

# Trabajo Social y grupos



**MARISELA RIVERA MONTOYA**  
**FILOGONIO SÁNCHEZ PERALTA**

**PRÓLOGO**  
**EZEQUIEL ANDER-EGG**

# **EL TRABAJO CON GRUPOS**

Un acercamiento teórico e  
instrumental

MARISELA RIVERA MONTOYA  
FILOGONIO SANCHEZ PERALTA

PR LOGO  
EZEQUIEL ANDER-EGG

**Rivera Montoya, Marisela**  
**Sánchez Peralta, Filogonio**  
**El trabajo con grupos: un acercamiento teórico e instrumental**  
1ª edición  
México, 2017

Impreso en México  
ISBN: 978-607-8244-29-4

Edición:  
CYNTHIA IDALY PIÑÓN ARRAS (LARIPSE)  
C. Aosta #10902 Fracc. Romanzza  
Chihuahua, Chih. C.P. 31313  
laripse.editorial@gmail.com

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada o transmitida por ningún medio, ya sea electrónico o impreso, sin el previo permiso por escrito del escritor o del editor.



# Índice

Prólogo 11

Introducción 15

Capítulo 1. EL GRUPO Y SUS FENÓMENOS  
PSICOSOCIALES 19

El grupo social

Fenómenos grupales psicosociales

Atmósfera grupal

Comunicación

Cohesión

Roles

Liderazgo

Conformidad grupal

Dinámica externa e interna

Proceso de grupo

Capítulo 2. PROCESO DE CONOCIMIENTO Y TOMA  
DE CONCIENCIA GRUPAL 67

Conocimiento y realidad

Desdoblamiento de la conciencia y ubicación en la  
realidad

La codificación y descodificación

El acto concientizador

El proceso de reflexión

La objetividad y subjetividad

La criticidad

La trascendentalidad

### Capítulo 3. LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y EL TRABAJO CON GRUPOS 85

La extensión universitaria

Cultura y clases sociales

Cultura subalterna

Educación y cultura

### Capítulo 4. APROXIMACIÓN METODOLÓGICA EN EL TRABAJO CON GRUPOS EN LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES 99

El método y el supervisor de las prácticas escolares pre-profesionales

Desarrollo de los grupos: una experiencia

Etapa pre-grupal

- a) Investigación exploratoria del contexto social (o institucional);
- b) Diagnóstico preliminar y;
- c) Estrategias y políticas de acción.

Etapa inicial o de formación grupal

- a) Investigación-promoción;
- b) Análisis del informe;
- c) Promoción: reunión de colonos o comunal;
- d) Reunión de colonos o comunal;
- e) Proceso de la reunión.
- f) Programación de la segunda reunión.

Etapa de estrategias y políticas de acción conjuntas

Etapa de planteamiento de un proyecto global

Etapa de conflicto

Etapa de organización

Etapa de cohesión

Así también "*terminan*" los grupos

Capítulo 5. LA SISTEMATIZACIÓN: UNA  
EXPERIENCIA DE GRUPO **145**

La sistematización

El proceso de sistematización

Instrumentos para sistematizar la información

Una experiencia vivida de sistematización grupal

Bibliografía **261**

Anexos **267**





## PRÓLOGO

Hace más de un cuarto de siglo que conozco al inefable *tandem* de Marisela y Filogonio inquietos por la problemática del Trabajo Social. Ellos han emprendido y realizado la inmensa tarea de escribir un denso y extenso trabajo en torno a lo grupal dentro del ámbito de la profesión.

Me pidieron que escribiera el prólogo a su libro y lo hago con la mayor complacencia. Escribir un prólogo es una tarea que, en lo sustancial, es algo notorio de un libro en sus aspectos principales.

Se trata de expresar una especie de clave que ayuda a comprender y entender mejor el significado profundo del libro. Diría hacer conocer, lo mejor de lo que subyace en el texto que escribieron.

Como conozco y valoro el modo de ser de ambos en sus reflexiones y desarrollo sobre el trabajo grupal, quiero destacar que no sólo elaboran una cuestión de carácter profesional. Expresan lo que ellos son. Ambos promueven la inteligencia, la emoción y la voluntad, encarnando ese modo de ser en una praxis profesional humanista.

Quiero señalar con esto que el conjunto de contenidos, prácticas y actividades que supone y exige el campo específico del trabajo grupal, está encarnado en el modo de ser de Marisela y Filogonio. No sólo explican de intuición y contenido de diferentes formas operacionales. Hay en ellos una irradiación de lo que testimonian comprometidos dentro del quehacer propio del trabajo social en sus múltiples alternativas que afrontan. El modo de ser y hacer profesional de ambos me recuerdan una frase de Gandhi: *hay que revelar lo*

*mejor de uno mismo*; y determina la calidad de lo que se hace en el quehacer cotidiano con el sello del estilo peculiar del trabajo social que ellos inspiran al expresar en sus escritos aquello que Confucio decía: el sentimiento humanista expresa la fuerza de voluntad necesaria para poner en práctica el sentido de la profesión: un trabajo grupal que expresa no solo metas, organización, actividades, sino que todo ello está impregnado con un sentimiento de fraternidad.

Este modo de hacer transforma a la profesión en un quehacer, un estilo de actuar que además de lo profesional expresa emoción, alegría y amor, en una praxis profesional capaz de motivar y animar. Todo lo cual se expresa especialmente en el segundo capítulo.

Cabe señalar que cuando ya se había desarrollado el trabajo social a lo largo de varios años, surge el trabajo con grupos como campo propio de la profesión.

Ahora bien, cuando ya institucionalizado y organizado el Trabajo Social como profesión, el trabajo con grupos se desarrolló, desde fuera de la profesión en los movimientos cristianos juveniles y en el *Settlement Mouvement*. Pero es, a partir de un artículo de Grace Coyle publicado en el *Social Work Year Book* en 1939, surge como nuevo campo diferenciado de la profesión. Esto fue posible gracias al aporte de Ruby Pernell quien explicó los aspectos procedimentales e interaccionales que hacen referencia a las implicaciones personales y cualidades propias de este nuevo campo de la profesión. Dentro de ese contexto, lo/as trabajadores sociales asumen un quehacer profesional como animador, catalizador o facilitador de grupo. De este modo el Trabajo Social de Grupo queda constituido como método constitutivo propio de la profesión.

Desde el año cincuenta se producen cambios en el trabajo social de grupos y se establecen sus principios básicos.

Desde mi perspectiva, desde los 14 principios básicos establecidos por Gisela Konopka, hasta los autores de este libro se ha perfeccionado la comprensión de los grupos, tanto en la vida cotidiana como en la profesión. Es lo que Marisela y Filogonio hicieron estableciendo definiciones que enriquecieron el trabajo social con grupos, desde las integraciones pertinentes distinguiendo diferentes espacios sociales y generando procesos de interacción... Uno de los méritos de este libro es la forma como han integrado diversos fenómenos psicosociales, como son la cohesión, la comunicación, el liderazgo y todo aquello que difiere de un grupo a otro, en los que el trabajador/a social es conductor de grupos o animador/a sociocultural.

Todo ello expresado a lo largo de la extensa obra en donde se desarrolla el significado y alcance del trabajo grupal en sus diferentes dimensiones:

- el grupo y sus fenómenos psicosociales
- la explicación del proceso de conocimiento y la toma de conciencia grupal
- la incorporación en la extensión universitaria y el trabajo con grupos como una de las principales formas de realizar el trabajo institucional
- la aproximación metodológica en el trabajo con grupos en las prácticas pre-profesionales
- la sistematización de diferentes experiencias grupales que constituye a este libro en un aporte excepcional, y además creando un estilo de intervención social que no se limita a formular abstracciones sino en un quehacer centrado en los problemas concretos de la sociedad, de las instituciones asumiendo la inmensa complejidad que caracteriza la vida en sociedad.

Realizarse como persona significa ser con los demás. Sensibilidad social, sentido de solidaridad y vocación de servicio, impregnado por la capacidad empática que hace que la persona/profesional del trabajo social sea capaz de ponerse en el papel y la situación de los otro/as y percibir sus problemas. No basta dominar los aspectos y formas de una profesión, hay que saber actuar en el que se es consciente que la manera de dar y de ayudar, vale más que lo que se hace.

En cierta ocasión le preguntaron a Néelson Mandela quiénes son los verdaderos de la humanidad. Mandela contestó: son aquellas personas capaces de dialogar con el corazón de los otros.

El libro estará editado por Editorial Laripse que se caracteriza por sus publicaciones cuidadosamente presentadas gracias a la profesionalidad de su directora, Cynthia Idaly. Esto constituye una garantía de primer orden en la presentación de un libro sobre trabajo social con grupos.

Hice estas consideraciones, que además no son ajenas al quehacer propio del Trabajo Social. Lo destaco al final del prólogo, son personas que con su sola presencia transmiten el lado positivo de la vida. Marisela y Filogonio, ustedes lo lograron.

Un/a trabajador/a social sin sonrisa, sin capacidad de aliviar cualquier pesadumbre, es un burócrata que realiza una tarea en el ámbito de lo social pero ignorando lo que es la empatía y la solidaridad, aspectos fundamentales para ejercer la labor profesional.

Marisela y Filogonio: amigos queridos, ustedes realizan vuestro trabajo, comprendiendo y encarnando lo que decía Pierre Teilhard de Chardin:

*“Lo que hace el valor y la felicidad de la vida, es entregarse a algo más grande que uno mismo”.*

*Ezequiel Ander-Egg*

## INTRODUCCIÓN

Los individuos y los grupos sociales, al integrarse con el objetivo de realizar un conjunto de acciones y actividades y alcanzar metas específicas, desarrollan dinámicas internas y procesos de organización mínimas para mantenerse como grupo inicial tendiente a convertirse en un grupo como tal. En estos procesos se desarrollan niveles de cooperación y ayuda mutua, que con base a la estructura organizativa y un conjunto de relaciones interpersonales se van diferenciando hacia una división del trabajo grupal.

De ahí que, considerar al grupo social como una concreción de la sociedad, nos permite entender el proceso de producción grupal, como el resultado de las relaciones sociales que se establecen entre los hombres para reproducir su existencia, los medios que utiliza para producirla y las diversas relaciones sociales en las que necesariamente se encuentra involucrado. En consecuencia, incorporarse a trabajar conjuntamente con un grupo, requiere de la comprensión de su vida cotidiana, donde lo ordinario, la rutina aparecen como lo no significativo por su repetir constante, rebasando las fronteras del consciente y alojarse en el inconsciente y que va “*determinando*” al hombre como “*es*”. Consideramos que eso es lo importante en un trabajo *en* y *con* grupos: hacer consciente aquello que va determinando nuestras vidas y nuestras condiciones de existencia para incidir sobre ellas y transformarlas.

La vida cotidiana es la vida de la mujer y del hombre enteros que participan con todas sus potencialidades, limitaciones, pasiones, deseos, nociones e ideologías que le

generan una jerarquías de intereses que se expresan en su actividades, modificándose según las circunstancias. Vemos por tanto, que la jerarquización de las esferas de la vida cotidiana son dinámicas e influyen en el pensar y en el hacer del hombre y la mujer que los hace particular e individual en relación a otros hombres y otras mujeres. El estudio de la vida cotidiana implica reflexionar acerca de las situaciones y experiencias concretas que día con día viven todas las personas de distintas maneras, pero de conformidad con el marco sociocultural propio del grupo social al que pertenecen y a la sociedad en la que les tocó vivir. Por lo que, cualquiera que sea el lugar que ocupen en la división social del trabajo tienen una vida cotidiana que hay que tomar en cuenta para insertarse en su mundo de significaciones que ellos no crean, y que van tomando de su práctica social.

Estas personas particulares se integran por voluntad o involuntariamente, por coerción o inducción a formar parte de los diversos grupos en los diferentes espacios sociales, con la idea de resolver sus necesidades individuales y/o colectivas, generando en su proceso de interacción una fuerza o dinámica que guiará al grupo y a sus integrantes hacia diferentes direcciones. En esta dinámica grupal se gestan diversos fenómenos psicosociales como son la cohesión, la comunicación, el liderazgo, los roles y otros, que difieren de un grupo a otro.

Como toda relación social, en los grupos también se generan relaciones de dominación en una mayor o menor medida que influyen en la estructura del grupo y sus formas de accionar y que, a través del proceso de su desarrollo, se van diluyendo hasta lograr relaciones democráticas. No perdemos de vista que el trabajador social, el conductor de grupos o el animador sociocultural, de manera consciente o inconsciente, también puede generar relaciones de dominación en su interacción con el grupo, por lo que deben de estar vigilantes para que esto no se presente y asuman el papel de

coordinador y facilitador del proceso grupal. Podemos decir que el grupo es objeto de conocimiento y sujeto cognoscente, que es objetividad y subjetividad, que es capaz de ubicarse en el contexto de la realidad en el tiempo y en el espacio, pero que también podría ser inducido ideológicamente a pensar y actuar de forma determinada, en sus momentos de inicio y antes de que adquiriera madurez.

Vemos al grupo inserto en una sociedad concreta e ideológicamente definida y no como un simple reflejo de la sociedad, por lo que en el primer capítulo, *el grupo y sus fenómenos psicosociales*, de cinco que integran este trabajo, tratamos lo referente al grupo social, la vida cotidiana y la particularidad del sujeto para derivar a los fenómenos psicosociales que se generan en el interior del grupo que vive un proceso o desarrollo del mismo. El grupo en su proceso desarrollo, genera relaciones pedagógicas y de aprendizaje por lo que queda involucrada la teoría del conocimiento y la toma de conciencia y es precisamente el tema central del segundo capítulo: *proceso de conocimiento y toma de conciencia grupal*, en donde planteamos el conocimiento y la realidad como dos elementos relacionados, donde el proceso de reflexión es un momento importante para insertarse en la realidad a través de la acción razonada.

