.

FECHA:		FOLIO:	
Para rellenar el instrumento se tendrán las siguientes consideraciones:			
Fecha: Se pondrá la fecha en que se realizó la observación.		Se pondrá la modalidad académica de la clase. Considerando que existen tres modalidades: INEA, SEBA y DGB.	
Folio: Se pondrá el número de observación realizada, esto con el objetivo de tener un control adecuado de la información recabada.		Se pondrá el número de adolescentes que están en Lista. Considerando que la lista se actualiza cada Lunes con el fin de que la maestra conozca a los ACL a quienes van a darles tratamiento.	
Ubicación de los adolescentes: Se pondrá el Patio en el que se realizan las observaciones. Considerando que el Patio es el lugar donde se ubican a los ACL, y que en la CTEA existen 4 Patios y un Anexo, llamado 'Colibrí'.		Se pondrá el número real de ACL que asistieron a clases.	
Se pondrá el nombre de la maestra responsable de la clase. Considerando que en la CTEA hay 11 maestras que están a cargo de los ACL.		Dinámica de clases: Se dibujará la estructura en que se organizan los ACL dentro del salón de clases: en filas, en círculo, etc.	
Se pondrá el nivel académico de la clase. Considerando que los niveles educativos corresponde a una modalidad académica, y los cuales son: Alfabetización, Primaria y Secundaria de INEA; Primaria Avanzada y Secundaria Avanzada de SEBA, y Preparatoria de DGB.		Se pondrá el nombre y el apodo de los ACL que asisten a la clase. Esto con el objetivo de identificar a cada adolescente y ver su constancia en las clases.	
		Se pondrán las actividades que realice y coordine la maestra dentro del salón.	
		Se pondrán algunas conductas que manifiesten los ACL dentro del salón.	
		Se pondrán algunos comentarios que digan los ACL dentro del salón.	
Patio:	Maestra responsable del grupo:	Nivel:	Modalidad:
# de A. en lista:	# de A. al iniciar la clase:	# de A. al finalizar la clase:	Nombre y estructura de los adolescentes en clase:
Actividades que realiza la maestra:	Conductas que manifiestan los adolescentes:		
Comentarios que manifiesta la maestra:	Comentarios que manifiestan los adolescentes:		

ANEXO 3

Instrumento: Guión de entrevista para el adolescente

Instrumento para elaborar el Diagnóstico Institucional

PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para conocer algunos datos de la vida académica de los adolescentes. Así mismo, para conocer algunas de las percepciones que tienen de la escuela externa y de las clases de la CTEA.

FECHA:	FOLIO:
--------	--------

Para contestar la entrevista se tendrán las siguientes consideraciones:

Fecha: Se pondrá la fecha en que se realizó la entrevista.

Folio: Se pondrá el número de entrevista realizada.

Ubicación de los adolescentes: Se pondrá el nombre y la edad del adolescente entrevistado. Se pondrá el Patio y la Sección donde se ubica el ACL. Considerando que en el Patio 1 hay 9 secciones, en el Patio 2 hay 6 secciones y 2 anexos, en el Patio 3 hay 5 secciones y un anexo, y en el Patio 4 hay 4 secciones y un anexo.

Se pondrá el delito por que el que ingresa el ACL a la CTEA.

Se pondrá la fecha de ingreso del ACL y la fecha probable de su liberación. Considerando que los ACL no tienen establecida una fecha fija para su egreso, puesto que pueden reducir la duración de su medida en base a una participación adecuada en su tratamiento.

Datos escolares:

Se pondrá el nivel académico que cursa el ACL en la CTEA.

Se pondrá el nombre de la maestra responsable del ACL.

Se pondrá la escolaridad externa del ACL, es decir, el nivel académico que certificó en el exterior (Sin escolaridad, Primaria, Secundaria o Preparatoria).

Se pondrá si el ACL ha tenido un avance académico durante su estancia en la CTEA. Si el ACL contesta que sí, anotar cuál fue su avance (si certificó un nivel académico o si ha acreditado uno o más módulos correspondientes a su nivel académico). Por ejemplo, si ingreso sin escolaridad y en la CTEA ha acreditado la Primaria.

UBICACIÓN DEL ADOLESCENTE

Nombre:		Edad:
Patio:	Sección:	Delito:
Cuándo llegaste:		Cuándo te vas:

DATOS ESCOLARES

Qué nivel educativo cursas en la CTEA:

Quién es tu maestra:

Cuál es tu escolaridad externa:

En tu estancia en la CTEA has tenido un avance académico:	SI	NO	Cuál:
---	----	----	-------

OPINIONES DE LA ESCUELA

'Lo que es' te gusta la escuela:	SI	NO	Por qué:
----------------------------------	----	----	----------

Qué beneficios tendrías al seguir estudiando:

Lo que es' pretendes terminar la escuela:	SI	NO
---	----	----

En estos momentos de tu vida, qué le pedirías a la escuela:

EXPERIENCIAS ESCOLARES

Cuéntame un 'día común y corriente' en 'la escuela de la calle'	Cuéntame la mejor experiencia que hayas vivido en la 'escuela de la calle'
Qué es lo que más te gustaba hacer en la 'escuela de la calle'	Cuéntame la peor experiencia que hayas vivido en la 'escuela de la calle'

ACTIVIDADES EN LA COMUNIDAD

Cuéntame un día común en San Fernando (Qué actividades realizas)	'Lo que es' cada cuando vas a clases:
Qué crees que le falte a 'la escuela de San Fernando' para que le guste a los chicos	Tú qué sugerirías para mejorar 'la escuela de San Fernando'

OPINIONES EXTERNAS DE LA ESCUELA

¿Cuántos hermanos tienes?	¿Qué escolaridad tienen tus hermanos?
Tu familia que te dice, respecto a tu escolaridad	Tus amigos que te dicen con respecto a 'la escuela'

ANEXO 4

Instrumento: Cuestionario para el adolescente
Instrumento para elaborar el Diagnóstico Institucional

PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para conocer

		FECHA:	FOLIO:
UBICACIÓN DEL ADOLESCENTE			
Nombre:		Edad:	
Patio:	Sección:	Maestra:	
Delito:		Adicciones:	
ACTIVIDADES DE LOS ADOLESCENTES			
Quando ibas a la 'escuela de la calle' ¿que te gustaba hacer?	<input type="checkbox"/> Conocer amigos <input type="checkbox"/> Tener novia <input type="checkbox"/> Aprender cosas nuevas <input type="checkbox"/> Jugar e irme a divertir <input type="checkbox"/> Otra: _____		
¿Cuándo vas a la escuela 'aquí adentro', que te gusta hacer?	<input type="checkbox"/> Aprender cosas nuevas <input type="checkbox"/> 'Terrorrear' a la maestra <input type="checkbox"/> Cotorrear con los amigos <input type="checkbox"/> No me gusta, sólo voy para obtener mi llamada y mi pase. <input type="checkbox"/> Otra: _____		
Ordena de mayor a menor las actividades que más te gusta hacer en la Comunidad.	<input type="checkbox"/> Hacer barras o ejercicio <input type="checkbox"/> Ir al Taller <input type="checkbox"/> Ir a mi terapia <input type="checkbox"/> Ir a la escuela <input type="checkbox"/> Otra: _____		
Qué actividades académicos se te han dificultado en tu trayectoria escolar	<input type="checkbox"/> Hacer tareas y tomar apuntes. <input type="checkbox"/> Presentar exámenes <input type="checkbox"/> Poner atención a la maestra <input type="checkbox"/> Usar la mente <input type="checkbox"/> Otro: _____		
Qué aspectos de tu persona influyen para que no vayas a la escuela	<input type="checkbox"/> Ser flojo <input type="checkbox"/> Faltar a clases <input type="checkbox"/> Tener amigos incorrectos <input type="checkbox"/> No tener apoyo de mi familia <input type="checkbox"/> Otro: _____		
¿Qué te gustaría hacer saliendo de aquí?	<input type="checkbox"/> Seguir estudiando <input type="checkbox"/> Encontrar un trabajo honesto <input type="checkbox"/> Asociarte a una organización delictiva <input type="checkbox"/> Casarte, juntarte, tener novia <input type="checkbox"/> Otra: _____		

ANEXO 5

Técnica: El sociodrama para el adolescente
Instrumento para elaborar el Diagnóstico Institucional

PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para conocer

		FECHA:	FOLIO:		
UBICACIÓN DE LOS ADOLESCENTES					
Patio:	Maestra responsable del grupo:	Nivel:	Modalidad:		
Número de adolescentes en lista:		Número de adolescentes que asistieron:			
En fútbol		En una fiesta		En una cita	
Actividades	Opiniones	Actividades	Opiniones	Actividades	Opiniones
En la escuela			En la casa		
Actividades	Opiniones	Actividades	Opiniones		

ANEXO 6
Sábana de Análisis²⁵¹

Instrumento para analizar la información obtenida en la Entrevista del adolescente

PROPÓSITO: Analizar los datos obtenidos durante la realización de las entrevista a los adolescentes, con el fin de identificar los problemas académicos.

Categorías de Análisis					
Recomendaciones de la institución	Comentarios del personal docente	Comentarios del JUD	Actitudes de los adolescentes	Comentarios de los adolescentes respecto a la escuela	Percepción de los adolescentes sobre nosotras
<p>06/04/11</p> <p>En INCAPE: Nos dicen las condiciones en las que se ha de presentar en la comunidad, ejemplo: no utilizar los colores blanco, negro, azul fuerte, gris oscuro y beige; no llevar escote, no celular, aretes grandes, y no involucrarse sentimentalmente con los adolescentes.</p> <p>En CTEA: La Jefa de Recursos Humanos: “Nos comenta del trato que se ha detener con los adolescentes, mostrar una actitud gentil y mantener cierta distancia ya que en ocasiones se puede malinterpretar las cosas.”</p> <p>El Subdirector: Nos “menciona que no veamos al adolescente como la manzana hecha a perder, ya que en algunos casos, es su manera de vivir por ejemplo hay antecedentes familiares.”</p> <p>07/04/11</p> <p>El JUD: “Nos menciona que nos presentemos como sus maestras, ya que no somos ni sus amigas ni sus familiares, que el trato sea de manera formal y respetuosa ya que si nos mostramos autoritarias nos rechazan, pero si no marcamos distancia se pueden propasar.”</p>	<p>06/04/11</p> <p>La maestra X “la dinámica de la clase se vuelve difícil por cuestión de la deserción de los chicos ya que se van antes de terminar el ciclo escolar.”</p> <p>08/04/11</p> <p>La maestra Lidia: “menciona algunos problemas que tienen como es el caso de que los chicos no se aprenden los contenidos, tienen poca atención y según ella, cree conveniente un taller que los ayude con sus sentimientos ya que el encierro los vuelve vulnerables, son emocionalmente inconstantes.” Dijo la maestra Angélica: “No les gusta evidenciarse ante los demás” “Trabajan más individualmente”</p>	<p>07/04/11</p> <p>“Nos comenta algunos inconvenientes del trabajo con los adolescentes son apáticos (como cualquier otro chico), no les gusta la escuela, rechazan la lectura, les gusta las actividades manuales. El nos invita a diseñar estrategias que sean atractivas para los adolescentes y que refuercen los contenidos académicos de los planes y programas.”</p> <p>11/04/11</p> <p>“El jefe Jorge nos menciona que apoyemos en actividades tales como un rally, olimpiada matemática y/o semana de la lectura”</p> <p>13/04/11</p> <p>Para la realización de un Maratón de la Lectura: “se le explica lo que se planeo. Pero, nos dice que su idea es la inclusión de toda la comunidad o en su caso la participación de un patio, ya que no nos puede dar un grupo en específico. Señala que la prioridad de la institución es la certificación de los adolescentes, ya que se les exige que concluyan el nivel educativo deseado”</p>	<p>07/04/11</p> <p>Algunos chicos intentan llamar la atención en forma exhibicionista, se presenta un caso un grupo de chicos gritan maestra, ya al verlos muestran el pene, o en su caso se masturban al ver a la maestra.</p> <p>08/04/11</p> <p>En una clase de Preparatoria: “Algunos chicos se muestran molestos ya que no se cumplió con lo acordado, un chico menciona que se tenía programado los viernes de película, por lo cual quieren terminar de continuar con lo dicho, pero como se programa la visita de la organización civil no se llevo la película, por ello no se proyecta la película. Entonces se pretende no trabajar, ya que nadie cumple con lo acordado.”</p>	<p>08/04/11</p> <p>Los adolescentes de preparatoria mencionan que les gusta que la maestra primero les explique el tema ya que después realizan los ejercicios en su libro, para la guía del examen.</p> <p>08/04/11</p> <p>Evaden la clase: “proponen que el resto de la clase se dedique a conocer palabras callejeras.”</p> <p>14/04/11</p> <p>En la clase de la Mtra. Marta: “los chicos propusieron otra clase de cuentos la incorporación de comics, historias de leyendas, letras de canciones en ingles traducidas, etc.”</p>	<p>(12/04/11)</p> <p>Grupo de la Mtra Susana. Patio 3. No había planeado la clase: “Los adolescentes de secundaria del grupo de la maestra Susana, son buenos observadores y notaron nuestra improvisación en cuanto a materiales, tal vez por eso se mostraron críticos.”</p> <p>(12/04/11)</p> <p>Clase de la Mtra Marta: “Los adolescentes nos mencionan que les gustaría que nos presentemos ahora nosotras, que les digamos del por qué estamos ahí, a lo que se responde por cuestiones de la escuela es un requisito y con ello buscamos la realización de un taller de valores. Muestran interés por participar en el proyecto...”</p>

²⁵¹ Esta Sábana de análisis estaba conformada por 18 categorías: 1. Recomendaciones de la institución, 2. Comentarios del personal docente, 3. Comentarios del JUD, 4. Actitudes de los adolescentes, 5. Comentarios de los adolescentes respecto a la escuela, 6. Comentarios de los adolescentes respecto a ellos, 7. Aspiraciones de los adolescentes, 8. Disposición de la maestra, 9. Manifestaciones de creatividad de los adolescentes, 10. Uso de materia didáctica, 11. Dinámica de la clase, 12. Realización de juegos, 13. Percepción de los adolescentes sobre nosotras, 14. Aspectos cognitivos, 15. Disposición del JUD hacia nosotras, 15. Actividades que nos puso a hacer el JUD, 16. Asistencia de los adolescentes. 17. Percepciones de los adolescentes sobre CTEA, y 18. Actitudes de nosotras.

ANEXO 7

Tríptico del Proyecto de Intervención

Instrumento para presentar la Tutoría grupal, Sesión 1

PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para presentar a los adolescentes la forma de trabajo y las actividades que se realizan durante la tutoría grupal.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
"Proyecto de intervención: La Tutoría con adolescentes en conflicto con la ley"



¿Qué es la tutoría?

La Tutoría es el proceso de acompañamiento para los estudiantes en su proceso de aprendizaje y socialización.

¿Cómo se da la tutoría?

Se ofrece en dos modalidades la individual y grupal. La tutoría individual te acompaña en los aprendizajes académicos. La tutoría grupal te ayuda a que te puedas relacionar con los demás.

¿Por qué la Tutoría en San

Fernando?

Previamente realizamos un Diagnóstico Institucional en el cual detectamos, como parte de la Medida de tratamiento está la terminación de la escolaridad y en base a ello nosotras pretendemos que la Tutoría contribuya al adolescente en su proceso de aprendizaje y socialización. La tutoría se dará una vez a la semana por dos horas.

A mi adolescente ¿En qué me

beneficia?

'Conoces más de ti mismo' por ejemplo, tu personalidad, tus habilidades, la inteligencia que predomina en ti, el nivel cognitivo y el estilo de aprendizaje.

'Aprendes de la escuela' como te puede ayudar a mejorar en tu vida diaria, el tiempo que inviertes al estudiar y sugieres tus avances académicos' de acuerdo a tus metas. 'Sabes de algunas manifestaciones artísticas' como son películas, cuentos y canciones que hablen del aspecto personal, familiar y social.

Al final de la tutoría 'Expresas tu arte' sobre una experiencia de vida mediante la realización de un dibujo, una canción, un anime, un cuento o lo que tu prefieras hacer.

Objetivo:

Que los adolescentes desarrollen las habilidades cognitivas y sociales necesarias para la participación en las actividades académicas.

Contenidos:

- Mi relación con la escuela.
- Reconociéndome.
- Estableciendo mis metas.
- Evaluando mi esfuerzo académico.
- Manifestando mi creatividad.

Contenidos de Autoconocimiento y Proyecto de vida.