Es indudable que el propósito de este libro se encamina a vincular la educación con la sociedad, en particular vincular la formación profesional del trabajador social con la problemática social donde se trabaja con grupos sociales. Es por eso que en el tercer capítulo tratamos *la extensión universitaria y el trabajo con grupos*, abordando temáticas que son necesarios que el trabajador social o profesionistas que trabajan con grupos conozca; como la extensión universitaria, la cultura y las clases sociales, el folklor, la educación y la cultura. En este tercer capítulo, comenzamos a plantear algunos elementos de formación profesional del trabajador

social, pero es en el capítulo cuarto, *aproximación metodológica en el trabajo con grupos en las prácticas pre-profesionales*, donde centraremos más nuestra atención en la formación del trabajador social en el trabajo con grupos, desde la función y papel del supervisor, hasta cuando “terminan” los grupos, pasando por las diferentes etapas del desarrollo grupal.

Es indudable que a través de los años como docentes de Trabajo Social, hemos adquirido experiencias de sistematización de las diferentes prácticas que realizan los alumnos, principalmente a lo referente a la conducción grupal, es por eso que pretendemos aportar nuestra experiencia sobre esta área profesional y es con este quinto capítulo que cerramos éste trabajo y, que su contenido se centra en *la sistematización: una experiencia de grupo*. Se trata de aportar algunas reflexiones sobre la sistematización, su proceso e instrumentos que son útiles para un trabajo de sistematización, así como la exposición de una experiencia vivida de sistematización grupal.

Agradecemos a todos los alumnos y docentes, que de alguna manera, han intervenido en la elaboración de este trabajo ya sea con sus opiniones o trabajando directamente en los talleres de trabajo con grupos o en la sistematización de experiencias vividas.

Esperamos que este modesto trabajo cumpla con las intenciones que nos llevó a realizarlo: aportar al Trabajo Social nuestra experiencia en la conducción grupal y en la sistematización de las experiencias vividas.

*Los autores*



## CAPÍTULO 1

### EL GRUPO Y SUS FENÓMENOS PSICOSOCIALES

*Ningún bien se disfruta  
sin compañía*

Séneca

*Acompáñate con buenos  
y tú lo parecerás*

Lope de Vega

Es evidente que un grupo social este integrado por un conjunto de personas que desempeñan una variedad de roles dentro de la sociedad y en el grupo mismo, que puede ser fácilmente identificado, pues tiene una estructura y es duradero. Las personas dentro de él actúan de acuerdo con unas mismas normas, valores, propósitos y objetivos comunes y en común necesarios para la sobrevivencia y cohesión del grupo. Interactúan para un proyecto común o en común formando subgrupos para realizar sus diferentes tareas individuales o colectivas, son dinámicos y requieren de características específicas para formarse como grupos y, en ese proceso se desencadenan un conjunto de fenómenos grupales psicosociales, objeto de análisis en este primer apartado.

## **El grupo social**

Cuando utilizamos el concepto grupo social como herramienta teórica, debemos de tomar en cuenta una serie de consideraciones, pues, grupo social, es una abstracción que hacemos de la sociedad, puesto que un grupo no se da en lo abstracto, en el vacío, sino ubicado en un sistema y en un contexto sociocultural concreto e ideológicamente definido, dentro del cual el individuo y el grupo se hayan influenciados por el desarrollo de todos los demás con quienes establecen interacción directa o indirecta. En este sentido, la relación individuo-sociedad ha sido abordada de manera tal que pareciera evidente la distinción entre ambos no así su inseparabilidad. Es incuestionable que entre el individuo y la sociedad existe un vínculo inseparable. La inserción en la sociedad exige que el individuo posea un proceso de socialización que le permita entrar en determinadas relaciones sociales y capacidad para enfrentar estas relaciones y sus posibilidades. Así, las condiciones y exigencias de la sociedad se internalizan hasta el propio centro de la individualidad construyendo una subjetividad atravesada permanentemente por una pertenencia sociocultural particular y general (Fuentes, 1996: 4).

El desarrollo de la subjetividad aparece asociado a las particularidades del recorrido de la historia de vida de cada hombre en los diferentes contextos sociales en los que se desarrolla. Es decir, sólo la comprensión del proceso de inserción e interacción del hombre en la sociedad, independientemente cual sea ésta, y de los recursos de comunicación, integración e influencia que se actualiza constantemente en cada uno de los contextos en que se concretiza esta inserción social, es que se logra aprehender lo esencial de este proceso permanente, pues, la experiencia social no se asimila mecánicamente, sino que es transformada en valores, disposiciones y orientaciones propias.

Trabajar con un grupo social en un contexto determinado, requiere comprensión de su vida cotidiana y cultural, entendiéndola como, la totalidad de las acciones y actividades que caracterizan las reproducciones singulares productoras de la posibilidad permanente de la reproducción social (Heller, 1985: 19). Esto es, el conocimiento de las acciones, el desarrollo de las actividades que diariamente el hombre realiza manifestando sus cualidades en la consecución de su reproducción social, el hacer y ser cada día, donde la participación espontánea y organizada de la población es el ingrediente fundamental para que sea posible ejecutar actividades y acciones que tengan un mayor impacto en la población y como objeto de intervención profesional.

En este sentido, es de especial importancia conocer el contexto en que se desenvuelven los sujetos, las estructuras institucionales, la historia política de la comunidad y de sus grupos que la integran, el grado de participación en ésta, la influencia de la política en su vida diaria, las formas de migración, la procedencia de los habitantes y su comportamiento ante determinados hechos o fenómenos (reciprocidad, solidaridad, nacionalismo, sentimentalismo), sus motivaciones, su dinámica social, sus formas de organización social, sus valores, sus costumbres, tradiciones, sus hábitos y sus necesidades en general (Galeana de la O, 1999: 76).

Las diferencias entre los grupos se manifiestan en los diversos estilos de vida, en sus ideas, modos de comunicación, escala de valores y modos de interpretar al mundo. Pero los grupos a pesar de sus diferencias marcadas son necesariamente parte integrante de una sociedad ideológica y concretamente definida, posee una vida cotidiana, por lo tanto, todo sujeto social, sea cual sea su *status* social, ocupa un lugar en la división social del trabajo (Heller, 1985: 19), o en su vida como particular, tiene una vida cotidiana. En este sentido, la vida cotidiana es la vida del hombre entero que

participa con todos los aspectos y cualidades de su individualidad y personalidad, poniendo en acción consciente o inconscientemente, todos sus sentidos, sus capacidades intelectuales, sus habilidades, sus sentimientos, pasiones, intereses, deseos, nociones e ideologías en su hacer diariamente.

En consecuencia, la heterogeneidad de las esferas de la vida cotidiana generan una jerarquía de intereses y actividades que se están modificando según los momentos, circunstancias o estructuras económico sociales en que se encuentra inserto el grupo o el hombre particular, entendiendo a éste, como el hombre que nace en condiciones socioculturales concretas, en sistemas concretos de expectativas, dentro de instituciones concretas que debe de aprender a usar y poner cotidianamente a prueba su capacidad y habilidad al enfrentarse continuamente a tareas y experiencias nuevas, a aprender nuevos sistemas de uso o adecuarse a nuevas costumbres. En este sentido, los hombres particulares quedan alienados reproduciéndose a sí mismo como hombres particulares y a su vez reproducen las relaciones sociales existentes.

Es precisamente este hombre que tiene una vida particular que se integra por voluntad o involuntariamente, por coerción o inducción a formar parte de los diversos grupos, que el trabajador social, promotor cultural, educador o cualquier otra persona o profesionista relacionada con el trabajo con grupos coordina, asesora, orienta, funcionando como gestor, coadyuva con el grupo en la consecución de resolver sus necesidades individuales o colectivas. Con estas premisas podemos hacer un acercamiento de definición de grupo social como, el conjunto de sujetos sociales que interactúan constantemente en una situación dada, en un contexto determinado con base a un objetivo común y en común.

En suma, los hombres se reúnen o agrupan para producir sus bienes materiales y espirituales encaminados a resolver

sus necesidades de existencia que de manera individual no podrían satisfacer. En ese proceso de interacción se genera un conjunto de fenómenos psicosociales que van a dar pauta a que se integre un grupo como tal, es decir; que las personas puedan coincidir en un lugar determinado, por motivos comunes, pero esto no implica que formen un grupo, y más concretamente un grupo psicológico, puesto que, “el grupo es una relación significativa entre dos o más personas” (Fernández y Cohen, 1973: 33), donde la comunicación es constante y cara a cara; sus objetivos comunes y común; la cohesión intensa; psicológicamente conscientes entre ellos percibiéndose como grupo; el reconocimiento de otras personas ajenas al grupo y; el proceso de producción grupal se basa en la coordinación y eslabonamiento de las actividades para alcanzar sus metas y objetivos. Por lo tanto, se distinguen dos tipos de grupo, el gran grupo y el grupo pequeño. Los primeros se integran por una cantidad que rebasa las treinta personas que los integran y que entran en la categoría de las multitudes, presentando muchos componentes, quienes por esta misma razón, no pueden interrelacionarse. Ejemplo de gran grupo lo constituyen las manifestaciones, los mítines políticos, los acontecimientos deportivos y otros similares.

En cuanto a los segundos, están formados por un número restringido de miembros, con una comunicación continua entre ellos y con unas relaciones afectivas intensas. Se expresan sin presiones o inhibiciones, sus relaciones se establecen cara a cara y lo que suceda a uno afecta a los demás. Se aglutinan por sus objetivos comunes y en común y se caracterizan por la división de sus acciones y tareas. En conclusión, los elementos y características de los grupos pequeños<sup>1</sup>, objeto de nuestra intervención profesional como

---

1 De acuerdo a los autores que abordan el tema de los grupos, el tamaño de ellos varía pues son considerados como pequeños grupos los que

trabajadores sociales de grupos, son los siguientes:

- a) Están integrados por individuos.
- b) Existe una relación entre sí de algún modo definido.
- c) La interacción es frecuente y cara a cara.
- d) Existe un sentido de pertenencia entre sus miembros.
- e) El reconocimiento de personas ajenas al grupo, como grupo.
- f) Las acciones son colectivas y unitarias eslabonadas.
- g) La comunicación es constante y cara a cara.
- h) La influencia de las conductas es recíproca.
- i) Conformidad de conductas, valores, conocimientos y formas de pensar.
- j) Alto grado de cohesión.
- k) Sus objetivos son comunes y en común (Follari et al., 1984: 200; González et al., 1978: 17, 18).

De ahí, que todo hombre porta un conjunto de nociones, experiencias, conocimientos, afectos e ideología con los que se ubica en el universo y que le permiten pensar y actuar en lo individual y en lo colectivo. Esto es, un Esquema Conceptual Referencial Operativo (ECRO)<sup>2</sup>. Tiene, además,

---

están integrados entre 10 y 13; entre 15 y 18, pero también los hay que los consideran entre 25 y 30 personas. Ver a María Ángeles Perearnau Torras (1984). *Psicología social de la educación*, ed. Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.

2 Ver a Enrique Pichon Riviere (1971). *El proceso grupal: del psicoanálisis a la Psicología social* (1), Ed. Nueva Visión, Buenos Aires. Esquema Conceptual Referencial Operativo (ECRO). "... La didáctica interdisciplinaria se basa en la preexistencia en cada uno de nosotros de un esquema referencial (conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y hace) y que adquiere unidad a través del trabajo en grupo, promoviendo a la vez, en ese grupo o comunidad, un esquema referencial operativo sustentado en el común denominador de los esquemas previos", p. 110. "La técnica de estos

un capital cultural de origen que a través del proceso de desarrollo de su vida y como producto de sus múltiples relaciones sociales, va ampliando. Por lo tanto, en cada sujeto existe una pluralidad y heterogeneidad de conocimientos y experiencias que conforman una totalidad estructurada en una síntesis radical, única y dinámica de aspectos, funciones y mecanismos psicológicos que unidos a los caracteres biológicos y sociales estructuran su personalidad.

Al entrar en juego con otros sujetos, esas relaciones sociales generan una serie de fenómenos psicosociales como producto de la dinámica del grupo aparente, en proceso de constitución o ya integrados que los guía en determinadas direcciones. Es una energía o fuerza que los hace que se comporten de determinada manera y no de otra. Por todo lo antes dicho, podemos decir que un grupo se encuentra formado por individuos interactuantes que conforman una unidad, diferente de la simple suma de los individuos que lo componen y, al mismo tiempo, en permanente cambio y desarrollo.

## **Fenómenos grupales psicosociales**

### **Atmósfera grupal**

En una reunión podemos percibir un estado afectivo general de tensión o relajación, espontaneidad o restricción, confianza o inhibición, calidez o frialdad, tranquilidad o irritación, integración o desintegración (Weinstein, 1975:114). Esto es, una “disposición de ánimo, tono o sentimiento que está difundido en el grupo” (Beal, 1964:72) que afecta las relaciones personales negativa o positivamente para el desarrollo del proceso de la producción grupal; que está relacionado

---

grupos está centrada en la tarea donde teoría y práctica se resuelven en una praxis permanente y concreta en el “aquí y ahora” de cada campo señalado” p. 120.

con todas las actividades, acciones y resultados para lograr las metas y objetivos del grupo. En esta atmósfera o ambiente grupal, el ambiente físico tiene una función importante, pues, la iluminación, ventilación, temperatura, audición, espacio, forma o distribución de los asientos, intervienen como variables para generar una determinada atmósfera ambiental. Sucede lo mismo con la personalidad del conductor, promotor sociocultural, educador o trabajador social y las particularidades de los miembros que conforman al grupo, que se convierten en elementos variables que pueden modificar el ambiente de un grupo a otro.