- Mis características físicas.
- Mis gustos.
- Mi historia escolar.
- Mis capacidades cognitivas.
- Mi relación con la televisión.
- Concluyendo mi reconocimiento.
- Mi entorno social.
- ¿Por qué es importante ir a la escuela?
- Imaginando mi futuro.
- Mi proyecto de vida.

Contenidos de Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje.

- Lectura rápida y analítica.
- Uso del diccionario.
- Subrayar ideas importantes.
- Copear palabras clave.
- Notas al margen.
- Hacer y responder preguntas.
- Hacer resumen.
- Mapa conceptual.
- Cuadro sinóptico.
- Red semántica.
- Mapa mental.
- Diagrama de árbol.
- Cuadro comparativo.
- Gráficas.
- Parfrasear.
- Crear analogías.
- Línea del tiempo.

Contenidos Habilidades sociales.

- Técnica: La telaraña.
- Estableciendo normas de convivencia.
- Comunicación asertiva.
- Manejo de emociones.
- Empatía.
- Respeto y tolerancia.
- Aprecio por la diversidad.
- Cooperación y colaboración.
- Participación y organización.
- Resolución de conflictos.

ANEXO 8
Expediente académico del adolescente
 Para tutoría individual/ Utilizado en todas las sesiones

PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para integrar en un folder los test y los trabajos que realice el adolescente dentro de la tutoría individual y grupal.



MI EXPEDIENTE ACADÉMICO

EN ESTE FOLDER SE INTEGRARÁN TODAS LAS ACTIVIDADES QUE REALICES DENTRO DE LA TUTORÍA

Datos personales

Mi nombre es: _____

El delito por el que estoy aquí fue: _____

Patio: _____ Sección _____

Llegué a la Comunidad el día: _____

Posiblemente me vaya el día: _____

Aquí me conocen como: _____

Mi maestra es: _____

Datos escolares del MEVyT

El nivel académico que curso es:

Primaria ()

Secundaria ()

El Módulo que ahorita estoy cursando es: _____

Los Módulos que ya he pasado es: _____

ANEXO 9
Registro de conducta, participación y actitud en clase²⁵²
 Instrumento para ejecutar y evaluar la Tutoría Grupal (será llenado por la tutora).
PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para C



REGISTRO DE CONDUCTA. PARTICIPACIÓN Y ACTITUD EN CLASE

Nombre del adolescente: _____

Semana: Conductas en clase:	1		2		3		4	
	S	Z o	S	Z o	S	Z o	S	Z o
Abandona el asiento sin permiso								
Habla cuando no le corresponde								
Molesta y provoca a los demás								
Se pelea, es agresivo y hostil								
Se encuentra triste y abatido								
Se encuentra nervioso y tenso								
Se encuentra inquieto y excesivamente activo								
Se muestra excesivamente sensible								
Miente o engaña.								
Protesta para todo								
Tiene brotes temperamentales								
Abiertamente desafiante a la autoridad								
Es pasivo.								
Busca la atención del profesor								
Excesivamente ansioso por agradar								
Participación grupal:								
Respeto las normas de convivencia								
Se aísla de los demás niños								
Es aceptado por el grupo								
Forma y se integra en grupos fácilmente								
Tiene amigos								
Lo rechazan los demás								
Es desconsiderado y egoísta								
Tiene dificultades con sus compañeros								
Induce a mal comportamiento a los demás								

²⁵² ÁLVAREZ, Luis y SOLER Enrique. (2000). *La diversidad en la práctica educativa. Modelos de orientación y tutoría*. Madrid: España. Ed. CCS. Pág. 242.

ANEXO 10

Cuadro de evaluación semanal del adolescente

Instrumento para ejecutar y evaluar la Tutoría Grupal (será llenado por la tutora).

PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para evaluar mediante una escala de observaciones los productos y nivel de participación que tienen los adolescentes en cada sesión de la tutoría grupal.



CUADRO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DEL

INSTRUCCIONES PARA LA TUTORA: Anotar cada sesión las observaciones que realice del adolescente.

Nombre del adolescente: _____

Actitud	SEMANA									
	1		2		3		4		5	
	S	NO	S	NO	S	NO	S	NO	S	NO
Participación:										
Asistió a la tutoría										
Participa en las actividades										
Colaboró en la resolución de los instrumentos										
Lee en voz alta										
Resuelve la actividad individualmente										
Disposición para trabajar en equipo										
Producto										
Entrega el trabajo										
Limpieza en el trabajo										
Presenta creatividad										
Observaciones generales:										

ANEXO 11

Evaluando la sesión

Instrumento para tutoría individual/ Utilizado en todas las sesiones

PROPÓSITO: El presente instrumento se utilizará para que el adolescente evalúe las actividades que se realizaron en la tutoría grupal, expresando por escrito, que actividades le gustaron, qué contenidos aprendió y qué sugiere para mejorar las sesiones.



EVALUANDO LA SESIÓN

Lo que me gusta de la sesión fue:	Los contenidos que aprendí en esta sesión son:
Lo que no me gusta de esta sesión fue:	Para mejorar la sesión ,yo sugiero que..

ANEXO 12

Actividades: "Mi aspecto físico"

Tutoría grupal / Autoconocimiento y Proyecto de vida

PROPÓSITO: Que el adolescente reconozca e identifique su aspecto físico por ejemplo es su condición biológica, cuál es su alimentación, cuál es su condición física y qué hábitos de higiene personal son los que posee.



MI ASPECTO FÍSICO

Ejercicio 1. Mi condición biológica.

INSTRUCCIONES De los siguientes rasgos escribe a quién de tus familiares le encuentras algún parecido.

Tengo la cara de: _____
Tengo los ojos de: _____
Tengo la nariz de: _____
Tengo la barbilla de: _____
Tengo las orejas de: _____

Ahora que has identificado las similitudes con tu familia. Explica cómo te sientes con tu aspecto físico.

Ejercicio 2: Mi alimentación.

INSTRUCCIONES En las siguientes líneas escribe los alimentos que consumes diariamente.

Desayuno	Comida	Cena
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Después de qué hayas registrado los alimentos que consumes. Compara tu alimentación con aquellos alimentos que recomienda el 'plato del buen comer'.

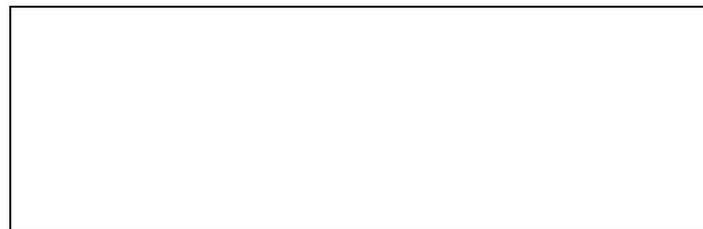


De acuerdo al plato del buen comer ¿Cuál es el grupo de alimentos que consumo en exceso?

¿Qué solución propones para mejorar tu alimentación?

Ejercicio 3: Mi condición física.

INSTRUCCIONES: En el siguiente espacio dibuja tu rutina de entrenamiento físico.



INSTRUCCIONES En una semana cuántas veces realizas las siguientes actividades físicas:

1. Carrera continua: _____
2. Abdominales: _____
3. Lagartijas: _____
4. Sentadillas: _____
5. Levantamientos de pesas: _____
6. ¿Cuántas horas descanso? _____
7. ¿Camino rápidamente durante cierto tiempo? _____
8. ¿Transporto objetos con facilidad y sin cansarme? _____
9. ¿Me desplazo rápidamente de un lugar a otro sin fatigarme? _____
10. ¿Subo las escaleras sin agitarme? _____
11. De los siguientes deportes ¿cuáles prácticas?
 Fútbol Frontón Básquet Barras

Ejercicio 4: Mis hábitos de higiene personal

INSTRUCCIONES De las siguientes frases marca las actividades que comúnmente realizas:

- Duermo ocho horas.
- Como a mis horas indicadas.
- Consumo comida chatarra.
- Tomo diariamente 2 litros de agua.
- Balanceo mis alimentos de manera saludable.
- Tengo hábitos de higiene personal.
- Voy al dentista cada seis meses.
- Voy al médico cada año a hacerme un chequeo general.
- Me cepillo los dientes después de tomar alimentos.
- Me baño diariamente.
- Me lavo las manos antes de comer y después de ir al baño.
- Me corto las uñas comúnmente para no acumular tierra.
- Acostumbro usar desodorante para el sudor de mis pies.
- Cuando voy a una fiesta me encanta perfumarme.

Escribe cuáles son los hábitos de higiene que puedes mejorar:

ANEXO 13

Actividades: "Mi aspecto intrapersonal"

Tutoría grupal / Autoconocimiento y Proyecto de vida

PROPÓSITO: Que el adolescente reconozca algunas características personales que más le agradan y desagradan de su personalidad.



MI ASPECTO INTRAPERSONAL

Ejercicio 1. Mi anuncio publicitario

INSTRUCCIONES: Imagínate en una subasta dónde te tienes que vender al mejor postor. Haz un anuncio publicitario destacando quién eres y cuáles son tus mejores cualidades. Recuerda que el objetivo es saberte vender.

	<p>YO SOY....</p> <p>Mis cualidades son:</p>
--	---

Ahora que haz terminado la actividad, comenta al grupo qué se sintió venderse.

Ejercicio 2. Frases incompletas: Yo soy.

INSTRUCCIONES: Completa las frases que a continuación se presentan.

1. Yo soy _____
2. Cuando estoy con mis amigas y amigos, yo _____
3. Lo que me gusta en una persona es que sea _____
4. Lo que me gusta (ría) de mi pareja es que sea (fuera) _____
5. Cuando estoy solo yo _____
6. Lo que más me gusta hacer es _____
7. Lo que más me aburre es _____
8. Si pudiera pedir un deseo, pediría _____
9. Lo que más me gusta de mi es _____
10. Mi peor defecto es _____
11. Me gustaría ser _____
12. Lo que me cuesta trabajo es _____
13. Con quien mejor me llevo en mi familia es _____
14. Lo que no soporto es que me _____
15. Mi familia es _____
16. Yo en mi familia soy _____

17. Cuando sea adulto quisiera _____
18. Lo que yo pienso de mi país es que _____
19. Mi lugar preferido es _____
20. Cuando me enojo yo _____
21. Mi cuerpo para mi es _____
22. Me gustaría saber _____
23. Lo que nunca haría es _____
24. Lo que mejor se hacer es _____
25. Si pudiera cambiar algo de mi, sería _____
26. Yo como hombre soy _____
27. Lo que me da tristeza es _____
28. La decisión más difícil que he tomado ha sido _____
29. Si alguien me agrada, yo _____
30. Lo que más risa me da es _____
31. Si a uno de mis amigos le gustara una persona de su mismo sexo, yo _____

Ejercicio 3. Mi autoestima²⁵³

INSTRUCCIONES: Analiza las siguientes frases y señala sí o no según sea el caso. Esto es para que te conozcas cada día más

PREGUNTA	SÍ	NO
Me gusta mi estatura	()	()
Mis ojos son bonitos	()	()
Me agrada mi risa	()	()
Me gusta mi pelo	()	()
Estoy en el peso ideal	()	()
Me gusta mi cuerpo	()	()
Bailo bien	()	()
Mis piernas son bonitas	()	()
Me gustan mis dientes	()	()
Para los deportes soy de los mejores	()	()
Soy saludable	()	()
Me gusta mi boca	()	()
Uso lentes y no me molesta	()	()
Acepto mis defectos físicos	()	()
Estoy contento de ser como soy	()	()
Reconozco que cuando me arreglo me gusto más	()	()
Me visto como a mi me gusta	()	()
TOTALES		

Una mayoría de respuestas Sí quiere decir que tienes una visión positiva de ti mismo. Después de contestar el cuestionario puedo decir:

Características que me gustan de mí: _____

Aspectos que no me gustan y puedo cambiar: _____

Aspectos que no me gustan y no puedo cambiar: _____

²⁵³SEP-CONALEP (2003). Desarrollo humano y calidad, valores y actitudes. Ed. Limusa, Coedición SEP-CONALEP.

ANEXO 14

Actividades: "Mi aspecto valorativo"

Tutoría grupal / Autoconocimiento y Proyecto de vida

PROPÓSITO: Que el adolescente reconozca los valores e intereses que motivan las elecciones de su vida.



MI ASPECTO VALORATIVO

Ejercicio 1. Mi Collage mis gustos

INSTRUCCIONES: Utiliza los recortes de las revista para que realices tu collage. En el que expreses tus gustos y aquellas cosas que no te gustan.

Ejercicio 2. Mis valores personales

INSTRUCCIONES: Lee y analiza las siguientes frases de valores y escribe a un costado la letra **A** si "Estas de acuerdo" con lo que dice, una **I** si "Estas inseguro" con lo que dice la frase, o una **N** si "No estas de acuerdo" con lo que se expresa.

-Si soy virgen a los 20 años estoy perdido	- Fumar porros es güai
- Tengo que hacerlo todo perfecto	- La salud es vital
- Fumando ligo más	- Hay que vivir rápido y a tope
-No lloro, sólo lloran los niños	- Antes que me peguen, pego yo
- El que no tiene amigos es un raro	- Consumir tripis te afecta el cerebro
- Tener placer sexual es bueno	- Si no saco buenas notas, decepciono a mis padres
- Robar cosas de poco valor está justificado	- Las personas gordas no ligan
- Rezar es de beatas	- Hacer deporte es cansado
- El que no trabaja no se realiza	- Daría lo que fuera por ser popular
- Masturbarse es pecado	- Practicar sexo oral es asqueroso
- Sin el graduado escolar no vales para nada	- Qué ganas tengo en vivir en mi propia
- Los hombres son superiores a las mujeres	- Salgo de noche, pues por el día no hay marcha
- Si preguntas lo que no entiendes quedas como un tonto	- Un violador no tiene perdón
- No se puede confiar en los gitanos	- A veces no queda otro remedio que mentir
- Si no haces novillos eres un gallina	- Abrazar a un colega es de mariquitas
- Sólo debo tener relaciones sexuales con quien realmente amo	- No me gusta que me descoloquen mis cosas
- El que cambia de opinión es un incoherente	-No me fio ni de mi sombra
- Criticar a los que no están es un placer inevitable	- Los ecologistas son muy extremistas
- El dinero da la felicidad	- Nunca delataría a un amigo mío
- Tengo el derecho a tener el cuarto cerrado	- Si pienso distinto de los demás me rechazarán
- Los adolescentes no deben tener hijos	- No tengo que contarte todo aunque seas mi amigo
- Me gusta llevar la contraria	- Si me ganan, me cabreo

- Si no aguantas el alcohol, eres un niño	- Los viejos no sirven para nada
- Hay que ducharse todos los días	- La felicidad es inalcanzable
- Si llevas un condón, pensarán que eres un salido	- No necesito que nadie me quiera
- Coser es de mujeres	- Me encanta jugar
- Si tienes amigos homosexuales, seguro que eres marica	- Viviré con mi novio/a sin casarme
-Me molesta que un homosexual se sienta atraído por mi	- Para ganar dinero hay que trabajárselo
- Tengo que vestir como mis amigos	- Sólo hago favores a quien me los hace
- El único sexo seguro es no practicar el sexo vaginal, anal u oral	- No me importa lo que los demás digan si yo estoy a gusto conmigo mismo
- Sin estudios eres menos	- No me gusta juntarme con gente poco inteligente
- Si comparto habitación con mi novia/o pensarán mal	-Estoy a favor del aborto
- La comida es un problema para mi	- Una pareja debe soportar un matrimonio infeliz por el bien de sus hijos

Ahora que haz terminado de asignar un valor a las frases, comenta al grupo cuáles frases se te dificultaron elegir.

Ejercicio 3. Ordenando mis valores

INSTRUCCIONES: Ordena de más a menos los quince valores.

Valor	Mi número de valor
1. Tener una buena relación sexual	
2. Tener buena salud	
3. Llevarme bien con mis padres	
4. Que no me falte el dinero	
5. Conseguir un trabajo que me guste	
6. Estar a gusto con mi cuerpo	
7. No pecar	
8. Sacar buenas notas	
9. Tener hijos	
10. Casarme	
11. Tener muchos amigos	
12. Disfrutar al máximo	
13. Sentirme querido	
14. Sentirme útil	
15. Ser bueno en el deporte	

En grupo, comparen, discutan y establezcan un nuevo orden de los valores.

ANEXO 15

Actividades: "Mi aspecto emocional"

Tutoría grupal / Autoconocimiento y proyecto de vida

PROPÓSITO: Que el adolescente exprese y reconozca las emociones negativas y positivas que posee.



MI ASPECTO EMOCIONAL

Ejercicio 1. Dibujando mis emociones.

INSTRUCCIONES: En el siguiente espacio en blanco por la parte central de la hoja, te pido que dibujes tu cuerpo. La coordinadora pasará una serie de tonadas musicales, en el momento que escuches la melodía te pido que vayas dibujando en que parte del cuerpo sientes emociones como tristeza, enojo, miedo, alegría, amor y paz.



Después de que hayas terminado de dibujar tus emociones te pido que en grupo reflexiones sobre la importancia de identificar cada una de nuestras emociones y la forma como las expresamos en la vida. Preguntas para la discusión son:

¿Cómo se sienten expresando sus emociones?

¿Qué hacemos con nuestras emociones?

¿Qué podemos hacer para que aprendan a manejar las emociones adecuadamente?

Ejercicio 2. Identificando mis emociones negativas y positivas.

INSTRUCCIONES: Escribe en las siguientes líneas las emociones negativas y positivas que consideras dominan tu temperamento.

Negativo	Positivo
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5	5

Ejercicio 3. Balanceando mis emociones.

INSTRUCCIONES: Ahora que has identificado tus emociones. Te pido que anotes que harás para mantener en balance tus emociones negativas en positivas. Aquí te presento un ejemplo:

-Nunca me guardaré mis emociones negativas. Si siento enojo lo expresaré, pero sin dañar a nadie.

1
2
3
4
5

Recuerda que... 'El manejo de emociones, no pretende ocultar o negar nuestro enojo o alegría, sino, significa reconocer cómo nos sentimos y expresarlo de manera apropiada'

ANEXO 16

Actividades: Mi aspecto familiar

Tutoría grupal / Autoconocimiento y proyecto de vida

PROPÓSITO: Que el adolescente reconozca la vida familiar que mantiene con sus padres y hermanos.



MI ASPECTO FAMILIAR

Ejercicio 1. Mi cartel familiar

INSTRUCCIONES: en una cartulina realiza una fotografía de tu familia, incluye el número de integrantes y las funciones que realizan.

Ejercicio 2. Mi persona favorita es...

INSTRUCCIONES: Señala dos personas de tu familia que más admires y reflexiona las siguientes preguntas:

Persona 1	¿A que se dedica? ¿Por qué crees que te agrada? ¿Qué actitudes o valores descartarías de ella?
Persona 2	¿A que se dedica? ¿Por qué crees que te agrada? ¿Qué actitudes o valores descartarías de ella?

Ejercicio 3. Los problemas de mi familia

INSTRUCCIONES: Escribe tres problemas que tu familia haya tenido, y anota cuál fue tu contribución para solucionarlos.

Problemas familiares:	Contribución para solucionar
1.	
2.	
3.	

INSTRUCCIONES: Selecciona una de las opciones

Recuerda un problema que haya habido en tu familia y que no hayas ayudado a resolver. ¿Por qué crees que no ayudaste?

- Mala comunicación
- Falta de apoyo
- Miedo y desconfianza
- Inseguridad

¿Cómo son tus relaciones con tu familia?

- Cercanas
- Distantes
- Cálidas
- Afectuosas
- Frías
- Violentas

Ejercicio 4.

INSTRUCCIONES: Analiza las siguientes frases y tacha 'Sí' con la frase que estas de acuerdo o marca 'No' a la frase que estas en desacuerdo.

Soy consciente de las diferencias generacionales entre mis padres, abuelos y yo.	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
En mi familia siempre hay amor, cariño y comprensión.	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
Con frecuencia hay insultos y golpes en mi casa.	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
Siento desprecio por mi madre	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
Siento coraje cuando recuerdo las actitudes de mi padre	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
Mis hermanos me provocan odio	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
Mis padres siempre estuvieron presentes en mi vida. Me ayudaban a mis tareas escolares.	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
Mi familia tenía los recursos económicos para satisfacer las necesidades de sus integrantes.	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
A veces sentía que mi familia me despreciaba.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO 17

Actividades: "Mi aspecto académico"

Tutoría grupal / Autoconocimiento y Proyecto de vida

PROPÓSITO: Que el adolescente reconozca las características y percepciones de la trayectoria escolar, qué actitudes tenía, cuáles eran sus pensamientos y cómo fueron sus experiencias en la escuela.



MI ASPECTO ACADÉMICO

Ejercicio 1. Lectura del cuento *El abanderado* de Eusebio Ruvalcaba

INSTRUCCIONES: Antes de empezar la lectura, contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Alguna vez fuiste parte de la escolta de tu escuela?
2. ¿Cuándo tú ibas a la escuela, en qué se fijaban los maestros para integrar la escolta?
3. ¿Qué característica debían tener los niños que la integraban?
4. ¿Por qué el cuento se llama *El abanderado*?
5. ¿Cómo se llama el niño que nos cuenta su historia?
6. ¿En que año escolar iba?
7. ¿Cómo se comportaban los compañeros del abanderado en el salón de clase?
8. ¿Qué opinaba el abanderado de sus compañeros?
9. Tú con quién te identificas más: con el niño que nos cuenta su historia o con sus compañeros.
10. ¿Cuál es el apodo del niño que cuenta su historia?
11. ¿Qué estrategia utilizó para que nadie le pusiera otro apodo?
12. ¿Cómo se describe nuestro amigo el abanderado?
13. ¿Cómo estaba integrada la escolta que formó el ciudadano director con los maestros?
14. ¿Por qué habrán escogido a los más latosos para la escolta?
15. ¿Cuáles eran sus intereses de nuestro amigo el abanderado? ¿Qué es lo que soñaba con hacer al terminar la primaria?
16. ¿Cuál era la actitud de su mamá cuando supo que su hijo estaría en la escolta?
17. ¿Cómo se sentía nuestro amigo el abanderado, un día antes de salir en la escolta?
18. ¿En qué fecha salió nuestro amigo el abanderado en la escolta?
19. ¿Qué hizo nuestro amigo el abanderado para que lo expulsaran de la escuela?
20. ¿Tú qué hubieras hecho en su lugar?
21. ¿Te gustó el final?

Ejercicio 2. Entrevista académica.

INSTRUCCIONES: Contesta las siguientes que nos ayudan a conocer tu trayectoria escolar.

Datos del adolescentes:

Mi nombre es: _____ Patio: __ Sección: __

Escolaridad externa:

Mi escolaridad es: _____

Alguna vez reprobé un año escolar o una materia: SI () NO ()

Cuándo: _____

Cuál: _____

- Cuando deje de ir a la escuela, fue por qué:

Frases incompletas:

Instrucciones: Contesta con la primera idea que se te venga a la mente.

- Cuando tenía un examen yo _____
- Los compañeros que tenían las mejores calificaciones, siempre eran _____
- Cuando tengo que leer un libro, yo _____
- Cuando me ponen a trabajar en equipo, yo _____

Cierto o Falso

Instrucciones: Contesta cierto o falso según sea tu caso.

	CIERTO	FALSO
Siempre asistía a mis clases	()	()
Siempre participaba en clase	()	()
Nunca entregaba tareas	()	()
Siempre participaba en todas las actividades	()	()
Me salía del salón antes de terminar la clase	()	()
Escuchaba y ponía atención a mi maestra y compañeros	()	()
Siento curiosidad por aprender	()	()
Me gusta que los maestros me exijan mucho	()	()
Para que yo estudie, necesito que haya gente conmigo.	()	()
Iba a la escuela por que me obligaban mis papás.	()	()
Estudiaría sólo para tener una carrera que me de dinero y prestigio social.	()	()
Nunca entiendo lo que me explican en clase.	()	()
Estudiaría por que es bueno para mi futuro	()	()
Estudiaría para sentirme bien conmigo mismo	()	()

Prueba 1
Inteligencia Lógico-Matemática: Olimpiadas matemáticas.

En el rotafolio que tienes enfrente de ti observa los tres ejercicios que se te presentan y resuelve cómo se te indica. Recuerda se gana una estrella por ejercicio bien contestado.

Ejercicio 1.

Trata de unir cuatro puntos con sólo trazar 3 líneas y con la condición de no separar el plumón del papel bond. Pista se empieza y se termina en el mismo sitio.



Ejercicio 2.

En el cuadro que a continuación se presenta faltan algunos números y algunos signos de operación. ¿Podrías indicar qué números faltan? Utiliza del 1 al 9.

$$\boxed{5} + \boxed{} = \boxed{9}$$

$$\boxed{} - \boxed{} = \boxed{}$$

$$\boxed{2} + \boxed{} = \boxed{10}$$

$$\boxed{1} \times \boxed{} = \boxed{2}$$

$$\boxed{} + \boxed{} = \boxed{}$$

$$\boxed{} \times \boxed{6} = \boxed{6}$$

Ejercicio 3.

Anota los números faltantes a dentro de los cuadros.

Series numéricas

Observa la serie y di qué número sigue:

203 313 423 533 643

Pon tres números más a la siguiente serie numérica.

120 100 80 60

Añade a la siguiente serie numérica tres número más.

1 2 4 8 16

Anota entre las comas tres números que sean acordes con la serie.

 81 243 729

Completa la serie considerando que son cuadrados perfectos. Pon los que faltan entre las comas.

1 4 9 49 64 81 100

Pon entre las comas los números que faltan en la serie, considerando que la forman cubos perfectos.

1 64 125 216 343 512

Prueba 2
Inteligencia Musical: Adivina la canción.

En esta prueba musical tendrás que poner atención a las indicaciones de la coordinadora. Ella dirá una palabra la cual tendrás que asociar con la letra de una canción. La primera palabra es 'enamorado'... Segunda palabra 'gato'... Tercera palabra 'baby'. Recuerda gana una estrella el quipo que adivine el nombre de una de las canciones.

Prueba 3
Inteligencia Lingüística: Jugando con la ortografía.

En la hoja de rotafolio se encuentran escritas 'palabras con B o V'. En ella te pido que tachen las palabras que están mal escritas y escriban sobre la línea 'B' o 'V' según corresponda. Dadas las indicaciones, cada equipo resuelve el ejercicio. Sí acierta correctamente se le entregará una estrella a su equipo.

Ejercicio 1.

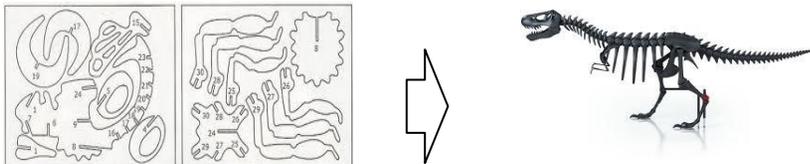
De las siguientes palabras escribe sobre la raya **b** o **v** según corresponda y tacha la palabra que está mal escrita.

vlanco	in_ierno	ad_ersario	E_a
e_olución	objeto	positi_a	di_isión
ham_re	víbora	ha_lar	herbí_ora
caníboro	levanta_a	cam_io	avrazo
o_servar	Clavo	in_itación	nuevo
octavo	ad_ertencia	_i_lioteca	i_a
ár_ol	e_idente	acti_o	abdominal
en_iar	_ienvenida	beber	enbidia
ob_io	subir	entra_a	subversivo
arbitro	ebangelio	cumvia	tam_ién
negati_a	bienestar	investigación	lebe
_uscar	am_ulancia	responsa_le	o_stáculo

**Prueba 4
Inteligencia Espacial: Arma a dino.**

En esta Prueba de inteligencia espacial, la coordinadora te entregará por equipo unas piezas para armar un dinosaurio. En equipo tendrás que formar la figura del dinosaurio.

Recuerda, gana el primer equipo que logra armar a dino.



**Prueba 5
Inteligencia Intrapersonal: Mis rasgos de personalidad.**

En esta Prueba tendrás que contestar el instrumento de Rasgos de Personalidad. Gana el equipo que entregue primero sus hojas.

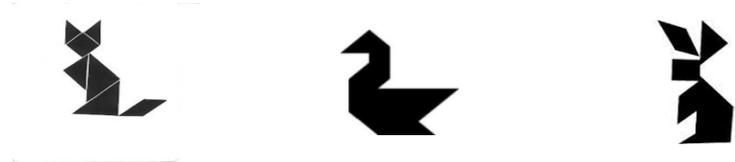
Mi nombre es: _____

INSTRUCCIONES: Marca con una línea aquellas características que se reflejen con tu forma de ser.

Abierto	<input type="checkbox"/>	Reservado	<input type="checkbox"/>
Dominante	<input type="checkbox"/>	Sumiso	<input type="checkbox"/>
Decidido	<input type="checkbox"/>	Indeciso	<input type="checkbox"/>
Tranquilo	<input type="checkbox"/>	Inquieto	<input type="checkbox"/>
Relajado	<input type="checkbox"/>	Ansioso	<input type="checkbox"/>
Seguro	<input type="checkbox"/>	Inseguro	<input type="checkbox"/>
Consciente	<input type="checkbox"/>	Despreocupado	<input type="checkbox"/>
Responsable	<input type="checkbox"/>	Irresponsable	<input type="checkbox"/>
Obediente	<input type="checkbox"/>	Desobediente	<input type="checkbox"/>
Integrado	<input type="checkbox"/>	No integrado	<input type="checkbox"/>
Sociable	<input type="checkbox"/>	Solitario	<input type="checkbox"/>
Activo	<input type="checkbox"/>	Pasivo	<input type="checkbox"/>
Optimista	<input type="checkbox"/>	Pesimista	<input type="checkbox"/>
Estable	<input type="checkbox"/>	Inestable	<input type="checkbox"/>
Sensible	<input type="checkbox"/>	Insensible	<input type="checkbox"/>
Sereno	<input type="checkbox"/>	Agresivo	<input type="checkbox"/>
Reflexivo	<input type="checkbox"/>	Impulsivo	<input type="checkbox"/>
Extrovertido	<input type="checkbox"/>	Introvertido	<input type="checkbox"/>
Realista	<input type="checkbox"/>	Soñador	<input type="checkbox"/>
Imaginativo	<input type="checkbox"/>	Poco creativo	<input type="checkbox"/>
Sencillo	<input type="checkbox"/>	Presuntuoso	<input type="checkbox"/>
Desprendido	<input type="checkbox"/>	Egoísta	<input type="checkbox"/>
Sincero	<input type="checkbox"/>	Cínico	<input type="checkbox"/>
Protagonista	<input type="checkbox"/>	Desapercibido	<input type="checkbox"/>
Autónomo	<input type="checkbox"/>	Dependiente	<input type="checkbox"/>

**Prueba 6.
Inteligencia Interpersonal**

Por equipo se te entregará piezas del Tangrama. Por turnos se te solicitará que formes las siguientes figuras: primero un gato, luego un cisne y por último un conejo. Gana el equipo que primero termine de armar las figuras.



Prueba 7.

Inteligencia Naturalista: Clasificación de animales y ecosistemas.

Ahora en esta prueba tendrás relacionar la columna según corresponda el tema de 'Clasificación de animales y ecosistemas'. Recuerda gana la prueba el equipo que tenga el mayor número de aciertos.

	Animal invertebrado
	El clima es templado, las lluvias son moderadas, predominan los arboles como pino y oyamel, habitan animales como el alce, el oso y el lince.
	Animal aéreo
	El clima es seco, poco lluvioso, hay matorrales espinosos y pastos duros. Habita el coyote, el bisonte, el puma y gran variedad de insectos.
	Animal terrestre
	El clima es muy seco, casi nunca llueve, la vegetación es escasa hay cactus, arbustos, serpientes, ratas, coyotes y algunos insectos.
	Animal vertebrado
	El clima es tropical, llueve con frecuencia. Hay helechos, arbustos, pastos y habitan animales como el ocelote, jaguar, armadillo.
	Animal acuático.
	El clima es subtropical, la temperatura es húmeda y seca. Los animales que habitan son el tapir y el gato montés.

Prueba

Inteligencia Kinestésica: refranes con mímica.

En esta prueba un representante de equipo tendrá decirte un refrán mediante la mímica. El equipo que logre identificar el refrán gana la prueba.

**Al que buen árbol se arrima,
buena sombra le cobija.**

**Camarón que se duerme se lo lleva
la corriente.**

8.

Actividad 2. Cuestionario de Inteligencias Múltiples

INSTRUCCIONES: Reconoce tus talentos, facultades y habilidades. Subraya las frases que estén de acuerdo con tu manera de ser. Puedes subrayar más de una opción por ítem.