Pero un grupo no nace como grupo, se hace. En suma, una aglomeración puede evolucionar hacia la constitución de un grupo y viceversa, un grupo puede involucionar hacia una aglomeración, observándose en este proceso estados de ánimo diverso. Así por ejemplo, un grupo que recién se inicia, en su primera sesión se percibirá una atmósfera grupal tensionada, restrictiva e inhibidora. La desconfianza y el miedo a lo desconocido influirá para que se presente estos estados de ánimo, que el conductor del grupo debe de desvanecer para crear una atmósfera permisiva, afectiva y cordial, libre de tensión que favorezca el trabajo y la producción de los grupos, porque, como dice Cirigliano; “cuando se está cómodo y tranquilo, a gusto con los demás, la tarea resulta provechosa y gratificadora, y el sólo hecho de estar juntos es valioso” (1966:69), por el cambio de experiencias y conocimientos que se suman al capital cultural de origen, previas confrontaciones, reflexiones y análisis individuales y colectivos.

Cuando los hombres se encuentran y trabajan conjuntamente, la tendencia es ya no comportarse como unidades individuales, sino que su respuesta es como un todo colectivo que van condicionando la atmósfera grupal prevaeciente. Pero esto no es lineal ni mecánico, sino que, se genera en este proceso relaciones de dominación en un mayor o



menor grado, porque, toda relación social genera relaciones de dominación y por lo tanto, de poder por la relación pedagógica que se establece entre el educador, trabajador social o promotor sociocultural con los integrantes del grupo, porque, en el trabajo grupal encaminado a la promoción sociocultural existe una relación educativa, en el sentido de que, se pretende que los integrantes del grupo adquieran la herencia cultural de una determinada sociedad, desarrollen sus capacidades y destrezas, se adueñen de los valores que rigen una sociedad determinada, así como la formación de hábitos, admisión de tendencias o de ideologías o pugnar por el cambio social. En este sentido el trabajo con grupos es también una relación educativa.

Se puede presentar, por lo tanto, una atmósfera o ambiente grupal de temor o de sospecha, agresiva, apática o autoritaria donde la responsabilidad reside en la autoridad y nadie puede participar o iniciar una acción sólo cuando la impone el conductor autoritario, porque, se supone que sabe mejor lo que el grupo debería creer y hacer. En este sentido saber es poder. Poder que la institución le confiere al trabajador social o quién esté frente al grupo. O una atmósfera permisiva donde cada uno se siente libre para expresar y participar en las diversas actividades del grupo, con un espíritu sin obstáculos y abierto de ideas y sentimientos que pueden caer en el voluntarismo, activismo y acciones espontáneas. También una atmósfera democrática, amistosa y cálida, donde la conducción es compartida por todos, esforzándose por reconocer y desempeñar los roles adecuados y necesarios para su producción grupal (Beal, 1964: 74), que mantenga el tono emocional positivo. En conclusión, las características que presenten la atmósfera o ambiente grupal, determinará las condiciones para obstaculizar o desarrollar las diversas acciones y actividades colectivas en la búsqueda de lograr los objetivos comunes y en común.

## La comunicación

La comunicación es uno de los elementos esenciales para la existencia social, pues la más mínima y sencilla actividad que se realice, se realizará siempre y cuando exista un proceso de comunicación, ya sea éste el más rudimentario o el más sofisticado. Porque gracias a la comunicación, incluso antes de que los hombres hablaran, por gestos o sonidos guturales, estos pudieron desarrollar el trabajo de la sociedad y su propia condición humana, es decir racional, parlante. Si el hombre no entra en el proceso de comunicación, no hay posibilidad de nada, pues, es el vehículo por excelencia a la significación. No solamente para comunicar significados, sino para diferenciar, establecer diferentes grupos de significaciones en la medida de que toda actividad que realizan los hombres postula intercambios de información, para convencer, modificar una opinión o actitud, hacer actuar, callar, instruir, actuar sobre el equilibrio personal y la salud psíquica, inducir sentimientos, transmitir ideas o creencias entre las personas miembros de un mismo grupo o entre diferentes, así mismo en la sociedad o sociedades o entre naciones.

La comunicación es lo que permite a los integrantes de una colectividad tener un acercamiento para conocerse mejor, relacionarse más estrechamente pretendiendo formar un conjunto cohesionado, coherente y homogéneo. Es inconcebible, por lo tanto, imaginar la capacidad organizativa de los grupos sin la comunicación, pues las acciones de organización se llevan a cabo a través de contactos o relaciones con personas vivas. Es indudable, que un organizador verdaderamente capaz, posea también una capacidad de comunicación bien desarrollada que le permite que se genere una red de interacciones en la búsqueda de cuando menos una mínima organización para que el grupo logre alcanzar objetivos. Por lo tanto, “la cuestión de cómo y cuándo los miembros del grupo entablan relaciones interpersonales

directas, es la característica más importante de las interacciones” (Predvechni, 1979: 48), motivadas por la comunicación, que en este sentido, la entendemos como el conjunto de procesos físicos y sociopsicológicos mediante los cuales se realiza la operación de relacionar a una o varias personas con el objeto de la consecución de determinados objetivos. En tanto que, los hombres que comunican están caracterizados por su particularidad, por la historia de su vida cotidiana, por su “sistema de motivaciones, un estado afectivo, un nivel intelectual y cultural, un marco de referencia, un status social y roles psicosociales; esos diversos factores influyen en la emisión y recepción de los mensajes” (Anzieu y Jacques-Yves, 1971: 115).

En el proceso de la comunicación, podemos decir que, existen dos partes muy importantes: los emisores o los que emiten el mensaje y los receptores o los destinatarios del mensaje. No menos importantes son: el mensaje o contenido de la comunicación, los códigos, o elementos referentes al conjunto de símbolos utilizados para que el mensaje sea captado por el receptor, el canal es por donde avanza el mensaje (acústico, telefónico) que será para el receptor o los destinatarios que tendrá un efecto, de acuerdo con su comprensión y su representación del objetivo perseguido por el emisor, dado que el destinatario del mensaje, receptor o interlocutor, elige algunos elementos de la comunicación y rechaza otros. Esto quiero decir que, el 100% del contenido del mensaje no será captado por una serie de factores físicos, psíquicos, culturales, semánticos y fisiológicos que interfieren en el proceso de comunicación, denominados barreras de la comunicación.

Los factores que conforman las barreras físicas de la comunicación, son defectos en los medios de comunicación que se emplean para transmitir un mensaje, clasificados en: mecánicos (si el cable telefónico está roto o desconectado no

funcionará el aparato); eléctricos (si no hay fluido eléctrico no se podrá utilizar el proyector de películas o de transparencias o la computadora para la proyección de las diapositivas o simplemente para interactuar con otra persona a través del internet); electrónicos (si falla un circuito electrónico no se podrá ver el televisor, o la imagen vía internet); magnéticos (una tormenta eléctrica puede impedir la comunicación inalámbrica); acústicos (mucho ruido de la calle o el aula, impedirá escuchar al emisor, o una mala acústica distorsionará la voz del emisor); ópticos (letras pequeñas y borrosas impedirán leer adecuadamente un texto o el uso de colores que a la distancia se desvanecen las letras).

Las barreras psicológicas, se presentan en cada una de las personas que tienen su campo de experiencias particular. Cada persona percibe la realidad a través de este marco de referencia. Entre las barreras psicológicas están; el agrado y desagrado (tendemos a aceptar lo que nos agrada y rechazar lo que nos disgusta); los estados de ánimo.

Las barreras culturales, están en relación con el contexto sociocultural donde se desarrolla el individuo, de ahí que en un espacio cultural determinado existen diversos valores y costumbres que pueda ser que no sean las mismas totalmente de todos los grupos y sectores que integren una sociedad. Por lo tanto, estos valores culturales se convierten en barrera de comunicación cuando, en una interacción individual o grupal se enfrentan valores contrarios.

Los elementos que integran las barreras semánticas de la comunicación, están relacionadas con las palabras que son símbolos convencionales para representar una idea. A veces estos símbolos (palabras) tienen más de un significado. La no exactitud en las palabras o la imprecisión en el significado de las mismas dan lugar a barreras en la comunicación. Por último, las barreras fisiológicas, que están relacionadas con las deficiencias o limitaciones del organismo humano.

Por ejemplo, el emisor puede tener un defecto de dicción, o el receptor, que puede tener una lesión en el oído que no le permita escuchar bien; un problema óptico, dolor en un órgano del cuerpo humano, el cansancio, el hambre, la indigestión, son barreras fisiológicas que se pueden presentar tanto en el emisor como en el receptor y que se convierten en factores que interfieren en los mensajes de diferentes maneras.

La comunicación puede ser verbal y no verbal, la primera viene determinada con la utilización de lenguaje oral o escrito. La segunda se refiere al uso de cualquier otro recurso como son las posturas, silencios, gestos faciales, movimientos físicos. Es importante recordar que la emisión del mensaje utilizando cualquiera de estos dos tipos de comunicación, será siempre emitido y recibido en un marco de referencia sociocultural específico para evitar las barreras antes señaladas, dado que siempre estarán en referencia a un sistema general de conocimientos, actitudes y valores (Castrejón, 1979: 23) que constituyen el núcleo sólido y permanente de la personalidad. Por ende, la comunicación entre las personas será mayor cuando hayan pensado con base al mismo universo simbólico y posean los mismos o similares marcos de referencia, porque al intercomunicarse sabrán codificar y decodificar “*casi*” de la misma manera, con “*casi*” iguales interpretaciones porque pertenecen a esquemas referenciales individuales y grupales a través de los cuales se hace posible configurar situaciones de entendimiento. En última instancia, dice Pichon, “la comunicación grupal es posible por la existencia de un ECRO grupal” (1971: 116). Este ECRO grupal, permite una retroalimentación o comunicación de retorno en cuyo proceso, el emisor que inició el proceso de comunicación se convierte en receptor y el receptor inicial en emisor de la nueva información. De esta manera se iniciará un flujo de interacciones como producto de la comunicación de ir y venir continuo.

En el proceso de comunicación grupal, los bloqueos para las buenas relaciones se ubican hacia ciertos temores que paralizan a algunos miembros y obstaculizan la actitud de otros. Entre los temores más frecuentes encontramos los siguientes: miedo al ridículo, que consiste en tener la impresión de que si se interviene se van a suscitar observaciones irónicas o burlas; temor a expresarse mal, no se siente uno seguro de lo que se quiere expresar, se imagina que la memoria va a fallar, que no saldrán las palabras o que se hablará entrecortadamente; temor a ser juzgado mal, se piensa que cuando se esté hablando aparecerán juicios de valor o apreciaciones desvalorizantes; temor a las reacciones, se imagina que algunos miembros del grupo podrían comportarse agresivos por lo que se va a expresar u oponerse a lo que se quiere decir (Limbos, 1979: 44). Estos temores están en relación al grado de cohesión, confianza y desarrollo del grupo y una constante atmósfera grupal, permisiva, cordial y libre de tensiones donde los miembros más tímidos y los menos favorecidos encuentren un ambiente o atmósfera grupal que les permita expresarse tal como son e inicien una actividad como sujetos capaces de involucrarse en las diferentes tareas grupales o individuales sin ser agredidos socialmente. Sus capacidades y potencialidades se convertirán en reales y, en el proceso de esa actividad, empiezan no sólo a manifestarse como son, con sus alcances y limitaciones, sino que también a formarse como uno de los objetivos del grupo.

## Cohesión

Tanto en la vida particular como en la vida en grupo, se observa que el individuo ejerce un influjo por lo que “*es*”, por su forma de comportarse, por su capital cultural, por su personalidad sobre los otros miembros del grupo en cuanto a individuos y sobre el grupo mismo. A su vez, sufre la influencia de los otros y del grupo, existiendo, por lo tanto, dependencia e influencia recíproca entre los integrantes de los grupos como del grupo como tal. En este proceso, cada persona “recibe y da a los demás y contribuye a modelar la personalidad del grupo” (Maccio, S/F: 15), generándose un campo de fuerzas que motivan y actúan sobre sus integrantes para mantenerlos unidos en el grupo, fuerzas que actúan centrípetamente evitando la desintegración. Estas fuerzas están relacionadas con la cohesión grupal, entendiéndola como el “grado en que los miembros de un grupo desean permanecer en él” (Cartwright, 1971: 108).

Este sentimiento de permanencia y pertenencia está determinado por diversos factores humanos tales como la estimación, la amistad, la admiración profesional, las expectativas de aprendizaje, el sentido de proteccionismo, en suma, la satisfacción de necesidades materiales y espirituales, en tanto que, el hombre experimenta la influencia de un conjunto de factores sociales durante el curso de toda su existencia. Factores sociales que en su conjunto constituyen el medio social en que se desarrolla la personalidad del sujeto. En este sentido, el sentimiento de pertenencia al grupo o a los grupos en los que participa el individuo, está reforzada por la acción en común de los esfuerzos para satisfacer necesidades comunes; en la participación de cada uno en organizar un grupo que sea capaz de responder a las necesidades de los individuos que los integran; en el hecho de que la vida del grupo ha puesto en marcha estructuras que exigen una activa participación colectiva e individual mediante

un reparto de las diversas tareas que pueden servir a todos (Maccio, S/F: 22). Se trata entonces de la estructura de organización grupal, del área funcional del grupo como medio operativo para la satisfacción de las necesidades individuales y grupales y por ende, el logro de las metas y objetivos en común que se hayan planteado.