<p>UNO</p> <p>a. Cuando tengo un conflicto me ayuda a escribir acerca de ello.</p> <p>b. Todo a su tiempo, en su lugar y en su hora.</p> <p>c. Provoco el respeto mutuo como integrante de un grupo.</p> <p>d. Me cuesta participar en la plática social</p> <p>e. Se me dificulta permanecer largo tiempo sentado, pues necesito moverme.</p> <p>f. Soy aficionado a la radio.</p> <p>g. Me oriento bien, de modo que generalmente no me pierdo.</p> <p>h. Me encanta pasar un día en el campo.</p>	<p>DOS</p> <p>a. Cuando hablo o escribo me interesa encontrar el termino adecuado.</p> <p>b. Me siento seguro cuando planifico mis actividades.</p> <p>c. Prefiero convivir con otros que estar solo.</p> <p>d. Me molestan las personas vacías.</p> <p>e. Me gusta bailar.</p> <p>f. Si tengo tiempo libre me parece buena opción asistir a conciertos.</p> <p>g. En el lugar donde vivo me gusta que haya plantas y flores.</p>
<p>TRES</p> <p>a. Me agrada hablar acerca de lo que leo y de lo que vivo.</p> <p>b. Puedo resolver problemas con facilidad.</p> <p>c. En una discusión puedo entender el punto de vista de las dos partes.</p> <p>d. Elijo las actividades de mayor reflexión y profundidad.</p> <p>e. Me expreso con ademanes.</p> <p>f. Considero apasionada la vida de grandes músicos.</p> <p>g. Me encanta la arquitectura y las obras de arte.</p> <p>h. Tengo mascotas.</p>	<p>CUATRO</p> <p>a. Me apasiona la idea de expresarme verbalmente.</p> <p>b. Tiendo a organizar datos dentro de una estructura lógica.</p> <p>c. Comparto objetos con los demás aunque no me los devuelvan.</p> <p>d. Disfruto de la soledad.</p> <p>e. Estoy convencido de que un gesto vale más que mil palabras.</p> <p>f. Me identifico con las personas que tocan un instrumento.</p> <p>g. Tengo la facilidad de explicarme con el uso de bocetos.</p> <p>h. El santuario de las mariposas monarcas es uno de mis lugares favoritos.</p>
<p>CINCO</p> <p>a. Tengo facilidad para aprender idiomas.</p> <p>b. Me molesta la inexactitud y la improvisación.</p> <p>c. Las personas suelen acercarse a mí en busca de un consejo y apoyo.</p> <p>d. Soy exigente conmigo mismo.</p> <p>e. Me gusta destacar en algún deporte.</p> <p>f. La música me inspira, de manera que rindo más cuando trabajo con música de fondo.</p> <p>g. Al comprar un libro me llama la atención el diseño de la portada.</p>	<p>SEIS</p> <p>a. Uno de mis pasatiempos favoritos es la lectura.</p> <p>b. Puedo prever las consecuencias de un hecho o evento.</p> <p>c. Me gusta asistir a reuniones sociales.</p> <p>d. Me incomodo cuando los demás no están de acuerdo conmigo.</p> <p>e. Para conocer las montañas me gusta escalarlas.</p> <p>f. Cuando escucho música me detengo para identificarla.</p> <p>g. En una fotografía me fijo en la perspectiva y el enfoque.</p> <p>h. Disfruto el mar cuando miro las olas y escucho sus sonidos.</p>

SIETE

- Cuando voy a una librería siempre hay un libro que me atrae.
- Me desespero cuando las cosas no salen como las he planeado.
- Me gusta asistir a cursos por las personas que conozco en ellos.
- Me incomoda tener que hablar de mis sentimientos.
Siempre llevo el ritmo al caminar.
- Suelo tararear la canción de moda.
- Prefiero trabajar en lugares iluminados por la luz solar.
- Siento que el contacto con la naturaleza me llena de energía.

OCHO

- Me gusta llevar un diario o anotar las cosas importantes que suceden en mi vida.
- Me altera una persona poco organizada.
- Siempre me llaman para organizar y animar las fiestas.
- Me gustan los momentos de intimidad en la penumbra.
- Utilizo mi cuerpo para expresarme.
- Disfruto mucho los conciertos de música en vivo.
- Los cuadros de paisajes son lo que más me gustan.
- Por las noches tengo la costumbre de mirar las estrellas.

NUEVE

- Tengo facilidad de convencer a los demás.
- Si estoy en un teatro, cuento cuántas butacas hay.
- Para mí, una forma de descansar reside en convivir con las personas.
- Me detengo a meditar sobre los sentimientos que me provocan otras personas.
- Me gusta tocar a las personas y que me toquen.
- Cuando tengo que aprender algo de memoria, se me facilita si le pongo música.
- La combinación de colores es importante en mi vestuario.
- Me gustaría ser arqueólogo.

DIEZ

- Me es fácil expresar con palabras lo que siento.
- Antes de actuar pienso con atención en los pasos que debo seguir.
- Participo en las situaciones de la gente que me rodea.
- Identifico fácilmente las cosas que me irritan de una persona.
- Me gustaría tomar clases de expresión corporal.
- Me fijo en la banda sonora de las películas.
- Para comprar muebles los visualizo primero en mi casa.
- Diferencio con facilidad las características de los autos de distinta marca.

AHORA CUENTA EL NÚMERO DE VECES QUE RESPONDISTE A CADA AFIRMACIÓN Y REALIZA UNA GRAFICA.

10								
9								
8								
7								
6								
5								
4								
3								
2								
1								
	A	B	C	D	E	F	G	H

Actividad 3.
Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje: CHAEA

INSTRUCCIONES: Pon atención a las siguientes indicaciones:

- No hay límite de tiempo para contestar el Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si esta más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem ponga un signo de (+), si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, ponga un signo menos (-).
- Por favor conteste todos los ítems.
- ¡Muchas gracias!

QUESTIONARIO

PREGUNTA	RESPUESTA (+)	RESPUESTA (-)
1. Tengo forma de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.		
2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.		
3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.		
4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.		
5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.		
6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.		
7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan valido como actuar reflexivamente.		
8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.		
9. Procuo estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.		
10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.		
11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicios regularmente.		
12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.		
13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.		
14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.		

15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontaneas e impredecibles.		
16. Escucho con más frecuencia que hablo.		
17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.		
18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.		
19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.		
20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.		
21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.		
22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.		
23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.		
24. Me gustan las personas realistas y concretas que las teóricas.		
25. Me gusta ser creativo o creativa, romper estructuras.		
26. Me siento a gusto con personas espontaneas y divertidas.		
27. La mayoría de veces expreso abiertamente como me siento.		
28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.		
29. Me molesta que la gente no tome en serio las cosas.		
30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.		
31. Soy cauteloso/a ala hora de sacar conclusiones.		
32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes e información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.		
33. Tiendo a ser perfeccionista.		
34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.		
35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.		
36. En las discusiones me gusta observar como actúan los demás participantes.		
37. Me siento incomodo o incomoda con las personas calladas y demasiado analíticas.		
38. Juego con frecuencia con las ideas de los demás por su valor práctico.		
39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir el plazo.		
40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.		
41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.		
42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.		

43. Aporto ideas nuevas y espontaneas en los grupos de discusión.		
44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.		
45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.		
46. Creo que es preciso saltarse las normas		
47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.		
48. En conjunto hablo más que escucho.		
49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlo desde otras perspectivas.		
50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.		
51. Me gusta buscar nuevas experiencias.		
52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.		
53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.		
54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.		
55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.		
56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.		
57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.		
58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.		
59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.		
60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.		
61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.		
62. Rechazo ideas originales y espontaneas sino las veo prácticas.		
63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.		
64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.		
65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.		
66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.		
67. Me resulta incomodo tener que platicar y prever las cosas.		
68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.		
69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.		
70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.		

71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.		
72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.		
73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.		
74. Con frecuencia soy una de las personas que anima las fiestas.		
75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.		
76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.		
77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.		
78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y orden.		
79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.		
80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.		

PERFIL DE APRENDIZAJE

- Rodea con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+).
- Suma el número de círculos que haya en cada columna.
- Coloque estos totales en la gráfica. Así comprobará cuál es su estilo o estilos de aprendizaje preferente.

I ACTIVO	II REFLEXIVO	III TEÓRICO	IV PRAGMÁTICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

ANEXO 19

Actividades: Mi aspecto interpersonal Tutoría grupal / Autoconocimiento y proyecto de vida

PROPÓSITO: Que el adolescente reconozca y analice la manera en que se relaciona con los demás.



MI ASPECTO INTERPERSONAL

Ejercicio 1. Desde otra perspectiva.

INSTRUCCIONES: Escribe una redacción sobre ti y cómo te relacionas con los demás. En el primer párrafo descríbete tal y cómo tú te ves. En el segundo párrafo descríbete tal y cómo te ve tu mejor amigo. En el tercer párrafo descríbete tal y cómo te vería alguien que no te conociera y te lo encontraras en la calle.

Primer párrafo.

Segundo párrafo.

Tercer párrafo.

Ejercicio 2. ¿Cómo ligamos?

INSTRUCCIONES: Piensa en una persona que te gusta. Y sin revelar el nombre de dicha persona, redacta un guión de cómo sería una escena de relación con esa persona especificando:

1. ¿Cuándo y dónde te acercarías a esa persona?
2. ¿Qué le dirás cuando estés a su lado para saludarla?
3. ¿Qué le vas a preguntar para iniciar la conversación?
4. ¿Cómo le vas a decir qué te gusta estar con ella?
5. ¿Cómo le pedirías volverla a ver en otra ocasión o en el caso de que no sea posible verla (qué alternativa usarías para continuar viéndola)?
6. ¿De qué modo te despedirías?

Al terminar tu guión, compara con los otros los diferentes estilos que tienen para ligar. Y comparte alternativas de ligue.

Ejercicio 3. ¿Cómo yo los trato a ellos?

INSTRUCCIONES: Cada adolescente lleva en la frente una etiqueta (gay, mujer, indígena, lesbiana) que él desconoce y el resto del grupo le trata conforme a la etiqueta. Tras diez a quince minutos de representación, cada adolescente va diciendo, por turno, si ha logrado adivinar lo que dice su etiqueta y expresa lo que ha sentido ante las reacciones de los demás.

Al final, se reflexiona sobre ¿cómo las etiquetas que los demás nos ponen condicionan nuestro comportamiento? Registra tu reflexión:

Ejercicio 4. Representa la situación. Soy un...

INSTRUCCIONES: En esta ocasión te pido que manifiestes cómo te comportarías en una de las siguientes situaciones:

- Soy un adolescente que respeto y admiro a mis profesores.
- Soy un adolescente que a un amigo siempre le tiendo la mano.
- Soy un adolescente que me llevo bien con la mayoría de las personas que conozco.
- Soy un joven insoportable, que es difícil que me toleren en mi casa y amigos.
- Soy un adolescente que tengo una actitud de compañerismo y amistad
- Soy un adolescente que trato a las personas con desprecio.
- Soy un adolescente que cuando voy en el metro o en el autobús cedo el asiento a las personas de la tercera edad y a las embarazadas

Al finalizar, escribe ¿cómo te hizo sentir relacionarte con los demás de una manera respetuosa o en su caso indiferente?

Sugiere tres alternativas para que podamos mejorar las relaciones con los demás.

ANEXO 20

Actividades: Mi aspecto laboral

Tutoría grupal / Autoconocimiento y proyecto de vida

Propósito: Que el adolescente reconozca las características laborales que tiene.



MI ASPECTO LABORAL

Ejercicio 1. Cuestionario laboral CHASIDE

INSTRUCCIONES: Lee atentamente cada pregunta y marca sólo la que contestes afirmativamente.

1. ¿Aceptarías trabajar escribiendo artículos en la sección económica de un diario?	
2. ¿Te ofrecerías para organizar la despedida de soltero de uno de tus amigos?	
3. ¿Te gustaría dirigir un proyecto de urbanización en tu provincia?	
4. ¿A una frustración siempre opones un pensamiento positivo?	
5. ¿Te dedicarías a socorrer a personas accidentadas o atacadas por asaltantes?	
6. Cuando eras chico ¿te interesaba saber cómo estaban contruidos tus juguetes?	
7. ¿Te interesan más los misterios de la naturaleza que los secretos de la tecnología?	
8. ¿Escuchas atentamente los problemas que te plantean tus amigos?	
9. ¿Te ofrecerías para explicarle a tus compañeros un tema que ellos no entendieron?	
10. ¿Eres exigente y crítico con tu equipo de trabajo?	
11. ¿Te atraen armar rompecabezas?	
12. ¿Sabes la diferencia conceptual entre macroeconomía y microeconomía?	
13. Usar uniforme, ¿Te hace sentir distinto, importante?	
14. ¿Participas como profesional en un espectáculo de acrobacia aérea?	
15. ¿Organizas tu dinero de modo que te alcance para lo que debes hacer con él?	
16. ¿Convences fácilmente a otras personas sobre la validez de tus argumentos?	
17. ¿Estas informado sobre los últimos descubrimientos científicos?	
18. Ante una situación de emergencia, ¿Actúas rápidamente?	
19. Cuando tienes que resolver un problema matemático ¿Perseveras hasta encontrar la solución?	
20. Si te convocará tu club preferido para planificar, organizar y dirigir un campo de deportes ¿Aceptarías?	
21. ¿Eres el que pone un toque de alegría en las fiestas?	
22. ¿Crees que los detalles son tan importantes como el todo?	
23. ¿Te sentirías a gusto trabajando en un ámbito hospitalario?	
24. ¿Te gustaría participar para mantener el orden en grandes desordenes o catástrofes?	
25. ¿Pasarías varias horas leyendo un libro de tu interés?	

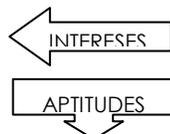
26. ¿Planificas detalladamente tus trabajos antes de empezar?	
27. ¿Entablas una relación casi personal con tu computadora?	
28. ¿Disfrutarías modelar arcilla?	
29. ¿Ayudas a no videntes habitualmente a cruzar la calle?	
30. ¿Consideras importante que desde la escuela primaria se fomente la actitud crítica y la participación activa?	
31. ¿Te parece bien que las mujeres formen parte de las fuerzas armadas bajo las mismas condiciones que lo hombres?	
32. ¿Te gustaría crear nuevas técnicas para descubrir patologías de algunas enfermedades a través del microscopio?	
33. ¿Participarías en una campaña de prevención de la enfermedad del Dengue?	
34. ¿Te interesan los temas relacionados al pasado y el progreso de la humanidad?	
35. ¿TE incluirás en un proyecto de investigación de los movimientos sísmicos y sus consecuencias?	
36. Fuera de los horarios escolares ¿Dedicas algún tiempo a actividades corporales?	
37. ¿Te interesan las actividades de mucha acción y de reacción rápida en situaciones imprevistas de peligro?	
38. ¿Te ofrecerías para colaborar como voluntarios en los gabinetes espaciales de la NASA?	
39. ¿Te gusta más el trabajo manual que el trabajo intelectual?	
40. ¿Estarías dispuesto a renunciar a un momento placentero por ofrecer tus servicios como profesional?	
41. ¿Participarías en una investigación sobre la violencia en el fútbol?	
42. ¿Te gustaría trabajar en un laboratorio mientras estudias?	
43. ¿Arriesgarías tu vida para salvar la vida de otra persona que no conoces?	
44. ¿Te gustaría hacer un curso de primeros auxilios?	
45. ¿Tolerarías empezar tantas veces como fuere necesario hasta obtener el logro deseado?	
46. ¿Distribuyes tu horario adecuadamente para poder hacer todo lo planeado?	
47. ¿Harías un curso para aprender a fabricar los instrumentos y/o piezas de las máquinas o aparatos que utilizas?	
48. ¿Elegirías una profesión en la que tuvieras que estar unos meses alejados de tu familia, por ejemplo, marino?	
49. ¿Te radicarías en una zona agrícola, ganadera para desarrollar tus actividades como profesional?	
50. Cuando estas en un grupo de trabajo, ¿Te agrada producir ideas originales y que sean tomadas en cuenta?	
51. ¿Te resulta fácil coordinar un grupo de trabajo?	
52. ¿Te resultaría interesante el estudio de las ciencias biológicas?	
53. Si una empresa solicita un profesional como gerente de comercialización, ¿Te sentirías a gusto desempeñando ese rol?	