La cohesión de grupo es resultante de todas las fuerzas y energías que actúan sobre los participantes para que su permanencia en el grupo sea persistente y duradera, manifestándose en una atmósfera agradable, en el trabajo cooperativo, en la integración del grupo y en general, en unas relaciones humanas más o menos satisfactoriamente afectivas, porque, cuando las relaciones interpersonales son más próximas a la solidaridad y a la amistad, la cohesión del grupo es mayor y mayor su eficacia para lograr los objetivos comunes y en común que se han fijado (Maccio, S/F: 16). Por supuesto que, no queremos decir que en las relaciones amistosas entre los integrantes de un grupo queden excluidas las tensiones y conflictos. Estos se hayan presentes, pues partimos de que los conflictos significan disparidad de valores y pareceres, argumentaciones con un alto grado de carga afectiva, impaciencia, acusaciones, falta de disposición a escuchar y a comprometerse, falta de acuerdos y claridad de los objetivos grupales. Estas tensiones y conflictos van atenuándose a medida que el grupo se desarrolla y crece, permitiendo afrontar estos problemas con serenidad y lucidez.

El diálogo juega un importante papel para que las relaciones interpersonales no se aproximen a antagonismos y conflictos que vulneren la cohesión del grupo y su eficacia. Incluso, se puede presentar que los participantes, consecuentes de que esos antagonismos podrían desencadenar las fuerzas desintegradoras o centrífugas del grupo, no plantean sus verdaderos problemas que el grupo debe hacer frente para evitar las tensiones que sus planteamientos corran el riesgo de



provocar, pero, es indudable que el proceso de acción recíproca tiene tendencia a crear un sentimiento más solidario, más estrecho entre los miembros del grupo, muchas veces sin que ellos lo percaten conscientemente, favoreciendo la cohesión del grupo y la eficacia de su esfera funcional u organizativa hacia el logro de sus objetivos. Por lo tanto, si los resultados de la interacción satisfacen las necesidades colectivas e individuales, la moral de grupo representa el espíritu participativo o de frustración que refleja el grado en que se cumple o se van cumpliendo sus expectativas por convencimiento voluntario o coercitivo, aunque este último elemento se trata de no utilizarlo como instrumento de convencimiento, pues la respuesta siempre será de agresión o de abandono del grupo, se trata entonces de desarrollar los elementos motivacionales encaminados a la integración y desarrollo del grupo. La moral de grupo es un elemento importante de cohesión.

La adherencia a un grupo particular estará con base a la evaluación que un individuo hace, “de las consecuencias deseables e indeseables que surgirán de pertenecer a él” (Cartwright, 1971: 113). En cuanto a su permanencia en el grupo, está relacionada con dos elementos: “a) fuerzas derivadas de lo atractivo del grupo y b) fuerzas cuya fuente es lo atractivo de membresías alternativas” (Castrejón y Ángeles, 1979: 25), porque, “si la membresía de grupo pone en íntima asociación y en frecuente interacción con otros miembros, la evaluación de dichos miembros influirá sobre la atracción que sientan por la membresía en el grupo” (Cartwright, 1971: 116) elegido y, el sentimiento o conciencia de pertenencia será más intenso según sean los resultados que estén obteniendo, así como el grado de magnitud de las recompensas o costos que le proporcione el grupo.

La cohesión tiene como resultados en el proceso grupal los siguientes: da al grupo poder para influir sobre sus

miembros; hay una mejor conformación a las normas de grupo; existe una mayor rapidez en aceptar las metas, decisiones y asignaciones de tareas y funciones; aumento de comunicación entre los miembros del grupo; mayor grado de participación en las diversas actividades; alta productividad del grupo. En suma, “las relaciones interpersonales mejoradas implicadas en el aumento a la cohesión, provocan una mayor aceptación, fe y confianza entre los miembros y que en consecuencia, cada miembro desarrolla un sentido de seguridad y de valer personal” (Cartwright, 1971: 123). Asimismo, mientras se hace más fuerte la cohesión, el grupo, aumenta su capacidad de satisfacer las necesidades de los miembros, elevando por consiguiente el valor incentivo del grupo, esto contribuye al mantenimiento de la membresía y lealtad con la idea individual y colectiva que comparten un destino común.

## **Roles**

La función rol no nace casualmente de la nada, sino que resulta de diversos elementos de la vida cotidiana dados ya antes de su existencia y que seguirán existiendo cuando dicha función se haya agotado. Por lo tanto, podemos decir que la actitud de rol está dada de un modo general en la existencia social del hombre. La sociedad, como tal, no será sino un gran sistema de roles y posiciones que se cruzan y enlazan de tal forma que, buscar las conexiones entre ellos siempre va a poner al descubierto a los hombres que las realizan, mediante el desempeño de sus papeles, al ocupar las posiciones en las cuales están involucradas (Salazar y Montero, 1980: 225).

Bajo estas premisas, hemos considerado al rol como el conjunto de expectativas que norma el comportamiento de una persona en una situación dada, comportamiento sostenido por otros y por la persona misma. Es pauta de conducta

que se estructura alrededor de derechos, (conductas que uno está autorizado a esperar de los demás), deberes y obligaciones específicas (conductas que los demás esperan de uno), y asociada con una posición de *status* particular dentro de un grupo o situación social (Cerutti, 1983: 34). En este sentido, el rol y el *status* son dos aspectos inseparables de la posición social pues no puede haber rol sin *status* y viceversa, *status* sin rol.

Los individuos representan o desempeñan roles o papeles, y ocupan o llenan un *status*, donde el rol representa el aspecto dinámico del *status*. En otras palabras, “la posición que un rol ocupa en una estructura es un *status*, más exactamente, el *status* en el aspecto de posición de rol, y éste es el aspecto de comportamiento del *status*” (Levitas, 1977: 36). Por lo que las características que explicitan al rol son las siguientes: es un conjunto de expectativas comunes de un determinado grupo de personas, con carácter de norma, acerca de comportamiento o conducta de quienes ocupan posiciones específicas en un grupo o en una estructura social dada; estas expectativas implican que los integrantes del grupo compartan percepciones en relación con el *status* que ocupa cada persona en el grupo o en determinadas situaciones de la vida cotidiana; el cumplimiento de una conducta esperada, característica típica de la posición por quienes la ocupan; ese comportamiento se estructura como un patrón cuyo efecto normativo fija límites en la conducta social ligada a la situación. Por lo tanto, son estructuras impuestas a la conducta; un individuo al pertenecer a más de un grupo posee múltiples roles o papeles y *status* simultáneamente, si bien, nunca se representan todos los posibles roles de la persona al mismo tiempo (Salazar y Montero, 1980: 37). Las situaciones sociales exigen al hombre un rico y cambiante despliegue de sus habilidades técnicas y de su capacidad de manipulación, en la medida que en cada nueva tarea requiere de otras cualidades donde los roles o papeles y *status* están presentes.

En la historia de vida del individuo, el proceso de socialización por la que atraviesa, es responsable de la adquisición, formación y desarrollo de la mayoría de los roles sociales. Salvo aquellos generados por las relaciones biológicas naturales (como la madre, hijo, hermano, padre) y los demás roles que un hombre debe de asumir a lo largo de su existencia, son consecuencia de la interacción y relaciones sociales que lo obligan a adquirir. Así, “La socialización primaria crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los roles y actitudes de otros específicos a los roles y actitudes en general” (Berger y Luckmann, 1979: 168).

Esta abstracción de los roles y actitudes de otros significantes concretos se llama el otro generalizado. Para ello tiene que asumir las actitudes que los demás tienen hacia él, siempre dentro de un determinado contexto social; tiene que comprender y aprender a anticipar la conducta de los otros; tomar sus actitudes, verse como un “*objeto*” hacia la construcción de un sujeto, obteniendo así la unidad de sí mismo. Su formación dentro de la conciencia significa que ahora se identifica no sólo con otros particulares sino con una generalidad de otros, o sea con una sociedad (Berger y Luckmann, 1979: 168), en la cual existe la organización y división del trabajo donde se entrecruzan un sin fin de roles o papeles y status para su funcionamiento.

Un grupo no escapa al fenómeno de la división del trabajo, más aún, si las situaciones a las que se enfrentan adquieren aspectos relativamente complejos, sus integrantes “tratan de especializarse, de acuerdo también con la reacción del grupo frente a sus intenciones, (reales o tal como son percibidas)” (Anziev y Jaques-Yves, 1971: 163), asumiendo los roles y status en su estructura funcional que el grupo necesita para el logro de sus fines. De esta manera los roles, las interacciones o las maneras de relacionarse se identifican como las funciones que necesita desarrollar todo grupo para que

crezca y produzca. La conducta esperada por parte de una persona definida de acuerdo con sus “*especialidades*” constituye el conjunto de roles de ese integrante del grupo, que puede ejercer distintos roles en distintos momentos. Por lo tanto, “diferentes miembros pueden ejercer los distintos roles en distintos momentos, con una concentración diferente de esas funciones en todos o algunos de ellos” (Fernández y Cohen, 1978: 51), repercutiendo en el área organizativa, funcional y afectiva del grupo, en tanto que, se dirigen los roles hacia: la tarea del grupo; al mantenimiento del grupo y; hacia la satisfacción de necesidades individuales. Enseñada abordaremos cada uno de estos tres aspectos:

### **A) Los roles centrados en la tarea del grupo**

Estos están relacionados con los papeles que los participantes de un grupo asumen en la decisión de emprender trabajos o tareas que están realizando. Su propósito es el de facilitar y coordinar los esfuerzos del grupo relacionados con la selección y definición de un problema común y la solución en común de ese problema. Cada miembro del grupo puede desempeñar más de un rol en cualquier unidad dada de participación. Estos roles o papeles son:

#### *El iniciador y contribuidor*

Sugiere y propone al grupo nuevas ideas o una forma diferente de ver el objetivo del problema del grupo. La novedad propuesta puede ser a través de una sugerencia de un nuevo objetivo, una nueva definición del problema, así como una solución sugerida para orientar algún problema surgido, un nuevo procedimiento propuesto por el grupo o una manera de organizarlas en una tarea futura. Para decirlo brevemente: es el integrante de las propuestas y sugerencias.

### *El investigador*

Pregunta para aclarar la sugerencia hecha para su adecuación de los hechos, busca información autorizada y los hechos pertinentes al problema que se discute.

### *El aclarador*

Interroga principalmente para esclarecer los valores concernientes a lo que el grupo está realizando o de las sugerencias vertidas por el grupo sobre un problema.

### *El informante*

Presenta hechos o generalizaciones que conoce bien o relaciona en forma adecuada a su experiencia con el problema del grupo.

### *El opinante*

Expresa su idea o ideas y opiniones oportunamente, sugiere alternativas, pone énfasis en la concepción de valores implicados a la que el grupo debería llegar, según su propuesta.

### *El elaborador*

Explica las sugerencias en términos de ejemplo o significados ya desarrollados, realiza su exposición fundamentada, razonada y trata de prever cómo podría funcionar su idea o sugerencia si el grupo la adoptara.

### *El coordinador*

Clarifica la relación entre las diferentes ideas y sugerencias, trata de coordinar reuniendo las actividades de los miembros del grupo.

### *El orientador*

Define la posición del grupo con respecto a sus objetivos en un determinado momento, resume lo que ha ocurrido, señala las divergencias de las metas acordadas o cuestiona la dirección que esté tomando la discusión de grupo.

### *El crítico*

Somete el logro del grupo a algún conjunto de normas del funcionamiento en el contexto de la tarea fijada. Así puede evaluar o poner en duda la “practicabilidad”, los “hechos” o el “procedimiento” de una sugerencia o de alguna unidad de la discusión del grupo.

### *El dinamizador*

Incita al grupo a la acción o a la toma de decisiones, intenta estimularlo hacia una actividad “mayor” o de “calidad superior”.

### *El técnico*

Acelera la dinámica del grupo haciendo para el grupo, realizando tareas rutinarias, como sería distribuir materiales, manipular objetos, distribuir las sillas en una nueva posición, recorrer las cintas de los cassette, poner el CD o el DVD, conseguir y poner la computadora, manejar el proyector o el cañón electrónico, baja la pantalla, consigue extensiones, etcétera. Está atento a los recursos que se pueden utilizar.

### *El registrador*

Lleva un control por escrito de las sugerencias, las decisiones del grupo, o el resultado de la discusión. El registrador es la “memoria del grupo”, pues lleva un registro de lo que acontece en su interior.

## B) Roles de constitución y mantenimiento del grupo

Estos roles se orientan hacia aquellas participaciones que tienen como objetivo la estructuración de actitudes y orientaciones centradas en el grupo o, el mantenimiento y perpetuación de este tipo de conductas reforzando y regulando el funcionamiento del grupo como tal, están relacionados con la cohesión grupal.

### *El estimulador*

Elogia, está de acuerdo y acepta la contribución de los otros. Muestra calor y solidaridad en su actitud frente a los demás, alaba y, en diferentes formas, expresa comprensión y aceptación de otros puntos de vista, ideas y sugerencias innovadoras.

### *El conciliador*

Funciona como intermediario en las diferencias entre otros miembros, intenta armonizar desacuerdos, mitiga la tensión en situaciones de conflicto haciendo una broma para relajar al grupo.

### *El transigente*

Observa flexibilidad de un conflicto en el que su idea o posición está involucrada. Puede ofrecer arreglos disminuyendo su status, admite su error disciplinándose a fin de mantener la armonía en el grupo para poder avanzar en conjunto.



### *El canalizador*

Intenta mantener abiertos los canales de comunicación, estimulando o facilitando la participación de otros (“*todavía no hemos escuchado las ideas de Juan y las del licenciado*”) o proponiendo la regulación de la corriente de comunicación (“*¿Por qué no limitamos la duración de las intervenciones de tal modo que todos tengamos oportunidad de contribuir? Aún faltan algunas opiniones*”) (“*¿por qué no utilizamos la pizarra para poner ejemplos y nos quede más claro?*”).

### *El legislador*

Expresa normas e intenta aplicarlas en el funcionamiento o en la evaluación de la calidad del proceso de grupo. Propone normas para la convivencia y la productividad del grupo.

### *El comentarista*

Lleva registros de diferentes aspectos del proceso de grupo y, nutre estos datos con las interpretaciones propuestas en la evaluación que hace el grupo de sus propios procedimientos y tareas.

### *El seguidor*

Sigue el movimiento del grupo en forma más o menos pasiva, aceptando las ideas de otros y ocupando el lugar de audiencia en la discusión y decisión del grupo.

### C) Formas individuales de relacionarnos

Son los roles que representan los miembros del grupo como intentos de satisfacer las necesidades individuales. No están relacionados con la tarea del grupo, Están orientadas o no hacia el crecimiento y mantenimiento del mismo. Existe incidencia notoria de participaciones “*centradas en el individuo*”, oposición a las participaciones “*centradas en el grupo*”.

*El agresor* Funciona de muchas maneras: disminuyendo el *status*, expresando desaprobación por los valores, actos o sentimientos de otros miembros, atacando al grupo, negando interés al problema o tarea sobre el que se está trabajando, burlándose agresivamente, mostrando envidia por las contribuciones de los demás, tratando de desacreditarlas.

*El obstructor* Tiende a ser negativista y tercamente resistente, está en desacuerdo o se opone sin “razones” e intenta mantener o volver a traer un problema después que el grupo lo ha rechazado o evitado.

*El jactancioso* Trabaja de diferentes maneras para llamar la atención, ya sea vanagloriándose, exhibiendo sus logros personales, actuando de manera inusitada, luchando para prevenir cualquier posibilidad de que lo coloquen en una posición “*inferior*”.

*El confesante* Usa la oportunidad que proporciona el ambiente de grupo para expresar sus “*sentimientos*” e “*ideologías*” personales, sin interés para el grupo.

- El mundano* Hace alarde de su falta de compromiso en los procesos del grupo. Esta actitud puede tomar la forma de cinismo, indiferencia, “*payasadas*” y otros tipos más o menos estudiados de conducta “*fuera de foco*”.
- El dominador* Trata de hacer sentir su autoridad o superioridad manipulando al grupo o a algunos de sus miembros. Este deseo de dominar puede manifestarse como adulación, muestras de status superior o de derechos a la atención, directivas autoritarias, interrupciones cuando hablan otros.
- El devaluado* Intenta despertar respuestas de “*simpatía*” de otros miembros o de todo el grupo, ya sea a través de expresiones de inseguridad, confusión personal o depreciación de sí mismo sin “*razones*”.
- El agazapado* Habla de la “*burguesía*”, “*del mexicano*”, de la “*comunidad tradicional*”, del “*ama de casa*”, “*del trabajo*”, “*de los partidos políticos*”, etcétera, generalmente ocultando sus propios prejuicios o deformaciones en el estereotipo que llena mejor su necesidad personal.
- El adulator* Celebra exageradamente, encomia, miente, promete, festeja y procura evitar todo lo que desagrade al objeto lisonjeado.

(ver a: Anziev y Jaques-Yves, 1971: 201-204; Beal et al., 1964: 93-98; González et al., 1978: 24-26; Follari et al., 1984: 208-211 y; Rodríguez, 69-70).

## Liderazgo

El grupo, para intentar lograr sus metas y objetivos comunes y en común, necesita tener, cuando menos, una mínima organización dirigida por un colectivo o seleccionando y consensuando una sola persona para dirigirlo. Si es colectivo se puede afirmar que existen siempre personas que tienen más influencia que otras, aunque la toma de decisiones sea producto del consenso vía el análisis y las reflexiones. Al contrario de cuando dirige una sola persona y ésta ha sido impuesta o autopromovida a la dirigencia, las decisiones casi siempre son de un sólo sentido; autoritarias o con un sentimiento paternalista.

Para tener más claridad en este fenómeno psicosocial del grupo es necesario distinguir los conceptos de “líder” y “liderazgo”. Líder, “significa la persona que dirige, que tiene condiciones para hacerlo y cuya jefatura es aceptada voluntariamente por sus seguidores” (Ander-Egg, 1981: 216). El líder ocupa un rol o posición central de dominio e influencia en un grupo. En la mayoría de las ocasiones, absorbe la mayoría de las funciones que el grupo debe realizar, si no es que todas, a través de hacerse responsable de ellas, aunque designe a otros integrantes para que directamente actúen en la realización de las actividades. En relación al liderazgo, se ha considerado como la acción de ser líder; la calidad de líder; la condición que permite que un individuo sea líder, así como, funciones de dirección, de mando y de responsabilidad, ejercidos por uno o más individuos, aunque nosotros lo entendemos como, “las funciones que el grupo necesita realizar para lograr sus objetivos” (Fernández y Cohen, 1978: 45). Funciones que el grupo debe realizar ya sea por uno o varios de sus miembros simultáneamente o en períodos distintos.

En este sentido, en la función del liderazgo es fundamentalmente coordinar las actividades de grupo hacia metas y objetivos colectivos. La dominación y el prestigio ligados al rol del liderazgo provienen que se convierte en el centro de coordinación y unificación de las actividades, donde la información y las decisiones son elementos importantes para ello (Cerutti, 1983: 24). Podemos decir que, el liderazgo involucra el área funcional y organizativa del grupo, las acciones que coadyuvan a determinar las metas del grupo, dinamizar al grupo hacia dichas metas, así como, mejorar la calidad de las interacciones entre los integrantes y a desarrollar el grado de cohesión, facilitándole los recursos necesarios para el logro de sus objetivos.

La naturaleza del liderazgo y las características de los líderes serán diferentes de un grupo a otro, así como lo son también los miembros de un grupo entre sí. Porque el individuo para el cual su propia existencia es conscientemente objeto y sujeto, ya que es un ser social, conscientemente genérico, tiene su propia particularidad. Su vida cotidiana lo hace particular en relación a otros individuos. Esto es, todo hombre singular es un ser singular particular que nace y desarrolla determinadas cualidades, actitudes y limitaciones que le son propias. Estas propiedades y disposiciones que el hombre trae al nacer, lo acompañan durante toda su existencia.

El hombre como ser natural particular, es un producto de desarrollo social, por lo que su particularidad está cargada de valores, conocimientos, ideologías y experiencias con los que el individuo piensa y actúa en los diversos ámbitos de su vida cotidiana y, donde uno de ellos, son los diversos grupos de los cuales forma parte. Aunado a su particularidad están la naturaleza de las metas, la estructura del grupo, las actividades o necesidades de sus integrantes y expectativas, así como las necesidades y requerimientos del medio o entorno social que determinan qué función del grupo será la

adecuada en un momento determinado y quién o quiénes de sus miembros la llevará a cabo. Por lo tanto, cualquier integrante o integrantes del grupo, pueden poseer liderazgo en cierto grado, sin tomar en cuenta su oficio o posición formalmente designados (Cartwright y Zander, 1971: 335) y, cuyo estilo para organizar y dirigir serán diferentes, como diferentes serán las respuestas del resto del grupo tratando siempre de influenciarlo y “homogenizarlo”.

Entonces podemos decir, que la naturaleza de la tarea del grupo influye sobre las formas de ser líder y que surgen en el grupo y que, “las necesidades específicas para mantener el grupo influyen en la conducta de liderazgo” (Cartwright y Zander, 1971: 337). Bajo esta perspectiva, los grupos no son estáticos, son dinámicos, tienen una historia y una vida cotidiana que hay que considerar para su estudio. En otras palabras, el grupo se desarrolla, evoluciona y pasa por diversas etapas. Así, “el liderazgo que aglutina a las personas en torno suyo, es tan sólo la primera fase del desarrollo de los grupos” (Fernández y Cohen, 1978: 45).

En el grupo aglutinado, según Fernández y Cohen, las metas y los planes de acción son planteados por el líder, la comunicación tiene un solo sentido del líder a los miembros, no existe una ideología de grupo sino un líder. Cuando se deforma el grupo hacia la autocracia el liderazgo se torna dominante y dictatorial. En la segunda fase denominada grupo posesivo, el liderazgo permanece como una función formalizada pero el líder pierde el gran poder que tenía en la fase aglutinada. En la siguiente fase denominada grupo cohesivo, el liderazgo permanece como una función del grupo, encomendada en el mismo o en alguno de sus miembros fundadores, como una función reguladora. La cuarta fase, el grupo independiente. El liderazgo se encuentra ampliamente distribuido. Cuando se requiere una dirección o coordinación, ésta toma la forma de consejo o comité, predomina

la autogestión. En la deformación puede ocurrir la anarquía o reinstalarse las relaciones de dominio-subordinado. La última fase es el grupo socializado, es un hecho que aún está por vivirse, dicen Fernández y Cohen, cualquier situación humana que se pueda designar como íntegramente socializada, en cuanto al liderazgo objeto de este apartado, se generalizará en autogobierno.

Sin embargo, cuando menos hasta en la fase independiente del planteamiento de Fernández y Cohen, “es preciso ser objeto y constatar que no todos los miembros tienen necesariamente una influencia igual y que el liderazgo es asumido con frecuencia por determinadas personas” (Limbo, 1979: 242), no importa que sea resultado de consenso, el liderazgo inevitablemente implica la capacidad de influir de alguna manera sobre otras personas. En otras palabras, que-remos decir que, existe dominación y una violencia simbólica que oculta las relaciones de poder que se dan en el grupo, porque, impulsar la creación de un tipo de hombre, de cultura, de creencias, de formas de hacer y pensar, desechando otras concepciones humanas, otras culturas y creencias, es una clara acción política, donde la acción pedagógica es una violencia simbólica (Ver a Bordieu y Passaron 1977: 44-45), además de que se impone una arbitrariedad cultural que se les presenta como universal.

En este sentido, es violenta, porque no se asimila con pasividad, puesto que se tiene que violentar y a la vez presentar resistencia; las estructuras cognitivas ya construidas por el niño en la primera etapa de socialización y denominadas por la teoría piagetiana como nociones espontáneas<sup>3</sup>,

---

3 Denominamos nociones espontáneas a todas aquellas adquisiciones que el niño conquista en el proceso educativo al margen de una intención deliberada y consciente del adulto próximo a él, sirviéndole para ubicarse y “explicarse” su mundo inmediato. Estas nociones espontáneas pueden no corresponder objetivamente a la realidad, pero de cualquier manera son construcciones “mentales” que realiza el niño.

así como las estructuras cognitivas construidas por el adolescente y adulto en el transcurso de la socialización secundaria, entendida como la internalización de “submundos” institucionales o basados sobre instituciones (Berger y Luckmann, 1979: 174). En suma, toda relación de hegemonía es necesariamente una relación pedagógica y toda relación social genera relaciones de dominación. Entonces no es extraño escuchar que para ser efectivos, los actos de liderazgo, estos se deben apoyar en una base de poder.

Es precisamente el líder o la persona caracterizada como tal, que tiene relativamente más poder y condiciones de mayor posibilidad de influir sobre los otros, como resultado de su conocimiento o autoridad designada por la institución que representa y por lo tanto, saber es poder, y el *status* obtenido da poder. De donde se deduce que el liderazgo existe en grados y como función del poder de los individuos considerados como líderes. Afirmándose, que de ordinario, los que reclaman que no existen líderes en un grupo, lo son precisamente ellos mismos. Por lo tanto, “el verdadero grupo democrático sería aquel en el que el liderazgo fuese difuso y estuviera compartido por todos los miembros indistintamente, según sus aptitudes, las competencias y las aspiraciones de cada uno según el tipo de tarea o las circunstancias” (Limbo, 1979: 242), donde cada integrante se convierte en conductor cada vez que con sus ideas y acciones contribuya en un proceso de lograr las metas del grupo, pero no desaparece por completo la influencia. Será obligación de todos y cada uno de los miembros de un grupo informarse de sus problemas, participar en la toma de decisiones, aportar sugerencias y aceptar responsabilidades, porque el liderazgo, como lo venimos tratando, es propiedad del grupo y tiene

---

La Psicología genética ha demostrado como a través de un proceso activo el sujeto conquista nociones espontáneas desde el nacimiento y a lo largo de todo el proceso cognitivo de manera educativa.



como finalidad la de contribuir a la organización y operatividad del área funcional del grupo.

Para concluir este apartado del liderazgo, queremos hacer mención de cuatro tipos de líderes que nos presenta Edouard Limbos (1979), que tienen ascendente y que influyen sobre las orientaciones de un grupo: los animadores funcionales, que están colocados frente a un grupo, porque han sido elegidos por los miembros, por delegación de poderes o por la estructura de la organización o institución (en éstos ubicamos al trabajador social que trabaja para una institución); los conductores naturales, son miembros del grupo, poseen un carácter, temperamento de jefe y fuerte personalidad. Son considerados por sus compañeros como los portavoces y sus representantes; los líderes “filosóficos”, generalmente son portadores de valores particulares, cuyas ideas y “mensajes” orientan de una forma muy concreta los cuadros de referencia del grupo. Se trata de dirigentes políticos, sindicales, religiosos, pensadores filosóficos o representantes de ciertas corrientes ideológicas, que forman parte del grupo o que adhieren los miembros de un grupo a su mensaje; y los “tele” líderes, que influyen a los miembros de los grupos en sus comportamientos y palabras. Las ideas impuestas por los cantantes modernos, los escritores, los “ídolos” o “estrellas” del mundo artístico y otros personajes por los cuales se siente una gran admiración (Limbos, 1979: 241-242).