54. ¿Te incluirías en un proyecto nacional de desarrollo de la principal fuente de recursos de tu provincia?	
55. ¿Tienes interés por saber cuáles son las causas que determinan ciertos fenómenos, aunque saberlo no incida en tu vida?	
56. ¿Descubriste algún filósofo o escritor que haya expresado tus mismas ideas con antelación?	
57. ¿Desearías que te regalen algún instrumento musical para tu cumpleaños?	
58. ¿Aceptarías colaborar con el cumplimiento de las normas en lugares públicos?	
59. ¿Crees que tus ideas son importantes, y hace todo lo posible por ponerlas en práctica?	
60. Cuando se descompone un artefacto en tu casa ¿Te dispones prontamente a repararlo?	
61. ¿Formarías parte de un equipo de trabajo orientado a la preservación de la flora y fauna en extinción?	
62. ¿Acostumbra a leer revistas relacionadas con los últimos avances científicos y tecnológicos en el área de salud?	
63. ¿Preservar las raíces culturales de nuestro país te parece importante y necesario?	
64. ¿Te gustaría realizar una investigación que contribuyera a la hacer más justa la distribución de la riqueza?	
65. ¿Te gustaría realizar tareas auxiliares en una nave, como izado y arriado de velas, pintura y conservación de cascos, arreglo de desperfectos, de motores, etc.?	
66. ¿Crees que el país debe poseer la más alta tecnología armamentista a cualquier precio?	
67. La libertad y la justicia ¿son valores importantes en tu vida?	
68. ¿Aceptarías hacer una práctica rentada en industria de productos alimenticios en el sector de control de calidad?	
69. ¿Consideras que la salud pública debe ser prioritaria, gratuita y eficiente para todos?	
70. ¿Te gustaría investigar sobre una nueva vacuna?	
71. En un equipo de trabajo ¿Prefieres el rol de coordinador?	
72. En una discusión entre amigos ¿Te ofreces como mediador?	
73. ¿Estás de acuerdo con la formación de un cuerpo de soldados profesionales?	
74. ¿Lucharías por una causa justa hasta las últimas consecuencias?	
75. ¿Te gustaría investigar científicamente sobre cultivos agrícolas?	
76. ¿Harías un diseño de una prenda pasada de moda, ante un reunión imprevista?	
77. ¿Visitarías un observatorio astronómico para conocer en acción el funcionamiento de los aparatos?	
78. ¿Dirigirías el área de importación y exportación de una empresa?	
79. ¿Te inhibes al entrar a un lugar nuevo con gente desconocida?	
80. ¿Te gratificaría trabajar con niños?	

81. ¿Harías el afiche para una campaña contra el SIDA?	
82. ¿Dirigirías un grupo de teatro independiente?	
83. ¿Enviarías tu currículum a una empresa automotriz que solicita gente para su área de producción?	
84. ¿Participarías en un grupo de defensa internacional dentro de alguna fuerza armada?	
85. ¿Te costearías tus estudios trabajando en una auditoría?	
86. ¿Eres de los que defiende causas perdidas?	
87. Ante una emergencia epidémica ¿participarías en una campaña, brindando tu ayuda?	
88. ¿Puedes responder qué significa ADN y ARN?	
89. ¿Elegirías una carrera cuyo instrumento de trabajo fuere la utilización de un idioma de trabajo?	
90. ¿Trabajar con objetos te resulta más gratificante, que trabajar con personas?	
91. ¿Te resultaría gratificante ser asesor contable en una empresa reconocida?	
92. Ante un llamado solidario ¿Te ofrecerías para cuidar un enfermo?	
93. ¿Te atrae investigar sobre los misterios del universo, por ejemplo, agujeros negros?	
94. El trabajo individual ¿Te resulta más rápido y efectivo que el trabajo grupal?	
95. ¿Dedicarías parte de tu tiempo para ayudar a personas de zonas carenciadas?	
96. Cuando eliges tu ropa o decoras un ambiente ¿tienes en cuenta la combinación de los colores, las telas, o el estilo de los muebles?	
97. ¿Te gustaría trabajar como profesional dirigiendo la construcción de una empresa hidroeléctrica?	
98. ¿Sabes lo que es el PIB?	

Instrucciones: Por cada pregunta que contestaste que si haz un circulo alrededor del número. Cada número marcado vale un punto. Súmalas verticalmente y coloca el resultado de los casilleros vacíos debajo de cada columna.

C	H	A	S	I	D	E							
98	9	21	33	75	84	77							
12	34	45	92	6	31	42							
64	80	96	70	19	48	88							
53	25	57	8	38	73	17							
85	95	28	87	60	5	93							
1	67	11	62	27	65	32	C	H	A	S	I	D	E
78	41	50	23	83	14	68	15	63	22	69	26	13	94
20	74	3	44	54	37	49	51	30	39	40	59	66	7
71	56	81	16	47	58	35	2	72	76	29	90	18	79
91	89	36	52	97	24	61	46	86	82	4	10	43	55



Ahora observa tu cuadro de análisis de la página anterior y redondea los dos puntajes más altos en intereses y aptitudes.

Después busca la letra de ese puntaje C, H, A, S, I, D o E) más alto en el presente cuadro y fíjate qué aspectos sobresalen y si coinciden tanto aptitudes como interés.

En el caso que tengas muchos resultados iguales compáralos en este cuadro y piensa cuáles de estas características se asemejan más a tu personalidad.

C- ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES		H- HUMANISTICAS Y SOCIALES	
INTERESES	APTITUDES	INTERESES	APTITUDES
Organizativo Supervisión Orden Análisis Síntesis Colaboración Cálculo	Persuasivo Objetivo Práctico Tolerante Responsable Ambicioso	Precisión verbal Organización Relación de hechos Lingüística Orden Justicia	Responsable Justo Conciliador Persuasivo Sagaz Imaginativo

A- ARTISTICAS		C-MEDICINA Y CIENCIAS DE LA SALUD	
INTERESES	APTITUDES	INTERESES	APTITUDES
Estético Armónico Manual Visual Auditivo	Sensible Imaginativo Creativo Detallista Innovador Intuitivo	Asistir Investigativo Precisión Senso-Perceptivo Analítico Ayudar	Altruista Solidario Paciente Comprensivo Respetuoso Persuasivo

I-INGENIERIA Y COMPUTACIÓN		D-DEFENSA Y SEGURIDAD	
INTERESES	APTITUDES	INTERESES	APTITUDES
Cálculo Científico Manual Exacto Planificar	Preciso Práctico Crítico Analítico Rígido	Justicia Equidad Colaboración Espíritu de equipo Liderazgo	Arriesgado Solidario Valiente Agresivo Persuasivo

E. CIENCIAS EXACTAS Y AGRARIAS	
INTERESES	APTITUDES
Clasificar Numérico Análisis Síntesis Organización Orden Investigación	Metódico Analítico Observador Introvertido Paciente Seguro

ANEXO 21

Actividades: Mi aspecto económico

Tutoría grupal / Autoconocimiento y proyecto de vida

Propósito: Que el adolescente reconozca la situación económica que tiene y de la cual



MI ASPECTO ECONÓMICO

Ejercicio 1. La herencia

INSTRUCCIONES: Escucha atento las indicaciones. La coordinadora lee en voz alta lo siguiente.

Un día usted recibe un telegrama de un despacho de abogados donde le informan que una tía lejana a fallecido, tiempo atrás y que le han estado buscando para darle la noticia e informarle que ella lo nombro heredero de su fortuna que haciende a varios miles de pesos. De pronto, usted tiene la inesperada posibilidad de cambiar su vida.

Busquen en revistas aquello que represente lo que comprarían con el dinero de la herencia y colóquelo sobre una cartulina. Escribe 10 bienes materiales que consideres sumamente importantes para tu vida:

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

Ejercicio 2. ¡Que tengo!

INSTRUCCIONES: Analiza y marca 'sí' o 'no' a las siguientes frases y contesta cómo te hace sentir las diferentes situaciones.

Tengo un negocio propio	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO	Esto me hace sentir:
Tengo casa propia	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO	Esto me hace sentir:
Tengo automóvil	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO	Esto me hace sentir:
Mis ingresos alcanzan a cubrir mis necesidades	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO	Esto me hace sentir:
Siempre deseo tener más y más dinero	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO	Esto me hace sentir:
Frecuentemente tengo problemas de dinero	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO	Esto me hace sentir:

Ejercicio 3. Lo que hago y lo que no hago

INSTRUCCIONES: Analiza las siguientes frases. Recorta y coloca en 'Lo que hago' aquellas actividades que frecuentemente realizas y las que no realizas pégalas en el espacio 'Lo que no hago'

Lo que hago	Lo que no hago

Uso frecuente de los créditos para conseguir los bienes que deseo

Elaboro frecuentemente una lista de los gastos fijos y variables que realizo en un mes

Acostumbro a ahorrar frecuentemente

Ordeno los gastos que son prioritarios

Tengo el hábito de ahorrar

Contribuyo al gasto familiar

Acostumbro a comprarme mis bienes materiales

Mis ingresos los obtengo de otras personas (padres, becas, robo, etc.)

Mis ingresos los obtengo de mi trabajo

Adquiero siempre los productos que están de moda

Consumo productos que no afecten al medio ambiente

Acostumbro a consumir cosas innecesarias

Ejercicio 4. Reflexionando mi situación económica

INSTRUCCIONES: Contesta las siguientes preguntas.

¿Cuáles son los bienes materiales que posees en estos momentos?

¿Qué bienes materiales te gustaría tener en un futuro?

ANEXO 22

Actividades: “Mi aspecto recreativo”

Tutoría Grupal/Autoconocimiento y proyecto de vida

PROPÓSITO: Que el adolescente reconozca los intereses que guían su conducta.



MI ASPECTO RECREATIVO

Ejercicio 1: Mis actividades recreativas

INSTRUCCIONES: Observa las siguientes imágenes y encierra en un círculo aquellas actividades que más acostumbrabas hacer.



Deportes



Dibujar



Cursos



Alcohol



Drogas



Convivir con los amigos



Internet



Convivir con la familia



Lectura de libro



Arrancones



Salir a comprar



Visitando museos



Bailar



Pelea de perros



Jugar fútbol



Viendo T.V.



Ir al cine



Ir al antro



Ir a fiestas



Escuchar música



Ir al zoológico



Ligar



Ir a la feria

En las imágenes anteriores faltaron actividades que realces frecuentemente, escríbelas a continuación.

1. _____
2. _____
3. _____

Ejercicio 2: Mis actividades de autodestrucción y de autorrealización

INSTRUCCIONES: Reflexiona la respuesta que encerraste anteriormente y observa las siguientes imágenes y encierra en un círculo aquellas actividades que más acostumbrabas hacer.

Actividades de Autodestrucción	Actividades de Autorrealización

Ejercicio 3: Reflexionando mi tiempo libre

Reflexiona las siguientes preguntas y contéstalas con honestidad.

1. ¿Qué actividades realizas que afectan tu vida?

2. ¿Qué actividades no realizas y te gustaría realizar?

3. ¿Qué actividades crees que podrían ayudarte a alcanzar tus metas?

4. ¿Qué actividades haces y ya no te gustaría realizar?

5. ¿Qué actividades te gustaría hacer para ayudar a tu comunidad?

ANEXO 23

Guión de preguntas *El show de Truman*

Tutoría Grupal/Autoconocimiento y proyecto de vida

Propósito: Discutir sobre la influencia que tiene la televisión en los comportamientos de las personas.

ANEXO 24

Instrumento *Mi relación con la televisión-I*

Tutoría Grupal/Autoconocimiento y proyecto de vida

Propósito: Promover en el adolescente una reflexión sobre los tiempos y comportamientos de la televisión que influyen en su vida.



GUIÓN DE PREGUNTAS

Reseña de la película.

Película: *El show Truman*²⁵⁴

Año: 1998

Duración: 102 min.

Director: Peter Weir

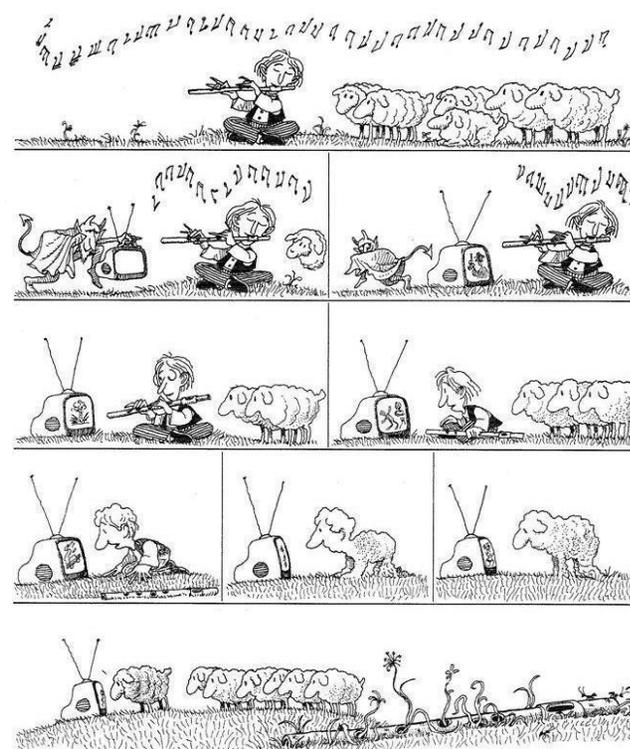
Truman, después de pensarlo un momento, dice su famosa frase: "Buenos días... y por si no volvemos a vernos, ¡buenos días, buenas tardes y buenas noches!", se inclina ante su público, y atraviesa la puerta hacia el mundo real. Los telespectadores reunidos con entusiasmos celebran la fuga de Truman, y Sylvia rápidamente sale de su apartamento para reunirse con él. El equipo ejecutivo ordena el corte de la emisión. Como el espectáculo ha terminado, se muestra a la audiencia del Show buscando otro programa para ver.

Guión de preguntas:

- ¿Quién es Truman Burbank?
- ¿Cómo fue la vida del protagonista?
- Menciona algunos eventos ¿Qué motivan a Truman a salir de Seahaven?
- ¿Cuáles son los anuncios comerciales que se observan en la película?
- ¿Qué motiva al productor ejecutivo Christof a seguir transmitiendo la vida de Truman?
- ¿Quién decide la vida Truman?
- Los espectadores de la película ¿Cuál fue su reacción al ver los intentos de Truman al escapar de Seahaven?
- ¿Qué hace que *El show de Truman* sea tan popular?
- Si fueras Truman ¿Cuál sería tu decisión? ¿Eliges seguir siendo parte del show o quieres buscar una vida propia...
- A nosotros cómo espectadores ¿Qué programas de televisión nos agrada ver? ¿Por qué?



LA INFLUENCIA DE LA TELEVISIÓN



"Pasamos gran parte de nuestro tiempo delante de una pantalla electrónica, llena de colores, movimientos y sonidos, que no sólo imita la realidad, sino que la usurpa y suplanta, absorbiendo hipnóticamente a sus espectadores hasta atraparlos."²⁵⁵

²⁵⁴ Reseña de la película. Versión electrónica en: http://es.wikipedia.org/wiki/The_Truman_Show

²⁵⁵ PACHECO Calvo, José Antonio. Coord. Et. Al. (2006) *Plan de Orientación y Acción Tutorial para Educación Primaria*. GADES. Junta de Andalucía. Delegación Provincial de Educación Cádiz. Pág. 162. Versión electrónica en: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/averroes/html/portal/com/bin/contenidos/B/ProfesoradoEnRed/OrientacionEducativa/Seccion/Programas/programas/1203419586393_wysiwyg_1161788185681_gades.pdf

ANEXO 25

Instrumento: Concluyendo mi reconocimiento
Tutoría Grupal/Autoconocimiento y proyecto de vida

Propósito: Que el adolescente pueda reconocer integralmente las características que posee con respecto al estudio y pueda sugerirse y plantearse nuevas alternativas para mejorar.

Cuestionario: Mi relación con la televisión.

Instrucciones: El objetivo del cuestionario es que reflexiones sobre la importancia que tiene la televisión en nuestra vida cotidiana. Por ello, contesta las siguientes preguntas.

Considero que la televisión influye en mi vida. Si. No. ¿Por qué?

¿Cuántas horas al día veo televisión?

¿Cuál es el programa que prefiero ver? ¿Por qué?

¿Qué sensaciones me producen los personajes de la televisión?

¿Limitó a los personajes de la televisión?

¿Compró los productos que anuncian en la televisión?

En mis conversaciones retomo alguna frase que vi en la televisión. Si. No ¿Cuál es?

Después de haber contestado las preguntas, consideras que la televisión influye en tu vida. Si. No. ¿Por qué y de qué manera?



CONCLUYENDO MI RECONOCIMIENTO

INSTRUCCIONES: Revisa el folder de tu expediente académico y anota en la tabla las características de tu persona que te pide. Después, analiza cómo estas características han beneficiado u obstaculizado tu proceso de aprendizaje.

Mi nombre es: _____

Mi historia escolar fue:	Las habilidades que tengo son:	Mis actitudes frente al estudio son:	La inteligencia que más predomina en mi es:
	Mi estilo de aprendizaje es:	Mis intereses están inclinados hacia:	Mis mayores distractores y debilidades son:
A partir de mis características, concluyo que yo...			
Lo que tengo que hacer para mejorar, es que yo...			