En definitiva, los líderes pueden haber alcanzado su *status* de muy diversas maneras: por elección oficial o institucional, por designación o selección, por sucesión o por apoderamiento del control, o por procesos democráticos. Independientemente el cómo lo hayan logrado, es evidente que sus posiciones les confieren autoridad, influencia y dominio sobre los demás, aspectos que se generan en el seno del grupo como producto de las relaciones sociales que no se debe perder de vista.

## Conformidad grupal

Toda sociedad tiene una vida cotidiana así como todo individuo tiene una vida cotidiana que lo hace particular en relación a otros individuos. La vida cotidiana, es la vida de todo hombre. La vive consciente o inconscientemente, cualquiera que sea el lugar que ocupe en las redes de la división social del trabajo; intelectual o físico. El hombre al nacer lo hace ya inserto en su cotidianidad, pero debe ser conformado o socializado, vía la educación. “La maduración del hombre significa en toda sociedad que el individuo se hace con todas las habilidades imprescindibles para la vida cotidiana de la sociedad (capa social) dada. Es adulto el capaz de vivir por sí mismo su cotidianidad” (Heller, 1985: 41). Esta asimilación, para la conformidad del individuo, es la adopción de un modo de vida estrictamente que domina el medio social donde se encuentra. Empieza siempre por grupos (en la familia, la escuela, grupo de amigos, pandilla) y estos grupos pequeños o cara a cara median y transmiten al individuo las costumbres, las normas y los valores de otras integraciones mayores. Por eso, el individuo es siempre y al mismo tiempo ser particular y ser específico por la diferencia que existe entre los seres humanos y que para conformarlos tienen que someterse a un proceso de socialización que se basa en la aceptación de lo “vigente” y en su acatamiento. Desde luego, quien “no conforma” es un “*desviado social* (desde la teoría funcionalista), alguien que se parta de las normas establecidas y aceptadas socialmente quien debe de ser sometido a un proceso para socializarlo o “*aislarlo*”.

La diversidad de creencias, hábitos, tradiciones, costumbres y conductas es inmensa entre las diversas culturas existentes, pero encontramos que existe también una cantidad razonable de conductas comunes, dado que, la sociedad no puede constituirse a no ser por la condición de penetrar en las conciencias individuales hasta formarlas a su “*propia*

*imagen y semejanza*”; sociedad estructurada e ideológicamente definida. En este sentido, las ideas que nos ubican y dirigen no son esas pocas que en un momento determinado están ocupando nuestra atención, sino todos los residuos que ha ido dejando nuestra vida anterior, las costumbres que hemos contraído, los prejuicios y las tendencias que nos mueven sin que nos demos cuenta, en una palabra, todo lo que constituye nuestro carácter moral y que se refleja en nuestro ser social (Durkheim, 1976: 37).

El grupo como una abstracción de la sociedad, es una expresión de lo que ocurre en ella. El grupo dentro de su dinámica interna, también conforma a sus miembros, por eso, es común observar que sus integrantes manifiesten una sorprendente homogeneidad de creencias, actitudes, valores y conductas, si es que quieren perdurar, terminando por compartir una ideología común, pero no es producto del grupo como tal, sino manifiestan similitudes e influencias de la sociedad. En otras palabras, el grupo reproduce controles sociales ya internalizados en la socialización primaria y secundaria para asegurar su conformidad; controles sociales que pueden asumir la forma de recompensa o estímulos y sanciones como “la censura, el ridículo, el rechazo, la privación del *status*, la pérdida de ciertos privilegios, o actos físicos reales, contra los transgresores” (Beal, et al., 1964: 84). Por lo tanto, el grupo como tal o algunos de sus miembros domina e influye a sus integrantes para lograr conformidad de creencias, actitudes, valores y conductas, para que sus miembros se comporten de acuerdo a estándares específicos, pero que, al imponerlos restringen la libertad de los miembros, controlando sus pulsiones para asegurar el desarrollo y sobrevivencia del grupo.

Todo individuo que acude a un grupo lleva un conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa, un esquema conceptual referencial

operativo (ECRO) que va adquiriendo unidad a través del trabajo en colectivo, promoviendo a la vez, en ese grupo o comunidad, un esquema referencial operativo sustentado en el común denominador de los esquemas previos del resto de los miembros (Pichon-Riviere, 1971: 110). Por ende, una de las prioridades de la conformidad grupal (mediado por el control social) es la construcción de un ECRO común o colectivo, que es condición básica para el establecimiento de la comunicación en todos los sentidos u horizontal. Por tanto, “cada integrante lleva al grupo un esquema de referencia, y sobre la base del común denominador de estos sistemas, se configurará, en sucesivas “vueltas de espiral”, un ECRO grupal” (Pichon-Riviere, 1971: 125), para pensar y actuar como grupo.

Este proceso de construcción de un ECRO y conformidad grupal no se da de una manera mecánica y no violenta, se da a través de mediaciones, violentando las estructuras cognoscitivas ya construidas y con violencia simbólica. Hay una lucha ideológica dentro del seno del grupo que entre la dominación y el consenso se juega la resistencia que generan particulares que conflictúan la vida grupal o que, en estados críticos, se salen de la conformidad grupal, los cuales sufrirán presiones del grupo, urgiéndoles corregir sus conductas. En consecuencia, los procesos de comunicación se dirigen más a menudo hacia la persona “desviada” si los remitentes perciben una probabilidad razonable de cambiarlo. “De ser evidente que el desviado persistentemente se niegue a cambiar, o que sea incapaz de hacerlo, el grado de comunicación dirigida hacia él declina notablemente” (Cartwright et al., 1971: 166). El grupo presiona y exige su expulsión para proteger su existencia, pues el que no conforma, si no es convencido puede convencer a otros, hacia una nueva conformación grupal, pues, en última instancia, la conformación concierne a los valores tomados en el sentido más amplio: formas de sentir, pensar, hacer y actuar.

## Dinámica externa e interna

El grupo como expresión de la sociedad, es producto de múltiples determinaciones, por tanto, le afectan factores económicos, sociales, culturales y políticos que se dan en la sociedad en general. Fuerzas externas que inciden en él, fuerzas tales como los valores y las esperanzas de la comunidad, los valores institucionales, “las filiaciones y controles de los grupos básicos, la competencia intergrupala, el prestigio y el *status* afectan a todos los grupos: a las motivaciones de sus integrantes, a los objetivos y los medios, y a las actividades que están en marcha” (Beal et al., 1964: 109). Fuerzas externas que se expresan por medio de las creencias, sentimientos, pensamientos y acciones de los individuos.

Al igual que los individuos, los grupos se encuentran interactuando con otros grupos, pues es imposible que un grupo se encuentre en total aislamiento, puesto que sus integrantes satisfacen algunas necesidades que no puede resolver en un determinado grupo, teniendo que buscar satisfacción en otros. En este sentido, los miembros de un grupo son la mediación que existe entre las relaciones de los grupos y que de alguna manera influyen en su dinámica interna.

Los grupos como tales, tienden a establecer relaciones con aquellos que se identifican como iguales, esto es, que corresponda a su misma clase social, nivel cultural y educativo o aspiraciones políticas. Por lo tanto, “para comprender a cualquier grupo es necesario analizarlo en el contexto de las relaciones sociales y sus relaciones intergrupales” (Fernández y Cohen, 1978: 49) y, además de sus significaciones, porque como dice Geertz, “creo con Max Weber, que el hombre es un animal suspendido de una red de significaciones que el mismo ha tejido, en consecuencia, entiendo a la cultura como esa red, y al análisis de la misma no como una ciencia experimental en búsqueda de leyes, si no como

un saber interpretativo en busca de significados” (1987: 3), que permitan develar qué hay atrás de la apariencia en un proceso de acercamiento al problema sobre la base de que los estudios se construyen sobre otros estudios, no en el sentido de que otros avancen desde donde otros llegaron, sino en el sentido de que, mejor informados y mejor conceptualizados, se sumergen más profundamente en el interior de los mismo temas. En síntesis, no se puede comprender a un grupo si se desconoce los factores que inciden en él y los efectos que le producen, menos si no se conoce y analiza los contextos socio-económicos y culturales donde se ubican y donde actúan.

### **Proceso de grupo**

El grupo por la pluralidad de sus miembros y por los factores externos que incide en él, genera una dinámica grupal que lo orienta hacia determinadas direcciones. El grupo no es la suma de sus miembros sino eso y más, donde cada uno de sus integrantes actúa como un eslabón y lleva un esquema referencial que se enriquece, dando pauta a generar un esquema conceptual referencial operativo grupal por la confrontación de los ECROS particulares y por el trabajo colectivo a que están sujetos. En este sentido, podemos decir que el grupo tiene vida, es dinámico y “tiende a pasar por etapas que van desde un período no estructurado, hasta la organización, la presión por conformar y la institucionalización” (Weinstein; 1978: 117), de normas, roles y pautas de comportamiento.

Denominamos, por lo tanto, proceso de grupo al desarrollo evolutivo del grupo que está en estrecha relación con el desarrollo de sus medios y a tono con esos cambios, van transformándose las relaciones entre sus miembros y las relaciones de cada grupo con otros grupos. Cambian las distintas fases

del desarrollo del grupo y se va manifestando la ideología correspondiente al nivel alcanzado por el grupo, a la vez que sus miembros crecen cuantitativa y cualitativamente, realizándose con todas las implicaciones que se generan en su dinámica interna y externa como integrantes de su vida cotidiana, pues los grupos se van transformando y, a tono con ese desarrollo, cambia la personalidad de los miembros.

Diversos son los autores<sup>4</sup> que abordan la evolución o proceso de grupo, pero para el desarrollo de nuestro trabajo hemos elegido el esquema de Natalio Kisnerman (1978: 119-136), apoyado por puntos de vista de otros intelectuales que han trabajado el tema, y porque, de acuerdo al perfil del egresado de Trabajo Social, los objetivos curriculares, así como la práctica profesional, el esquema se convierte en un instrumento operativo para el trabajo de conducción grupal en las prácticas escolares pre-profesionales o en el ejercicio profesional.

El proceso grupal, según nuestro autor de referencia, se inicia con la etapa de formación o aparente grupo. El trabajador social, el promotor sociocultural o cualquier otro profesionista que esté relacionado con el trabajo grupal, por iniciativa propia o por políticas o normas institucionales, están motivados o siguen indicaciones institucionales para formar un grupo o grupos. En cuanto al trabajador social, es reconocido socialmente que su formación profesional incluye la promoción y la formación de grupos, por lo tanto,

---

4 Diversos autores que se han dedicado a estudiar y trabajar el desarrollo o evolución de los grupos, plantean que éstos pasan por diversas etapas, así según Julieta Fernández y Guillermo Cohen nos expresan que pasan por las fases de grupo aglutinado, grupo posesivo, grupo cohesivo, grupo independiente y grupo socializado. Natalio Kisnerman, etapas: formación o grupo aparente, conflicto, organización, integración y disolución. María García y otros, plantean que los grupos pasan por las fases de dependencia, contradependencia, independencia e interdependencia (Ver bibliografía al final).

posee métodos y técnicas para lograrlo. En esta etapa de formación o aparente grupo, es necesario conocer los intereses, necesidades y motivaciones de los futuros integrantes del grupo para iniciar la conformación y orientarlos al grupo correspondiente en formación y para coordinar las primeras sesiones de trabajo grupal.

En la primera reunión todos los miembros van expectantes, tensionados, inhibidos, con desconfianza; miedo a las situaciones nuevas. Se observan sonrisas nerviosas, gestos, posturas corporales de rigidez, en una palabra, una atmósfera grupal tensionada y expectante que el trabajador social, conductor grupal, promotor cultural o educador, debe romper para crear un ambiente más cálido y cordial, libre de tensiones. Es necesario “disminuir la angustia y la tensión favoreciendo la confianza recíproca” (Kisnerman, 1978: 121), para introducir a los sujetos a la vida grupal y a la potencialización psicosocial que este hecho significa; el poder y fuerza que tiene el grupo en relación al individuo aislado.

El liderazgo se centra en el trabajador social o conductor grupal en la medida que la responsabilidad de iniciar la comunicación es por lo regular de los representantes de la institución hacia los miembros del grupo, pues en un primer momento fortalece un vínculo de seguridad. En esta primera relación de comunicación, se genera las relaciones de dominación que deben irse atenuando con el paso del tiempo y con el desarrollo del grupo, si es que el objetivo es la de llegar a ser un grupo democrático.

La presentación es muy importante en la primera sesión de trabajo, porque el nombre ubica y sujeta al individuo en el grupo, se sabe quiénes son, qué hacen, de dónde vienen, qué esperan obtener, entre otras cosas. Pero habrá que tener cuidado y aplicar técnicas que sean desinhibidoras, que diluyan la presión que ejerce el grupo hacia sus miembros. Indagar sus diversas motivaciones y saber si son comunes o



al menos concurrentes que permitan el planteamiento de un objetivo común y más adelante en común. Claro está, que no aparecerá de inmediato claridad en los objetivos y por lo tanto, la posibilidad de un programa concreto, pues, los participantes son hasta ese momento, un montón de nombres, una lista, una aglomeración. En esa aglomeración se observan subgrupos: parejas, tríos, cuartetos, como resultado de la búsqueda de apoyo psicológico del individuo, con base a intereses, sentimientos, valores compartidos o porque se estableció una relación previa a la reunión.

Otros se aglutinan en torno a quien interviene más, generándole prestigio y status aparente en el grupo. La pareja representa una particular interdependencia que se influye recíprocamente, comportándose de manera diferente que si se encontraran solas. El trío está generalmente constituido por una pareja y un tercer miembro, éste está relegado a nivel inferior en situación de dependencia. “Cuando el tercer miembro se siente relegado, busca asociarse a un cuarto miembro, formando con él una segunda pareja, con la cual tenemos un cuarteto” (Kisnerman, 1978: 123), que si no se tiene el cuidado de que interactúen con el resto del grupo se convertirá en un subgrupo cerrado. Se debe tratar de que la comunicación e interacción cubra todo el grupo y que cada miembro sea un individuo activo participante de la vida grupal, pues de eso depende que el grupo siga evolucionando.

Si una de las funciones del grupo es educar, se debe tener conciencia del rol del trabajador social o de cualquier profesional que trabaja con grupos, de su papel de educador y no abusar del poder que le ha conferido la institución, pues en esta etapa, “el estado de dependencia se caracteriza por la incertidumbre y la ansiedad de las personas ante el desconocimiento de los objetivos y expectativas del líder formal, quien asume, por su investidura de poder, la organización y la dirección de la vida del grupo” (García et al., 1983: 84).

El comportamiento del grupo se orienta a demandar instrucciones de qué hacer, cómo realizarlo y con qué instrumentos, sin tener claridad y conciencia en esta etapa, del para qué. Condicionados por la socialización primaria y secundaria y por experiencias anteriores, los integrantes de este grupo en formación esperan que el trabajador social, promotor cultural o educativo, se comporte como un jefe autocrático convencional y tradicional, incluso esta actitud de espera es por la autoridad que emana de la institución y de sus agentes.

Podemos decir que este momento que está viviendo el grupo es pura relación en torno al líder. Los miembros carecen de una ideología de grupo. El líder no deja de hablar de “*nuestro grupo*”, “*nuestra familia*”, “*somos todos iguales*”, “*somos como hermanos*”, expresando la necesidad de unión, pero se reserva la función de liderazgo. El nivel psicosocial es bajo, así como sus recursos materiales y su productividad. Las normas expresas o veladas, son las de seguir al líder en todo, por lo tanto, se refleja con claridad la subordinación a él. Existe en esta etapa el inicio de conocimiento de sus miembros y el acomodamiento recíproco de sus personalidades e intereses comunes que no *en* común hasta este momento. El trabajo con grupos requiere de trabajo con subgrupos. En esta etapa el grupo se defiende formando subgrupos que representan los intereses de sus miembros, por tanto, se debe trabajar con los subgrupos para integrarlos en un todo, esto es, hacia un ECRO y conformidad grupal. Del grupo van emergiendo poco a poco sus propias normas, modificando las institucionales que son las primeras en aparecer e imponerse.

En este proceso, en la primera etapa van apareciendo desacuerdos y enojos por faltas a las normas institucionales y las del propio grupo, así como el incumplimiento de los roles; claridad en los objetivos, controversia de valores y procedimientos, que da paso a la segunda etapa, la etapa de conflicto.

Decíamos anteriormente que todos los miembros del grupo llevan al grupo sus necesidades, aspiraciones, problemas, modos de pensar y sentir, modos de ver al mundo, esto es, ideologías y valores. Además que en el grupo como tal, existe una lucha ideológica. Por lo tanto, no podrá existir siempre y de manera lineal y armónica, siempre habrá confrontaciones de valores y normas, de objetivos y personalidades.

La etapa de conflicto en un grupo debe verse como momentos positivos, ya que de esas confrontaciones, los miembros enriquecen su capital cultural, amplía su ECRO personal y grupal y se van conformando como el grupo lo exige para enfrentar problemas de la vida social. El conflicto dinamiza al grupo hacia la organización e integración. El trabajador social o el promotor sociocultural, o cualquier profesional que trabaje con grupos, deben buscar las formas de provocar el conflicto, pero en este sentido que lo entendemos, para visualizar obstáculos que estén impidiendo el desarrollo del grupo y trabajar de manera grupal pasa superarlos.

Se consideran síntomas generales de conflictos, cuando:

- 1) Los miembros se muestran impacientes unos con otros.
- 2) Se atacan las ideas aún antes de que estén totalmente expresadas.
- 3) Los miembros no pueden ponerse de acuerdo sobre planes y programas.
- 4) Los argumentos se exponen con violencia.
- 5) Los miembros se atacan personalmente unos a otros de manera sutil.
- 6) Los miembros hablan desfavorablemente sobre el grupo y su capacidad.

- 7) Los miembros contradicen las propuestas del conductor.
- 8) Los miembros se acusan recíprocamente de no entender el verdadero problema.
- 9) Los miembros tergiversan las contribuciones de los demás (Espinoza, 1981: 207).

El trabajador social, promotor sociocultural o cualquier profesional que trabaje con grupos, deberán buscar las formas de que estos síntomas de conflicto afloren, se discutan y se llegue a niveles de superación, encaminando al grupo hacia la autorreflexión y autogestión. Pasado este reencuentro, el liderazgo tiende a descentralizarse y los contactos con otros grupos comienzan a ampliarse, los miembros se van conociendo entre sí y empiezan a producir, teniendo una conciencia más clara de su particular valor dentro del grupo, van descubriendo que el “líder” no puede hacerlo todo, se inicia una diferenciación de funciones, es decir, división del trabajo. Una desviación en el proceso grupal podría ser que “el grupo se disgregue debido a que la importancia que los participantes quieren dar a sus funciones se exagere al grado que cunda la rivalidad y el caos” (Fernández y Cohen, 1978: 60). El conflicto puede llevarlos a interacciones egoístas, agresivas, y cada miembro teme ser rebasado. Si no se supera esta etapa, el grupo tiende a desintegrarse, pero si ocurre lo contrario el grupo va consolidando sus objetivos comunes y *en* común y, comienza a dar paso a una organización consciente y democrática.

En la tercera etapa, denominada de organización, el grupo ha superado la de conflicto, desarrollando su capacidad de autodirigirse, se fortalece el grupo cohesionándose más, la ansiedad tiende a desaparecer, se explicita la división del trabajo, aparece el “*nosotros*”. El trabajo se realiza mediante la coordinación consciente de los miembros bajo el principio de que sus actividades son eslabones de una cadena de actividades

colectivas para lograr sus propósitos grupales. Se distribuyen las funciones de liderazgo, se aceptan las ideas nuevas para un mejor funcionamiento. Se busca el consenso en la toma de decisiones, se consideran un buen grupo que funciona adecuadamente. Algunos miembros piden ir más lejos del compromiso personal inicial trascendiendo formal y realmente al grupo.

La productividad aumenta al especificarse sus funciones. Se va estructurando el sentimiento de seguridad y tiende a consolidarse su unidad. La eficacia de un grupo en esta etapa está en la organización de su esfera funcional, en la explicitación del liderazgo, roles y comunicación. Al desarrollarse y fortalecerse lo anterior, el grupo va hacia su maduración, con lo que se inicia la entrada a la etapa de integración, porque como nos plantea Kisnerman (1978: 135), “el grupo está integrado o cohesionado, cuando las diferentes estructuras parciales o roles se hallan suficientemente o perfectamente ajustados entre sí”.

El grupo funciona como una unidad productiva, su estructura se convierte en equipo de trabajo “cuando tiene clara conciencia de la capacidad de cada uno de sus miembros y de las habilidades de que disponen, así como de la aceptación de sí mismo y de los demás con todas sus posibilidades y limitaciones” (García et al., 1983: 58). Se explicitan y refuerzan los elementos esenciales en un trabajo de equipo: la comunicación, la motivación, la planificación y la coordinación. Sus objetivos y acciones trascienden al grupo hacia la sociedad. Pero se tiene cuidado de no caer en “*hacer caridad*” o “*paternalismo*”.

Los recursos (conocimientos y recursos materiales) del grupo se han acumulado y constituyen un bien común, el liderazgo es compartido por todos (aunque existen miembros que influyen al grupo más que otros por sus argumentos y reflexiones), el tiempo libre se utiliza para actividades sociales que previamente son discutidas y forman parte de su programa, que también ha crecido, demostrando una verdadera

solidaridad para con otros grupos en los problemas sociales. Su organización se encamina hacia el fortalecimiento de la autogestión y el líder profesional desaparece, asumiendo un rol de asesor.

Por lo que el carácter directivo del líder (el que orienta y guía) adquiere otra perspectiva y se sitúa en los objetivos comunes y en común, así, “sobre el fondo común de los amplios recursos acumulados a través de la historia del grupo, los miembros se relacionan de manera independiente para el logro de nuevas metas comunes” (Fernández y Cohen, 1978: 136), que se trabajan colectivamente para hacerlos en metas *en* común. Dada su interdependencia, el grupo es capaz de hacerse cargo de sí mismo y expresar de este modo su autonomía. Sabe evaluar su propio proceso, controlar su funcionamiento, regular las tensiones y conflictos que surgen e intervenir activamente para modificar la situación, cuando esta no es satisfactoria y productiva, según sus objetivos y metas comunes y en común que se han trazado. Se consolida la comunicación horizontal y en todos los sentidos y controlan los resortes del poder del grupo y las esferas de decisión, mediante la democracia directa y el consenso que permite una amplia y efectiva participación de los bienes y beneficios del grupo y de la sociedad, al reclamar de esta última a lo que se tiene derecho por el hecho de formar parte de ella.

Referente a la última etapa de la evolución o desarrollo del grupo, la de declinación y muerte del grupo, se ha hecho una analogía entre el individuo y el grupo en relación a su desarrollo. El individuo nace, se hace niño, luego adolescente, enseguida adulto y posteriormente en persona madura. Siguiendo esta línea de desarrollo tiene tendencia a morir. Así el grupo comienza a formarse, entra en conflicto (adolescencia) se organiza y se integra y tiende a desaparecer, a pesar del nivel de madurez alcanzado. Aunque es necesario decir que la desintegración de un grupo puede suceder en

cualquiera de sus etapas. Esto sucede por intervención de diversos factores: cambio de labores, de estado civil, otras inclinaciones culturales y de estudios, cambios de residencia, porque el grupo no satisface las necesidades y objetivos particulares o porque la institución “patrocinadora” ha cerrado el programa y prescribe que hasta allá llegó.

Cuando comienza una declinación del proceso, disminuyen sus miembros y aunque entren otros a formar parte del grupo, éste tiene la tendencia a desintegrarse, pues la entrada y salida constante de sus miembros no permite que se consolide como grupo. Este resultado no debe ser interpretado como fracaso por el grupo o el trabajador social, pues son diversos factores internos y externos los que intervienen como variables para que el grupo se desintegre, como ya lo hemos comentado. Para evitarlo es necesario que el grupo crezca cuantitativamente y cualitativamente, permitiendo constantemente el ingreso de nuevos miembros que con sus conocimientos y experiencias darán mayor dinamismo al grupo, reactivando continuamente el proceso, buscando la permanencia y persistencia al grupo, así como ver y construir al grupo como un instrumento para satisfacer las necesidades individuales y colectivas.

Consideramos que el grupo no muere, no desaparece, si un grupo cambia su perspectiva hacia un grupo o agrupación cultural o política. Incluso si los miembros que emigran llevan las experiencias y satisfacciones adquiridas, pudiendo generar un proceso grupal similar que han vivido. Desde nuestro punto de vista, las experiencias se ramifican y aunque ya no exista el grupo inicial o de origen, se estará añorando y estará presente en la conciencia de los miembros por las múltiples internalizaciones de valores, conocimientos y experiencias compartidas, que forman parte ya de su ECRO y de su particularidad por el proceso de internalización que han experimentado.





## CAPÍTULO 2

### PROCESO DE CONOCIMIENTO Y TOMA DE CONCIENCIA GRUPAL

*El conocimiento acrecienta  
nuestro poder en la misma  
proporción en que disminuye  
nuestro orgullo*

Bernard Shaw

Es indudable que el hombre en su devenir histórico conoce y es simultáneamente productor y producto de la naturaleza. Cuando transforma la naturaleza y la sociedad se va transformando a sí mismo. Es en la vida social que descubrimos la acción del hombre sobre la naturaleza y a partir de la acción social, ha ido creando conocimiento. Por lo que, todo conocimiento es un hecho concreto que presupone un contacto con la realidad; es una expresión de la práctica humana donde la misma teoría se incorpora a la práctica social, puesto que el pensamiento es una forma de acción inseparable de éstas. El proceso de conocimiento no se da simultáneo a la práctica, está mediado por el tiempo y tiene un carácter social. Es producto de la sociedad y que sólo se puede aislar de lo social a través de la abstracción para su estudio. Estas son las ideas que circulan en este apartado.

## Conocimiento y realidad

El hombre es parte de la naturaleza pero diferente a ella. Es el único que tiene capacidad de salirse de ella por la vía de la subjetivación, de la abstracción; se desdobla a sí mismo para conocerse y para conocer la naturaleza, por lo tanto, el sujeto es sujeto y objeto a la vez. El sujeto, el objeto, el pensamiento y la naturaleza son diferentes, pero están ligados con un lazo que es una interacción incesante, una relación dialéctica entre el objeto por conocer y el sujeto que conoce. Por lo que podemos decir que los elementos que intervienen en el proceso del conocimiento son: 1) el objeto real, 2) el sujeto cognoscente y 3) el objeto del conocimiento (producto); La interacción entre el sujeto y el objeto produce el conocimiento.