ANEXO 26

Guión para la discusión grupal ¿Por qué es importante ir a la escuela?

Tutoría Grupal/Autoconocimiento y proyecto de vida

Propósito: Discutir con los adolescentes la importancia que tiene asistir a la escuela, los beneficios que tiene para nuestro desarrollo personal y social.

ANEXO 27

Proyecto de vida

Tutoría Grupal/Autoconocimiento y proyecto de vida

Propósito: Que el adolescente construya su proyecto de vida.



¿POR QUÉ ES IMPORTANTE IR A LA ESCUELA?

INSTRUCCIONES: Lee y reflexiona las siguientes preguntas para que las discutas con tus compañeros.

Observa y analiza la siguiente imagen:



¿Cuál es el mensaje de la imagen?

¿Se benefician las personas al asistir a la escuela?

¿Por qué es necesario que exista gente inteligente?

INSTRUCCIONES: En equipo discute las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué es importante ir a clases?
2. ¿En qué me beneficiaría aprender los contenidos que nos enseñan los libros y las maestras?
3. En estos momentos de mi vida, ¿qué espero de la escuela?
4. ¿Qué es lo que le hace falta a las clases para que sean mejor?



PROYECTO DE VIDA

INSTRUCCIONES: Responde lo siguiente y observa tus resultados: te sorprenderá la información.

Área	Prioridad	Objetivo (específico)	Fecha de terminación	Obstáculo (qué me limitan)	Recursos (qué tengo)	Acciones (cómo lo hago)
Profesional	Trabajo					
	Educación					
Social	Amigos					
	Pareja					
Salud	Alimentación					
	Condición física					
	Manejo de estrés					
Desarrollo personal o profesional	Relaciones humanas					
	Comunicación					
	Idiomas					
	Redacción					
Contribución	Familia					
	Comunidad					
	Política					
Desarrollo económico	Ingresos					
	Disminución					
Recreatividad	Televisión					
	Cultura					
	Internet					

ANEXO 28

Actividades: “Mis actividades académicas”

Tutoría grupal / Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje

PROPÓSITO: Que el adolescente identifique los ejercicios que va a realizar en cada tema de la Unidad.



MIS ACTIVIDADES ACADÉMICAS

INSTRUCCIONES: Revisa De cada unidad y tema realiza las actividades que están subrayadas. En todo el Módulo tienes que leer, para completar tu comprensión y estudio, realiza en tu cuaderno las siguientes actividades.

Unidad, temas y subtemas	Actividades:
Unidad 1. Exploremos el mundo	
1. Cómo conocemos lo que nos rodea	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • <u>Uso del diccionario</u>
2. Cómo estudio la naturaleza	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • <u>Subrayar ideas importantes</u>
3. Cómo estudio a las personas y a la sociedad	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • <u>Copiar palabras clave</u>
4. ¿Por qué y para qué estudio las cosas?	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • <u>Notas al margen</u>
Nuestros avances Examen de refuerzo	
Unidad 2. Qué hay en nuestro planeta	
1. Las cosas que nos rodean	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • <u>Hacer y responder preguntas</u>
2. ¿Qué necesitamos los seres vivos para vivir?	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • <u>Hacer resumen</u>
3. La diversidad del mundo vivo	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Uso del diccionario • Subrayar ideas importantes • <u>Mapa conceptual</u>
4. Los animales y los microorganismos	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Uso del diccionario • Subrayar ideas importantes • <u>Cuadro sinóptico</u>
Nuestros avances Examen de refuerzo	

Unidad, temas y subtemas	Actividades:
Unidad 3. La naturaleza y la sociedad se transforman	
1. La naturaleza es diversa, sus cambios también	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Uso del diccionario • Notas al margen • <u>Red semántica</u>
2. ¿Por qué cambian las cosas?	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Uso del diccionario • Hacer y responder preguntas • <u>Mapa mental</u>
3. Tipos de energía y su relación con el cambio	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Uso del diccionario • Subrayar ideas importantes • <u>Diagrama de árbol</u>
4. Nuestra influencia en los cambios de la naturaleza y de la sociedad	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Uso del diccionario • Notas al margen • <u>Cuadro comparativo</u>
Nuestros avances Examen de refuerzo	
Unidad 4. Unidad y diversidad en la Tierra	
1. México, un país de contrastes	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Notas al margen • Hacer resumen • <u>Gráficas</u>
2. Los ecosistemas en el mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Subrayar ideas importantes • Copiar palabras clave • <u>Parafrasear</u>
3. Cuidemos el patrimonio de la humanidad	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Subrayar ideas importantes • Copiar palabras clave • <u>Crear analogías</u>
4. Conservemos la tierra	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Subrayar ideas importantes • Resumen • <u>Mapa conceptual</u>
Nuestros avances Examen de refuerzo	

ANEXO 29

Actividades: "Guía de aprendizaje"

Tutoría individual / Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje

PROPÓSITO: Que el adolescente realice una lectura rápida de su Módulo para que identifique las características, los temas y las actividades que éste integra. Con ello, se espera que pueda ser consciente de los objetivos de aprendizaje que se esperan de él.

Unidad, temas y subtemas	Actividades:
Unidad 5. Una mirada al cielo	
1. La tierra, nuestra casa en el universo	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Subrayar ideas importantes • Copiar palabras clave • Parafrasear
2. Origen y evolución de la vida	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Subrayar ideas importantes • Copiar palabras clave • Parafrasear
3. Estaciones, eclipses y mareas	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Subrayar ideas importantes • Copiar palabras clave • Parafrasear
4. Nuestras ideas acerca del mundo y la vida cambian	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rápida y analítica • Subrayar ideas importantes • Copiar palabras clave • Parafrasear
Nuestros avances	
Examen de refuerzo	



GUÍA DE APRENDIZAJE

Actividad 1. Lectura rápida de mi Módulo

(Lectura rápida y Autoconciencia)

INSTRUCCIONES: Realiza una lectura rápida de tu Módulo y contesta las siguientes preguntas: *(Observa la portada, el índice, las unidades, los temas, et.)*

¿Cuál es el nombre del Módulo que vas a estudiar?

¿De qué imaginas que va a tratar el Módulo?

¿Cuáles son los objetivos que tienes tú para este Módulo?

Escribe los 3 propósitos que el Módulo tiene para ti

Menciona 3 temas que vayas a estudiar en este Módulo

¿Qué tema se te hizo más interesante?

¿Qué temas de los que estudiaras conoces más?

¿De qué recursos se auxilia tu libro para facilitar la comprensión de los temas (imágenes, cuadros, símbolos, etc.)?

¿Cómo se llama la última actividad que hay en cada Unidad y de qué crees que te sirve a ti?

ANEXO 30

Actividades: "Identificando los objetivos"

Tutoría grupal / Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje

PROPÓSITO: Que el adolescente identifique los objetivos de aprendizaje que se esperan de él. Se utilizará al inicio de cada unidad del Módulo.

ANEXO 31

Instrumento: *Estableciendo mis metas académicas*

Tutoría grupal / Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje

Propósito: Que el adolescente construya metas de aprendizaje para la Unidad que estudio, así mismo que establezca tiempos para alcanzarlas. Algunas metas podrían ser: Asistir todos los días a mis clases, contestar correctamente las actividades, etc.



IDENTIFICANDO LOS OBJETIVOS

INSTRUCCIONES: Realiza una lectura rápida de la Unidad que vas a estudiar y contesta las siguientes preguntas:

Nombre: _____

¿Cómo se llama la Unidad?

¿Qué número de Unidad es?

¿Cuáles son sus propósitos?

1. _____
2. _____
3. _____

¿Cuántos temas tiene y cómo se llaman?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

¿Qué imaginas que vas a aprender en esta Unidad?



ESTABLECIENDO MIS METAS ACADÉMICAS

INSTRUCCIONES: Algunas metas a establecerte pueden ser: asistir todos los días a mis clases, contestar todo mi libro, obtener una buena calificación en el examen de mi Módulo o certificar mi nivel académico

Nombre: _____

Mientras contesto la Unidad de mi Módulo, yo quiero lograr:

1. _____
2. _____
3. _____

Las fechas en que quiero lograrlo son:

1. _____
2. _____
3. _____

Para ello, lo que tengo que hacer es:

1. _____
2. _____
3. _____



ANEXO 32

Instrumento *Mis actitudes en clase*

Tutoría grupal / Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje

PROPÓSITO: Que el adolescente reflexione sobre las actitudes que ha manifestado en las asesorías pedagógicas.



MIS ACTITUDES EN CLASE

INSTRUCCIONES: Reflexiona sobre las actitudes que has tenido en la clase durante la semana y contesta la siguiente tabla.

- En la semana, cuántas veces he asistido a clases:
- Las veces que no he ido a clases, ha sido porque yo: _____

Actitud	Semana									
	1		2		3		4		5	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Asistí todos los días a mi clase										
Puse atención a la maestra										
Entiendo todos los conceptos de mi Módulo										
Realice todos los ejercicios de mi Módulo										
Solicite el apoyo de mi maestra										

Los avances que he tenido semanalmente en el libro de mi Módulo son:

Sesión	Dónde inicio:	Dónde termino:	Sesión	Dónde inicio:	Dónde termino:
1			6		
2			7		
3			8		
4			9		
5			10		

ANEXO 33

Instrumento *Bitácora de mis aprendizajes*

Tutoría grupal / Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje

PROPÓSITO: Que el adolescente reflexiones sobre los aprendizajes que ha logrado en la resolución de su Módulo de estudio.



BITACORA DE MIS APRENDIZAJES

Mi nombre es: _____

Reflexiona sobre los aprendizajes que lograste esta semana y escríbelos a continuación, puedes usar todo el espacio que desees. Puedes escribir algunos aprendizajes que hayas realizado y cómo se relacionan con tu vida.

¿Qué contenidos de tu Módulo aprendiste esta semana?

¿Cómo aprendiste estos contenidos?

¿Qué otras cosas has aprendido esta semana, y que no se relacionan con los contenidos de tu Módulo?

que aprendes:



Tiro al blanco.

ANEXO 34

Actividades: “Guía de aprendizaje”

Tutoría individual / Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje

PROPÓSITO: Que el adolescente repase, refuerce y clarifique los contenidos aprendidos en esta Unidad 1 “Exploremos el mundo”.


EXAMEN DE REFUERZO-I

Tema 1. Cómo conocemos lo que nos rodea
INSTRUCCIONES: Lee detenidamente cada una de las preguntas y señala con una línea la respuesta correcta.

<p>1. ¿Cómo aprendemos los seres humanos?</p> <p>2. ¿Qué características tenemos los seres humanos que nos ayudan a aprender?</p> <p>3. ¿Qué aparatos externos le han permitido al ser humano usar mejor sus sentidos?</p>	<p>a) A partir de los sentidos, de la experiencia, de otras personas y leyendo libros, etc.</p> <p>b) Telescopio, lentes, microscopio.</p> <p>c) La necesidad, la curiosidad y el interés.</p>
--	--

Tema 2. Cómo estudio la naturaleza
INSTRUCCIONES: Lee detenidamente cada una de las preguntas y señala con una línea la respuesta correcta.

¿Qué son los fenómenos naturales?

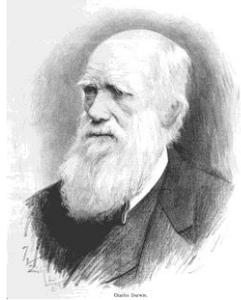
¿Qué instrumentos ha desarrollado el ser humano para comprender mejor los fenómenos naturales?

¿Qué es un objeto de estudio?

Tema 2. Cómo estudio la naturaleza
INSTRUCCIONES: Relaciona con una flecha la profesión con su objeto de estudio.

Botánico	Químico	Agrario	Sociólogo	Zoólogos
				
Animales	Tierras	Sustancias	Sociedad	Plantas
				

INSTRUCCIONES: Completa la siguiente biografía con los datos que faltan.

Charles Darwin	
<p>Fue un personaje científico dedicado al estudio de la: _____.</p> <p>Nació en el año de: ____ y murió en el año: ____.</p> <p>Particularmente, se dedicó a estudiar los cambios producidos en: _____.</p> <p>El método que utilizó para estudiar la naturaleza fue: _____.</p> <p>Para realizar sus estudios tuvo que: _____.</p> <p>A partir de sus investigaciones, puedo concluir que: _____.</p>	

INSTRUCCIONES: Ordena los procedimientos que se necesitan para conocer a la naturaleza y describe en qué constes cada uno.

Actividad	Descripción
1. _____	_____
2. _____	_____
3. _____	_____
4. _____	_____
5. _____	_____
6. _____	_____
7. _____	_____

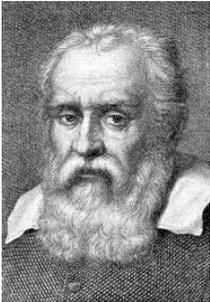
Observación	Se busca información sobre lo que nos interesa conocer.	Consiste en saber qué es lo que se busca conocer
Se forma una conclusión de todo lo observado	Análisis	Suposición
Experimentación	Reconocimiento del problema	Consiste en fijar la atención en un objeto de conocimiento.
Para resolver un problema, podemos proponer una respuesta posible.	Se interpretan los resultados para saber si es cierta o no la suposición.	Consultar
Concluir	Para comprobar la suposición realizamos un experimento.	

Tema 3. Cómo estudio a las personas y a la sociedad

INSTRUCCIONES: Tacha Falso o Verdadero son consideres correcto.

- El lenguaje es la mejor herramienta para conocer a las personas y su sociedad. **F V**
- Los censos son observaciones que se realizan para estudiar a las personas. **F V**
- Los antropólogos, sociólogos y psicólogos son profesionistas que nos ayudan a prevenir desastres naturales. **F V**
- Algunos procedimientos para estudiar las sociedades son: la formulación de preguntas, la observación, la conversación, la búsqueda, el registro, el análisis y la interpretación de la información. **F V**
- Los censos son realizados cada 10 años por el INEGI. Su objetivo principal es comparar al país, con el pasado y con otros lugares. **F V**

INSTRUCCIONES: Completa la siguiente biografía con los datos que faltan.

Galileo Galilei	
	<p>Fue un científico italiano. Nació en el año de: ____ y murió en el año: ____.</p> <p>Se interesó en el estudio de la Tierra y los planetas.</p> <p>En aquel tiempo la gente pensaba que:_____.</p> <p>Quizá comprobar la teoría de _____ que decía:_____.</p> <p>Fue juzgado por el tribunal de:_____ y continuó sus trabajos en silencio.</p>

Tema 4. ¿Por qué y para qué estudio las cosas?

INSTRUCCIONES: Contesta correctamente las siguientes preguntas.

Menciona 5 motivos que orillan al hombre a estudiar las cosas que le rodea.

Menciona dos profesiones u oficios que conozcas y explica cuáles fueron los intereses que los llevaron a estudiarla.

Menciona dos cosas de tu alrededor y señala los estudios que se han hechos de ellas. (Puede ser el agua, el aire, etc.)

Tema 4. ¿Por qué y para qué estudio las cosas?

INSTRUCCIONES: Completa el siguiente cuadro con la información que te pide.

Invento:	¿Por qué se construyó?	Beneficios	Perjuicios
			
			
			
			
			

Fecha: _____

Indicadores a Evaluar por la tutora:

INSTRUCCIONES: Utilice la siguiente escala para evaluar a sus estudiantes. El valor más alto está representado por el 4 y el más bajo por el 1.

	Aspectos a evaluar	Escala			
		1	2	3	4
1	Contestó correctamente las preguntas de la Pág. 30 -31.				
2	Anotó en su cuaderno los conceptos de la Pág. 39.				
3	Leyó las actividades de la revista				
4	Contestó correctamente las actividades de Pág. 48 -49.				

Punteo: _____

Observaciones: _____

ANEXO 35

Actividades: "Guía de aprendizaje"

Tutoría individual / Técnicas de estudio y Estrategias de aprendizaje

PROPÓSITO: Que el adolescente repase, refuerce y clarifique los contenidos aprendidos en esta Unidad 1 "Qué hay en nuestro planeta".

EXAMEN DE REFUERZO-II

Tema 1. Las cosas que nos rodean
INSTRUCCIONES: Contesta correctamente las siguientes preguntas.

¿Qué es un componente de la naturaleza?

¿Qué es y cómo se forma un grupo?

¿Para qué nos sirve agrupar las cosas?

INSTRUCCIONES: Agrupa las siguientes imágenes en dos grupos: naturales y artificiales. Coloca el número del objeto debajo de su clasificación.

Naturales	Artificiales
<div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center; margin: 5px;">1. </div> <div style="text-align: center; margin: 5px;">2. </div> <div style="text-align: center; margin: 5px;">3. </div> <div style="text-align: center; margin: 5px;">4. </div> <div style="text-align: center; margin: 5px;">5. </div> <div style="text-align: center; margin: 5px;">6. </div> <div style="text-align: center; margin: 5px;">7. </div> <div style="text-align: center; margin: 5px;">8. </div> <div style="text-align: center; margin: 5px;">9. </div> <div style="text-align: center; margin: 5px;">10. </div> </div>	

ANEXO 36

Negociar acuerdos sin perdedores²⁵⁶

Tutoría Grupal / Habilidades sociales

Propósito: Que el adolescente analice las imágenes para que proponga algunas normas de convivencia para respetarse durante la realización de las actividades de la Tutoría.

NEGOCIAR ACUERDOS SIN PERDEDORES

INSTRUCCIONES: Observa y comenta las siguientes escenas.

²⁵⁶RUIZ Lázaro, Patricio José. (1998) *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes. Proyecto de la promoción de la salud para adolescentes y padres de adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo: Madrid. Pág. 260. Versión electrónica en: <http://www.msc.es/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/docs/AdoCompleto.pdf>

Anexo 37
Actividad: "Comunicación asertiva"
 Tutoría Grupal / Habilidades sociales

Propósito: Que el adolescente reflexione sobre la manera en que se comunica mediante el análisis del comportamiento del personaje de la historia del cuento "Esmeralda en el metro" de Gerardo de la Torre.

COMUNICACIÓN ASERTIVA

Ejercicio 1. Imaginando el cuento

Instrucciones: Observa las siguientes imágenes ¿De qué te imaginas trata el cuento "Esmeralda en el metro"?

"Esmeralda en el metro"
Por Gerardo de la Torre

Ejercicio 2. Esto me recuerda a...²⁵⁷

Instrucciones: Pon atención a las indicaciones del ejercicio. Esta dinámica consiste en que un adolescente recuerda alguna cosa en voz alta. El resto de los participantes manifiestan lo que a cada uno de ellos, eso les hace recordar espontáneamente.

Debe hacerse con rapidez. Si se tarda más de cuatro segundos, da una prenda o sale del juego.

Esto me recuerda a... Esmeralda en el metro

1. Pensé en Esmeralda eso me recuerda a ...
2. Pensé en chocolates eso me recuerda a...
3. Pensé en el ratón Miguelito eso me recuerda a...
4. Pensé en contabilidad eso me recuerda a...
5. Pensé en fiesta escolar eso me recuerda a...
6. Pensé en hotel eso me recuerda a...
7. Pensé en lluvia eso me recuerda a...

Preguntas para quien se tarde más de cuatro segundos:

1. ¿Cómo se llama nuestro amigo que nos cuenta su historia?
2. ¿Cómo supo nuestro amigo que la chica se llamaba Esmeralda?
3. ¿En dónde trabajaba nuestro amigo?
4. ¿En qué estación se bajaba Esmeralda?
5. ¿A dónde se dirigía nuestro amigo?
6. ¿Cuándo fue la primera vez que vio nuestro amigo a Esmeralda?
7. ¿Qué quiere regalarle nuestro amigo a Esmeralda?
8. ¿Cómo se entera nuestro amigo que Esmeralda tiene novio?

Ejercicio 3. Comunicando con mímica.

Instrucciones: Te invito que en pareja representen lo que ustedes harían en el lugar de nuestro amigo y Esmeralda. La representación la harás mediante el uso de la mímica. Recuerden no deben utilizar palabras, todo lo que desean expresar lo harán con señas. Las siguientes preguntas son un guión para representar la escena de comunicación.

1. ¿Cuándo y de qué manera te acercarías a Esmeralda?
2. ¿Qué le dirías a Esmeralda para iniciar una conversación?
3. ¿De qué temas hablarías con Esmeralda?
4. ¿Cómo le pedirías volverla a ver?

Al terminar de presentar las escenas. Comenta las dificultades comunicativas que presentaste al no hablar. Te pido que reflexiones sobre la manera ¿qué te comunicamos con las personas?

²⁵⁷ Técnica tomada de VARGAS, Laura. Óp. cit. Pág. 1.18.

ANEXO 38

Actividad: "Manejo de emociones"

Tutoría grupal / Habilidades sociales

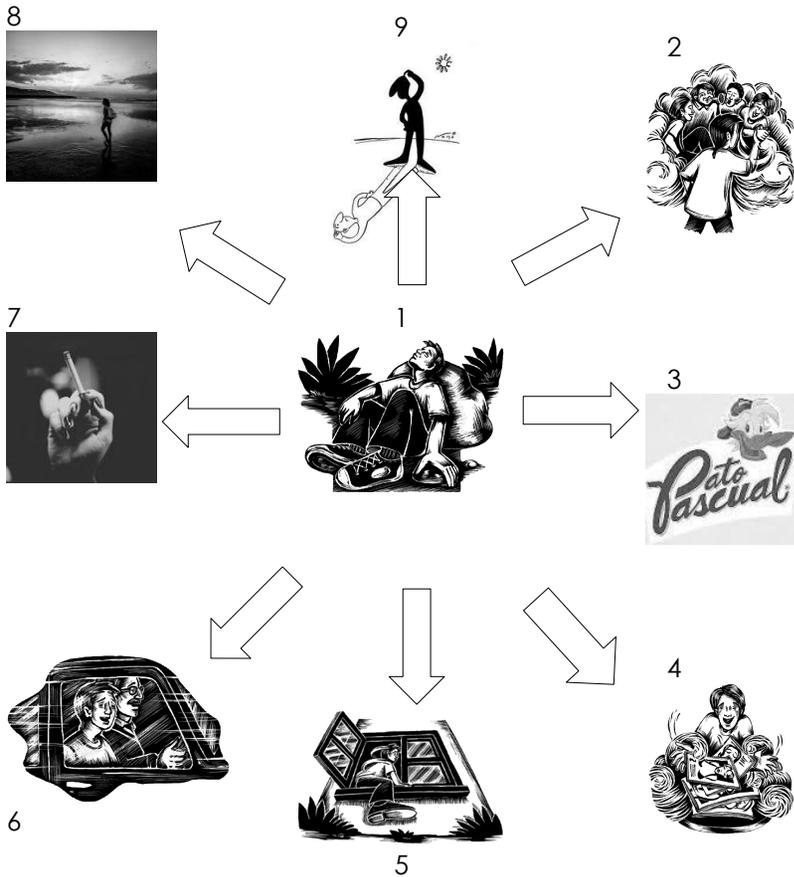
Propósito: Que el adolescente identifique y analice las emociones que atraviesa el protagonista del cuento "La gran piedra del jardín" de José Agustín.



MANEJO DE EMOCIONES

Ejercicio 1. Imaginando el cuento.

Instrucciones: Observa las imágenes ¿Qué te imaginas trata el cuento "La gran piedra en el jardín"?



Ejercicio 2. Discusión grupal.

Instrucciones: Al terminar de leer el cuento. En plenaria, contesta las siguientes preguntas del cuento "La gran piedra del jardín" de José Agustín.

1. ¿Cómo se llama nuestro amigo el narrador?
2. ¿En casa de quién están reunidos los chicos?
3. ¿Qué están bebiendo los chavos?
4. ¿Quién se quiere ir de casa de sus padres?
5. ¿Qué sorpresa les tenía preparado Pascual a sus compañeros?
6. ¿Qué estaba haciendo Pascual en el baño?
7. ¿Cómo logra salir nuestro amigo de la casa de Pascual?
8. ¿Qué relación tiene nuestro amigo el relator y su padre Humberto?
9. ¿Qué piensa nuestro amigo sobre una carrera profesional?
10. ¿Cuántas cajas de cigarro fuma el narrador?
11. ¿Qué representa la piedra en el jardín para el narrador?

Ejercicio 3. Historieta "La gran piedra..."

Instrucciones: En grupo identifiquen las diferentes emociones que consideran paso el narrador durante su travesía del día (vergüenza, tristeza, ansiedad, ira, alegría, felicidad, amor, etc.).

Después de que hayas identificado las emociones del protagonista del cuento, te pido que selecciones aquellas que consideras más relevantes. Para que elabores una historieta de "La gran piedra..." En ella se presentaran las diferentes emociones que te imaginas tuvo el narrador dentro de las diferentes situaciones de la historia del cuento.

Aquí te presentamos una sugerencia de las escenas.

Escena 1. Alegría, cuando el narrador siente complicidad con su padre.	Escena 2. Miedo, cuando piensa que va a ser castigado por sus padres
Escena 3. Paz, cuando el narrador fuma su cigarro en la piedra.	Escena 4. Tristeza, cuando no sabe qué va a ser de su vida

Por último, te pido que menciones cuáles son las emociones que consideras importante para relacionarte con los demás...

ANEXO 39

Actividad: "Empatía"

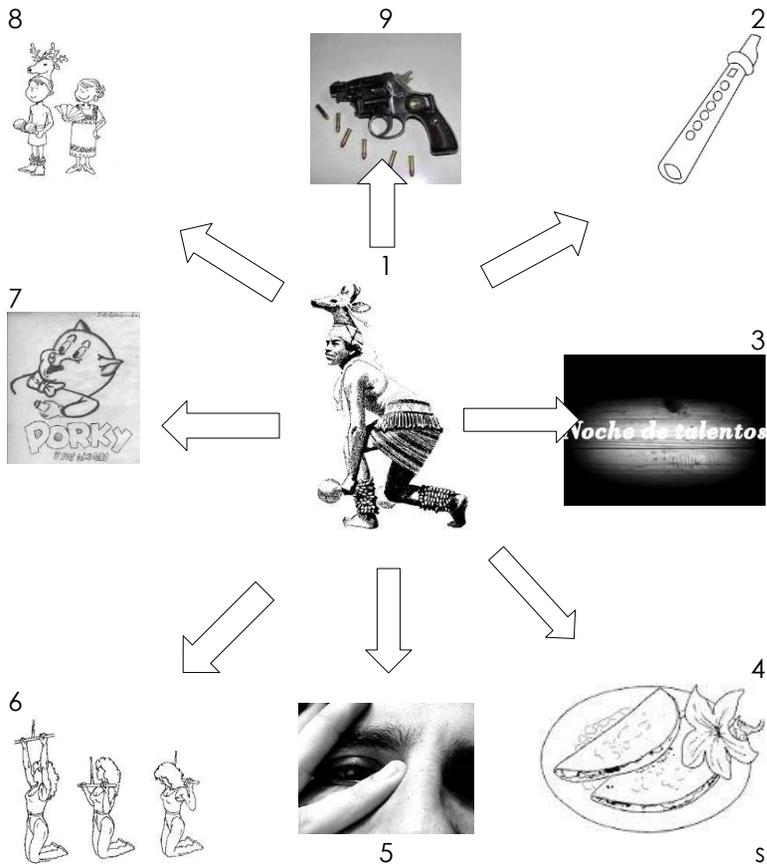
Tutoría grupal / Habilidades sociales

Propósito: Que el adolescente muestre empatía por el personaje del cuento *El venado* de Fedro Carlos Guillén. Así mismo, que reflexione sobre cómo desarrollar una conducta empática en las relaciones que establece con los demás.



Ejercicio 1. Imaginando el cuento

Instrucciones: Observa las siguientes imágenes y comenta de que te imaginas trata el cuento "El venado".



Ejercicio 2. Guión de preguntas

Instrucciones: En plenaria discutan las siguientes preguntas del cuento "El venado" de Fedro Carlos Guillén

1. ¿Cómo se llama nuestro amigo el narrador?
2. ¿Cómo se llama el evento más importante del calendario escolar?
3. ¿Qué instrumento toca Chéspiro, Félix y Vences?
4. ¿Quién es y qué hace la señorita Herrera?
5. ¿Qué hace El Tameme?
6. ¿Qué poema recitó El Pelón?
7. ¿Qué acto presentaron las buenonas de la escuela?
8. ¿Cómo es el aspecto físico del Porky?
9. ¿Qué le sucede al Porky durante su presentación?
10. ¿Cuál fue el desenlace de Porky y Sonia Amelio?

Ejercicio 3. Mi empatía con Porky

Instrucciones: Reflexiona sobre las siguientes preguntas.

¿Te sientes identificado con Porky? ¿Por qué?

En alguna ocasión sufriste una situación incómoda ¿cuéntanos cómo fue?

¿Consideras que fue conveniente matar a la mamá por exhibir a Porky?

¿De qué manera habrías solucionado el problema de Porky?

Ejercicio 4. Grafiti

Instrucciones: Piensa o inventa un grafiti que represente la empatía que sientes por Porky. Al terminar de diseñar tu símbolo, te pido que a un costado escribas una explicación.

ANEXO 40

Actividad: "Respeto y tolerancia"

Tutoría grupal / Habilidades sociales

Propósito: Que el adolescente identifique las faltas de respeto que se presentan en el grupo y proponga alternativas mediante el diseño de una campaña publicitaria para favorecer el respeto, a partir de la lectura del cuento *Ya déjenlo* de Oscar de la Borbolla.


RESPETO Y TOLERANCIA

Ejercicio 1. Imaginando el cuento.

Instrucciones: Observa las imágenes e imagina de que trata el cuento.

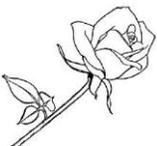
8



9



2



7



3



4



6



5



Ejercicio 2. Guión de preguntas

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas del cuento "Ya déjenlo" de Óscar de la Borbolla.

Antes de la lectura:

1. ¿Alguna vez viviste violencia en la escuela?
2. ¿Cómo eran las relaciones entre los niños de tu escuela?
3. ¿En la escuela te pusieron un apodo? ¿Cuál era?
4. ¿Hoy en día tienes un apodo?
5. ¿En qué se basaban los compañeros para ponernos un apodo?
6. ¿Qué tal las pelás en la escuela? ¿Alguien recuerda alguna? ¿Por qué se peleaban en la escuela?

Después de la lectura:

7. ¿Cómo se llama el niño del cuento "Ya déjenlo"?
8. ¿Cuál era su apodo?
9. ¿Qué rituales tenían que pasar los chavos para ser aceptados por el grupo?
10. ¿Cómo describe Ernesto la relación con sus compañeros?
11. ¿Cómo le decían al amigo de Ernesto?
12. ¿Qué es lo que más le avergonzaba a Ernesto de su cuerpo?
13. ¿Cómo se llamaba la niña que le gustaba a Ernesto?
14. ¿Cómo Ernesto se hizo amigo del Charal?
15. ¿Cómo se llama el nuevo compañero de Ernesto?
16. ¿Cómo se hicieron amigos Ernesto y Juanito?
17. ¿Por qué mandaron a la dirección a Ernesto y a Juanito?
18. ¿Cuál fue el castigo de Ernesto y Juanito?
19. ¿Cuál era el pasatiempo de Juanito cuando estaba nervioso?
20. ¿Cuál es la fantasía de Ernesto cuando pensaba en Rosa?
21. ¿Cómo se entera Ernesto que a Juanito también le interesaba Rosita?
22. ¿Cuál fue el desenlace de Juanito?

A reflexionar:

23. ¿En qué se parece el cuento a la vida real?
24. ¿Cuáles son los inconvenientes para mantener buenas relaciones de convivencia?
25. ¿En qué beneficia ser respetuosa y tolerante con los demás?
26. ¿Qué normas de convivencia consideras necesarias para tener buenas relaciones con los demás?

Ejercicio 3. La campaña en favor del respeto

Instrucciones: En equipo, escribirán en una hoja de papel kraft, las faltas de respeto que ocurran en el grupo. Después, deberán diseñar una campaña publicitaria que represente un compromiso con el grupo para establecer relaciones respetuosas.

ANEXO 41

Actividad: "Aprecio por la diversidad"

Tutoría grupal / Habilidades sociales

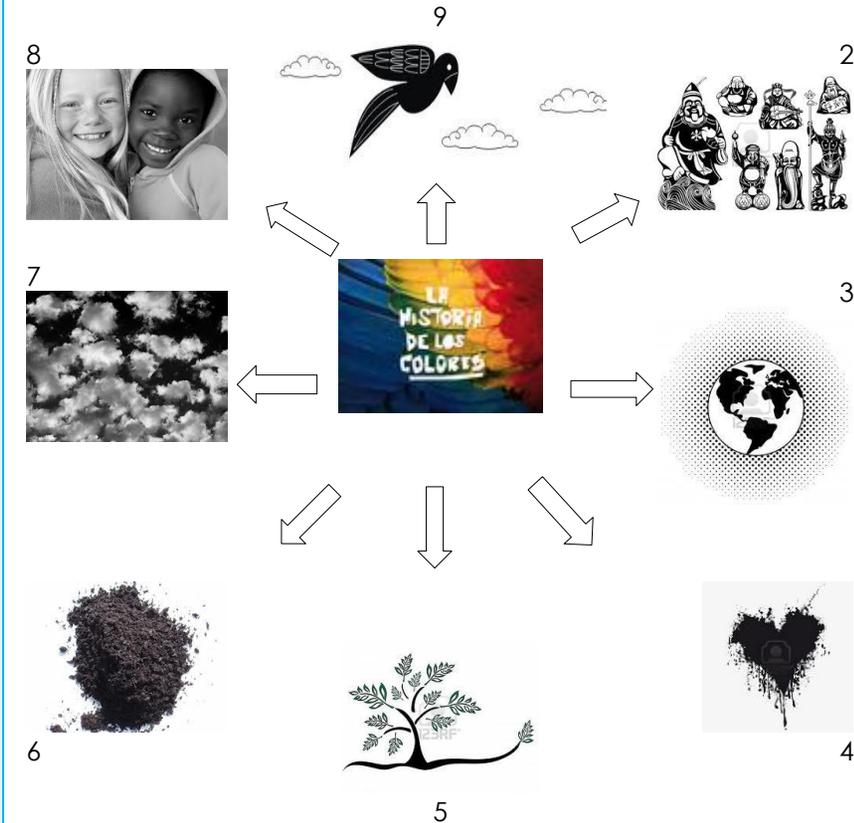
Propósito: Que el adolescente reconozca la importancia de la diversidad e identifique las cualidades y cosas que le gusta de la forma de ser de los demás. A partir de la revisión de la lectura del cuento *La historia de los colores* de Subcomandante Marcos



APRECIO POR LA DIVERSIDAD

Ejercicio 1. Imaginando el cuento.

Instrucciones: Observa las imágenes e imagina de que trata el cuento.



Ejercicio 2. Guión de preguntas

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas del cuento

1. ¿Cómo se llama nuestro amigo el narrador?
2. ¿Qué cosa atrae la atención del viejo Antonio?
3. ¿Qué hacen los siete dioses?
4. ¿Qué representa el color negro y blanco?
5. ¿A qué acuerdo llegaron los dioses?
6. ¿Cómo los dioses descubrieron el tercer color?
7. ¿Cuál fue el cuarto color y que significa?
8. ¿Qué color representa la tierra?
9. ¿Cuál fue el sexto color y que representa?
10. ¿Es cierto que el color amarillo representa la risa de los niños?
11. ¿Qué hace la ceiba para preservar los colores?
12. ¿Qué representa la guacamaya para el mundo?
13. ¿Por qué hay hombres y mujeres de diferentes colores y pensamientos?
14. ¿Por qué es importante aceptar lo que es diferente a nosotros?
15. ¿Cómo podemos apreciar las diferentes formas de pensar, sentir y actuar de los demás?

Ejercicio 3. Periódico mural: Reconociendo lo bueno de mis compañeros...

Instrucciones: Realiza un pequeño ejercicio, en un pedazo de papel escribe aquellas cosas que reconoces son importantes de un determinado compañero de clase. Por ejemplo, el adolescente 'a' reconoce en compañero 'b' que tiene capacidad para coordinar una actividad musical, por otra parte el adolescente 'b' reconoce en el adolescente 'c' que tiene una capacidad de convencer a los otros, etc. Así se van anotando las cosas que les gustan de la otra persona, cabe señalar que no es necesario que escriban quién escribió en el papel, pero si es necesario que anoten el nombre de la persona a quién se refieren.

Al terminar, se pegan los papelito en el papel krafty se comenta las cosas que están escritas.

Por último se destacan aquellas cosas favorables que poseen los demás y que juntos hacen sea un mundo más rico por valorar aquello que es diferente a mi forma ser.

ANEXO 42

Actividad: "Cooperación y colaboración"

Tutoría grupal / Habilidades sociales

Propósito: Que el adolescente identifique la cooperación y la colaboración como capacidades que permiten favorecer el trabajo en el grupo de clase. A partir de la lectura del cuento *Los excusados secretos del metro* de Armando Vega Gil.



COOPERACIÓN Y COLABORACIÓN

Ejercicio 1. Imaginando el cuento.

Instrucciones: Observa las imágenes e imagina de que trata el cuento.

8



9



2



7





3



6

A unos pasos

BIBLIOTECA →

5



4



Ejercicio 2. Guión de preguntas

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas antes y después de la lectura del cuento "Los excusados secretos del metro" de Armando Vega Gil

Antes de la lectura:

1. ¿De qué crees trata el cuento "Los excusados del metro"?
2. En alguna ocasión has pasado por una situación incómoda en las instalaciones del metro, sí, ¿cuál?
3. ¿Qué secretos consideras guarda el metro?

Después de la lectura:

4. ¿Cómo se llama nuestro amigo el narrador?
5. ¿Qué estación del metro cuenta con baño?
6. ¿Cuál es el dicho del amigo relator?
7. ¿Cómo se llaman los dos compañeros de la escuela?
8. ¿Qué hace nuestro amigo cuando se pone nervioso?
9. ¿A dónde se dirigían los tres chicos?
10. ¿Qué le sucede a nuestro amigo durante el trayecto del metro a la biblioteca?
11. ¿Cómo consigue entrar al wc?
12. ¿En qué termina la historia?

Ejercicio 3. La película: Los chicos de San Fernando.

Instrucciones: Ahora te pido que en grupo planifiquen elabora un proyecto de película que trate sobre un suceso importante en la vida de cada uno de los adolescentes del grupo. Sugerencia para la elaboración del guión de película:

- Inicien por diseñar un guión de suceso de los adolescentes
- Contemplan escenas y parlamentos para todos, visualicen imágenes para cada escena y sugieran música de fondo
- Elijan la distribución de las funciones de los adolescentes
- Al terminar, representen la película: Los chicos de San Fernando.

ANEXO 43

Actividad: "Participación y organización"

Tutoría grupal / Habilidades sociales

Propósito: Que el adolescente reconozca la importancia de la organización y participación en la realización de tareas comunes. A partir de la lectura del cuento *Una aventura inolvidable* de Arturo Trejo Villafuerte



PARTICIPACIÓN Y ORGANIZACIÓN

Ejercicio 1. Imaginando el cuento.

Instrucciones: Observa las imágenes e imagina de que trata el cuento.

8



9



2



7



3



6



5



4





Ejercicio 2. Guión de preguntas

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas del cuento "Una aventura inolvidable" de Arturo Trejo Villafuerte.

1. ¿Cómo se llama nuestro amigo el relator?
2. ¿Cuál es la edad de nuestro amigo y a qué Secundaria ingresa?
3. ¿Qué influencia tiene el tío Beto en él niño?
4. ¿Cuál es el recorrido del 'Gran Canal del Desagüe'?
5. ¿Qué están planeando nuestro amigo y sus compañeros?
6. ¿Qué consiguieron el Amor, el Pelus, el Salo y Eustequio el Marquet, el Kalimán y el Monserga para empezar la travesía acuática?
7. ¿Cuál es la fecha en que zarpa la balsa La niña?
8. ¿Cuál fue el método que eligen los niños para ver quién desatora la balsa?
9. ¿Transcurridas dos horas de navegación dónde se encontraban los adolescentes?
10. ¿Qué hicieron los chicos para sobrevivir la primera noche?
11. ¿Qué le sucede al Amor cuando pasan por los rápidos del Gran Canal?
12. Según el chico, ¿cómo se convirtieron de adolescentes a jóvenes hechos y derechos?
13. ¿Cuál fue la parida final de la balsa La niña?
14. ¿Cuál fue el desenlace de los siete adolescentes?

Ejercicio 3. Collage del viajero.

Instrucciones: En equipo de cuatro personas planeen 'una aventura inolvidable'. Recuerda lo siguiente:

- ¿Cómo se organizarían para elegir un rumbo turístico?
- ¿A qué parte del planeta les gustaría ir juntos?
- ¿Qué tendrían que hacer para llegar a ese lugar?
- ¿Qué es lo que tendría que hacer cada adolescente para planear el destino turístico?
- ¿Cómo obtendrían sus provisiones para el viaje?
- ¿Qué estarían dispuestos a hacer para realizar su aventura de viaje?
- ¿Qué consecuencias ganarían por realizar su aventura?

Al terminar de planear el viaje proyecten sus ideas en un collage, en dónde especifiquen las funciones de cada integrante y el lugar donde desean pasar el rato.

ANEXO 44

Actividad: "Resolución de conflictos"

Tutoría grupal / Habilidades sociales

Propósito: Que el adolescente plantee, analice y proponga posibles soluciones a un conflicto. Así mismo que reconozca los elementos que intervienen en el análisis del conflicto a partir de la lectura del cuento *El gato negro* de Edgar Allan Poe.

**RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

Ejercicio 1. Imaginando el cuento.

Instrucciones: Observa las imágenes e imagina de que trata el cuento.

8



9



2



7





3



6



5



4



Ejercicio 2. Guión de preguntas

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas del cuento "El gato negro" de Edgar Allan Poe.

Sobre mi experiencia:

- ♣ ¿Qué piensas cuando te hablan de gatos negros?
- ♣ ¿Alguna vez tuviste mascotas u animales en tu casa?
- ♣ ¿De qué crees trata la siguiente historia?

Sobre el cuento:

- ♣ ¿Quién es el personaje que nos relata su historia?
- ♣ ¿Cómo se llamaba el primer gato del personaje?
- ♣ ¿Qué pensaba la esposa del personaje respecto a los gatos negros?
- ♣ ¿Por qué el personaje empezó a golpear a sus animales?
- ♣ ¿Qué fue lo que sucedió, que provocó que el personaje le sacara un ojo a su gato?
- ♣ ¿Cómo terminó con la vida de su animal?
- ♣ ¿Qué es lo que vio en los restos de su casa quemada?
- ♣ ¿Cómo apareció en su vida un nuevo gato?
- ♣ ¿En qué se parecía el gato nuevo del personaje, al gato que había matado?
- ♣ ¿Qué sentimientos le causaba el nuevo gato al personaje?
- ♣ ¿Cómo falleció la esposa del personaje?
- ♣ ¿Dónde escondió el cadáver de la esposa muerta?
- ♣ ¿Cómo descubrieron los policías el cadáver de la esposa?

Ejercicio 3. Analizando el conflicto

Instrucciones:

Te pido que en pareja reflexionen sobre otra manera en qué se podría resolver el conflicto que padecía el protagonista de la historia. En seguida te presentamos una sugerencia de preguntas que guiaran tu análisis sobre la historia del cuento:

- ♣ ¿Qué origen el conflicto?
- ♣ ¿Quiénes son las personas involucradas en el conflicto?
- ♣ ¿Cuál es el problema por resolver?
- ♣ ¿Cómo se siente cada una de las partes involucradas?
- ♣ ¿Por qué el personaje actúa de manera agresiva?
- ♣ ¿Qué necesita cada una de las partes para sentir que se ha resuelto el conflicto?
- ♣ ¿Cómo se podría resolver el conflicto?

Al terminar de reflexionar sobre las preguntas, en plenaria comenten sus puntos de vista y aclaren dudas sobre el análisis realizado.

ANEXO 45

Instrumento: Diario de Campo II (Periodo del 08 de Octubre al 30 de Noviembre del 2012)

Instrumento para evaluar la Ejecución de la Propuesta de Intervención

Fecha: 09/Nov/2012	Inicia: 15:30 pm	Finaliza: 17:00 pm
Lugar: Patio (Comunidad) 2	Sección: Dormitorio-4	Salón: Azul
Nº de Adolescentes en lista: 11	Nº de Adolescentes asistentes: 11	
Estructura:		
Nº Sesión: 8	Actividad: Mini rally de Inteligencias Múltiples	
Descripción	Observaciones	
<p>El día de hoy programamos realizar el mini rally de Inteligencias Múltiples ya que nos visitaría la asesora de tesis. Para ello organizamos al grupo en dos equipos. El primer equipo se conforma por Nava, Francisco, Diego, Josué y Fortunato este equipo se nombró 'Manchas' y el segundo equipo está integrado por Arellano, Moisés, Irving, Carlos y Cristian, ellos se hacen llamar 'Los Jostin's Beber's'. En esta ocasión Bryan no se integró a ningún equipo pero sí estuvo participando en las actividades. Ya conformados los equipos se comenta que primero se trabajaría la Inteligencia Lógico-matemática para esto se entrega un rotafolio en el cual contienen tres ejercicios. En el primer ejercicio se trata de unir cuatro puntos con sólo trazar tres líneas y con la condición de no separar el plumón del papel bond además de no volver a pasar sobre el mismo lugar. El segundo ejercicio consiste en anotar los números faltantes a dentro de los cuadros. En el tercer ejercicio los adolescentes deben de anotar el número que a complete la serie numérica. Dadas las indicaciones se resuelven los ejercicios, el equipo que logra resolverlos fue 'El manchas', mientras que Los Jostin's intentaron contestarlos pero fracasaron. Al finalizar la prueba se anota en el tablero los aciertos que cada equipo obtiene ya que se les tiene pensado entregar un premio por el esfuerzo.</p>	<p>Durante el rally el comportamiento de los adolescentes fue bueno ya que se mostraron participativos en las actividades claro que con sus variaciones porque en algunos ejercicios que se veían difíciles según ellos no los querían hacer pero como tenían la idea de obtener un premio lo intentaban. Por lo tanto puedo decir que trabajan si obtienen algo.</p>	

La siguiente Inteligencia que trabajamos fue la Musical está consiste en que cada equipo tiene que decirnos una canción la cual contenga una de las siguientes palabras: enamorado, gato y baby. Para mi sorpresa el equipo de las Manchas no logro identificar ninguna canción dándole un triunfo absoluto al equipo de los Jostin's, cabe mencionar que deciden cambiar de nombre de equipo ahora se hacen llamar 'Los traviesos'. Se registra los aciertos en el tablero.

Luego continuamos trabajando con la Inteligencia Lingüística en ella se le pide a los chicos que tachen la palabra que este mal escrita y/o escriban sobre la línea B o V según corresponda. Dadas las indicaciones cada equipo resuelve el ejercicio, sin embargo al revisarles sus trabajos nos percatamos que tuvieron errores por ejemplo, los Manchas tienen seis errores y los Traviesos sólo tienen dos errores, así que se da por ganador a los Traviesos.

Enseguida continuamos con la Inteligencia Espacial está consistía en armar un dinosaurio, el primero que lo logre gana, en este caso por falta de tiempo y se da por ganador a los Traviesos ya que tenían más avanzado el dinosaurio. Se prosigue con la Inteligencia Intrapersonal para ello les entregamos copias del instrumento Rasgos de personalidad, en ella solo tenían que palomear las características en las que se identifica el adolescente, gana el equipo que entregue primero todas sus hojas. En esta ocasión gana los Manchas. Mientras en la Inteligencia Interpersonal se trata de realizar una de las siguientes figuras: gato, tortuga y jinete, para ello a cada equipo se le entrega las piezas del tangrama. Al principio ambos equipos iban formando las figuras pero por cuestiones de rapidez ganan los Traviesos. En la Inteligencia Naturalista se pide a los adolescentes relacionan la columna según corresponda el tema de ecosistemas y/o clasificación de animales. Al revisarles el trabajo se observa que el equipo de los Manchas, ahora llamado lo Chantes (se piden que cambian de nombre ya que al parecer es el apodo incomodo de Josué) no tienen errores así que se les da por ganadores. La última Inteligencia que trabajamos fue la Kinestésica, esta consistía en que el equipo que logre identificar el refrán que uno de sus compañeros diría mediante la mímica gana. El equipo que logra adivinar los refranes fueron los Traviesos. Al hacer el conteo de las pruebas ganadas se observa que el equipo los Traviesos obtuvo cinco aciertos de ocho. Ya para finalizar el mini rally se pide a los adolescentes contesten el Cuestionario de las Inteligencias Múltiples, sin embargo como esperaban un premio y al ver que no se los damos, varios de ellos deciden retirarse del salón. Solo quedándonos 6s chicos.

Para mi sorpresa ganan el rally los chicos que son irregulares en las sesiones y al mismo tiempo nos percatamos que pierden en las pruebas que implica un razonamiento matemático.

Los jóvenes no se sintieron incomodos con la visita de la asesora, al parecer le causo interés a Bryan ya que la mayor parte del tiempo estuvo conversando con ella, tal vez por eso no quiso trabajar en los ejercicios.