La primera estructura del conocimiento es derivada de la relación que tenemos con la naturaleza a través de nuestros sentidos, en cuanto que, “El proceso de conocimiento se inicia al entrar en contacto los órganos de los sentidos con el mundo exterior” (Rojas, 1981:11). Este conocimiento sensorial o común, se obtiene básicamente por esta vía, a través de la práctica que el hombre realiza cotidianamente. La práctica utilitaria inmediata y el sentido común correspondiente, ponen a los hombres en condiciones de orientarse en el mundo, los sitúa en la realidad. “Es la forma ideológica del obrar humano cada día” (Kosik, 1967: 32), pero, no les proporciona una comprensión de las cosas y de la realidad, entendiéndola a esta como unidad del fenómeno y la esencia, porque “la esencia no se da inmediatamente; es mediatizada por el fenómeno y se muestra, por tanto, en algo distinto de lo que es” (Kosik, 1967: 27). Se manifiesta la esencia a través del fenómeno y la comprensión de éste, marca el acceso a la esencia. Sin la expresión del fenómeno y su revelación, la esencia sería inaccesible.

La acción práctica y el conocimiento superan y resuelven las contradicciones sensoriales para penetrar en las profundidades reales de la naturaleza. Así pues, cuando el hombre está conociendo, existe una actividad mental, un proceso de abstracción. El conocer, por tanto, implica una acción humana, una práctica humana. Es teoría y acción. Podemos decir entonces con, Rosenthal (S/F: 22), que la aptitud del hombre para percibir los fenómenos de la realidad se desarrolla, se perfecciona gracias a la actividad práctica y bajo la influencia del trabajo y la actividad social humana que el hombre ha desarrollado en su devenir, por ende, el conocimiento es producto de la sociedad que ha adquirido y conquistado.

Lo que conocemos es el objeto que hemos construido, pero no lo conocemos en su totalidad, lo vamos conociendo poco a poco a través de acercamientos progresivos hacia su esencia y a sus diversos aspectos que lo conforman. En este sentido Lefebvre (1976:20) plantea que conocer un objeto o un fenómeno es, justamente, no considerarlo como aislado, no dejarlo en el aquí y ahora, pasivamente. Es buscar sus relaciones, sus causas, a través de la abstracción, que en forma de conceptos, leyes, categorías, ecuaciones matemáticas, integra el camino de la cognición por el que es indispensable transitar para que la realidad, de apariencia desordenada al principio, se ofrezca a la mirada humana como una unidad de fenómenos y procesos intercondicionados y correlacionados.

Estos dos movimientos de la cognición son producto de un mismo proceso, no se dan separados o aislados uno del otro, están dialécticamente unidos. En este sentido, Lefebvre (1976: 196) expresa: “demos el nombre de dialéctica al movimiento más elevado de la razón en el cual las apariencias separadas pasan la una a la otra (...) y se superan”, por lo tanto, sin el conocimiento sensorial, sin las imágenes y percepciones de las cosas que nos suministran nuestros órganos

de los sentidos (“copias”, “imágenes” del mundo exterior), el conocimiento no podría progresar, nos proporciona el material para que podamos juzgar sobre las cosas.

El pensamiento realiza todas sus operaciones con esta realidad con el material de la misma, sometiéndonos a “una elaboración que consiste en una disección mental de los objetos estudiados, separando las propiedades y características sin importancia, de aquéllas sin las cuales las cosas no podrían existir” (Rosenthal, S/F: 40). Un proceso complicado que aísla las propiedades y características secundarias, accesorias o no esenciales de las más importantes, decisivas o esenciales. Por lo tanto, “la fuerza del raciocinio, consiste en revelar las relaciones causales internas y realmente importantes entre las cosas, ellos significa el conocimiento de las leyes que rigen la naturaleza y la sociedad” (Rosenthal, S/F: 47). Pero, la abstracción no constituye un fin en sí, sino un medio, un recurso para entrar en conocimiento de los fenómenos en lo que éstos tienen de concreto. Por este motivo, alcanzado el nivel necesario de abstracción, cuando la esencia de los fenómenos, su ley, están descubiertas, el pensamiento comienza a moverse en dirección inversa, de lo abstracto a lo concreto, para reflejar lo concreto a base de la abstracción alcanzada, uniendo la diversidad de propiedades y facetas de la cosa. En este sentido, tenemos que, lo abstracto es un paso hacia lo concreto mentalmente reproducido, como un saber sobre fenómenos, iluminado por una idea única. Por eso, “el movimiento de la cognición hacia el objeto sólo puede ir, siempre, dialécticamente; se aparta para acertar con más seguridad” (V. J. Lenin, citado por Tecla, 1975: 192).

El hombre en su afán de resolver sus necesidades, trata de conocer el mundo objetivo y avanza de la ignorancia al conocimiento, conquista progresivamente, por una serie de victorias sobre la ignorancia, el saber. El conocimiento

conquistado, adquirido y asimilado, se convierte en el medio para adquirir nuevos conocimientos o profundizar en aquellos en los que se han encontrado dudas. Es punto de partida para seguir, como proceso inacabado, penetrando en lo real que tiene una riqueza por conocer inagotable.

Podemos decir que cada verdad alcanzada, es relativa, pues está destinada a transformarse, a aparecer bajo aspectos nuevos, a ser superada por leyes o teorías más precisas, de una aproximación más avanzada que explica con más profundidad los problemas del objeto de estudio. Pero en cierto sentido la verdad alcanzada es absoluta, en tanto que superación no significa supresión o negación. Esta verdad subsistirá en su sitio, en su grado de objetividad y de precisión, en cierta escala del conocimiento logrado. En el conocimiento, lo que precede encuentra su verdad en lo que sigue (Lefebvre, 1976: 112). El resultado es que una misma verdad es a la vez relativa y absoluta. Así el conjunto de verdades relativas o parciales, nos dan la verdad absoluta que como señalamos anteriormente, se convierte en relativa y punto de partida para seguir investigando. Son relativas porque hay que relacionarlas con las condiciones históricas, porque guardan relación con el nivel de práctica y del saber sobre los cuales están fundados.

Todo conocimiento es un hecho concreto, presupone un contacto con la realidad, por lo tanto, es una expresión de la práctica humana, entendida, como todas las formas de actividad de las que el hombre (como especie) es capaz. Toda la actividad histórica y social de la humanidad entendida como un proceso de desarrollo inacabado. Bajo esta perspectiva, la misma teoría se incorpora a la práctica social, puesto que el pensamiento es una forma de acción inseparable de éstas. “Esta práctica social tiene dos aspectos fundamentales inseparables. De una parte, es la acción recíproca del hombre sobre la naturaleza; de la otra parte, es la acción

recíproca del hombre sobre el hombre” (Besse, 1976: 15); es decir, que la relación hombre-naturaleza y la relación hombre-hombre, son relaciones prácticas, son espacios donde se validan los conocimientos. Sin dar, claro está, énfasis en el objeto o en el sujeto.

Ya habíamos indicado que el conocimiento es siempre mediato a la práctica, no se da de manera simultánea a la práctica. Está mediado por el tiempo. El conocimiento del hombre tiene un carácter social, es producto de la sociedad como lo es el hombre, que sólo se puede aislar de lo social a través de la abstracción para su estudio.

Cuando el hombre conoce, se desencadena un proceso donde es simultáneamente productor y producto de la naturaleza. Cuando conoce y manipula la realidad, transforma la naturaleza y la sociedad y se va transformando a sí mismo. Es en la vida social que descubrimos la acción del hombre sobre la naturaleza y a partir de la acción social, entendida ésta como, “toda actividad consciente, organizada y dirigida individual o colectivamente” (Ander-Egg, 1981: 20), que el hombre realiza creando conocimiento. Así tenemos que el hombre que tiene más acciones sociales, tiene posibilidades de adquirir más conocimientos, por ende, la vida social, la vida de relaciones sociales nos aporta más conocimientos por el intercambio y confrontación de ideas y experiencias que se dan en esas relaciones sociales.

No es lo mismo conocer la realidad (naturaleza) y la realidad social (lo social). Lo mismo sucede con la investigación, indagar sobre la naturaleza (n) no es lo mismo que indagar sobre el hombre (h). En el mundo externo (n) existen legalidades (leyes) cognoscibles por el hombre en su objetividad. La naturaleza no es subjetividad, no puede estudiarse a sí misma, al contrario del hombre que es el único que lo puede hacer; es objetividad y subjetividad. La naturaleza se transforma por ella misma, por sus leyes. La realidad social no es un

objeto material, no tiene la misma naturaleza que el mundo natural, es producida por los hombres. Sin embargo, sin la realidad externa o natural, no puede existir la realidad social.

La apropiación de la naturaleza es concreta, y en esa relación que se establece, el hombre se modifica a sí mismo como ente social, como sociedad. Modifica la naturaleza y modifica a los demás hombres, transforma la naturaleza a través del trabajo y necesita la mediación de los hombres para transformarla.

En el proceso de socialización el hombre internaliza conocimientos, valores, pautas de comportamiento y conductas; implica, proceso de humanización y viceversa. La sociedad al ser integrada y construida por hombres, es objetividad y subjetividad. La realidad social y el conocimiento de lo social están ligados pero son independientes. No es lo mismo. La realidad social es toda sociedad (o sociedades), es lo que tengo frente: individuos o grupos, instituciones, etc., y el conocimiento de lo social, es lo que se de ello. En este sentido, no conozco toda la realidad social en sus múltiples formas y representaciones, ya que es unidad de lo diverso. Producto de múltiples determinaciones que el hombre a través de constantes acercamientos trata de desentrañar. Pero el conocimiento de lo social no transforma lo social, transforma el conocimiento. Sólo se transforma lo social cuando se aplica el conocimiento a lo social.

## **Desdoblamiento de la conciencia y ubicación de la realidad**

Ya habíamos indicado que la especie humana es la única que tiene capacidad de subjetivarse, de salirse de la naturaleza, se desdobla para conocerla y para conocerse, se aleja de ella vía la abstracción para acertar con más seguridad en su conocer. Por tanto, la realidad de la conciencia está condicionada por

la existencia del mundo exterior. Su característica fundamental radica en que es reflejo de la realidad, en ello estriba su esencia. La conciencia, que es una propiedad de la materia altamente organizada, refleja al mismo tiempo la realidad objetiva. El reflejo objetivo del mundo exterior no sólo se amplía mediante el conocimiento, sino que se profundiza también al reflejar sus vínculos esenciales y las leyes que presiden la aparición y el desarrollo de los fenómenos de la realidad. La actividad práctica viene a ser el comprobante y el grado de esa penetración del sujeto en la realidad objetiva, convirtiéndose en el medio y la vía de la recíproca penetración del sujeto y el objeto, de la conciencia y el ser.

El reflejo objetivo del mundo exterior no sólo se amplía mediante el conocimiento de nuevas propiedades del mundo objetivo que el hombre descubre en la búsqueda de respuestas de sus dudas y preguntas, sino que se profundiza también al reflejar sus vínculos esenciales y las leyes que presiden la aparición y el desarrollo de los fenómenos de la realidad, que como hemos insistido, es rica e inagotable de dudas y expectativas. “La peculiaridad característica del reflejo específicamente humano de la realidad consiste en que el hombre tome conciencia de sí mismo como ser que posee la propiedad de reflejar idealmente el mundo exterior” (Shorojova, 1963: 47). En este sentido, el hombre cobra conciencia de sí mismo como activo, se da cuenta de que está dotado de ciertas propiedades psíquicas, de estados subjetivos como sujeto consciente, toma conciencia de que las ideas y sentimientos son suyos, se comprende a sí mismo y comprende a otros. Así pues, que la toma de conciencia y la internalización, en el sentido amplio, están relacionadas, constituyendo la base primero para comprenderse a sí mismo y a sus semejantes y, segundo, para la aprehensión del mundo en cuanto realidad natural y social. Al irse conformando el hombre como la sociedad le exige, se ubica en sus



estructuras, por lo que ubicarse en la realidad es normativizarse de acuerdo a lo socialmente aceptado y asumir consciente o inconscientemente “todo” su capital cultural.

## **La codificación y descodificación**

Cuando en un momento cualquiera de la vida cotidiana, un individuo empieza a reflexionar acerca de una superstición que comparta o, de una tesis de su integración que antes se había asimilado y piensa que ni la una ni la otra son aceptables porque contradicen a la experiencia y, pasa luego a examinar el objeto puesto en duda contrastándolo con la realidad, para acabar rechazándolo, ese individuo se eleva por encima del curso acostumbrado del pensamiento cotidiano, rutinario y obvio, aunque sólo sea en ese momento, pues el pensamiento cotidiano y pragmático y cada una de nuestras actividades cotidianas van acompañadas por alguna fe o alguna confianza producto de la práctica repetitiva, que no implica necesariamente reflexión profunda en ese instante, considerándose que por serle útil es “*la verdad absoluta*”. En este sentido, el hombre comienza a descodificar y a codificar la realidad para desentrañarla y, dar un paso más en la toma de conciencia como el descubrimiento de esa dimensión de persona y de todo lo que le es inherente: sus derechos y compromisos, sus necesidades y limitaciones; inserto en la sociedad y ocupando un lugar en la complicada red de la división del trabajo.

Decíamos que el hombre es producto de la sociedad y que se encuentra participando en diversos grupos, desempeñando diversos roles o papeles, y que, cuando ingresa a un grupo lleva todo su capital de origen cultural y su ECRO como singular y particular, por lo tanto, asume diversas funciones de acuerdo al grupo que en ese momento esté integrado, pero para que sea integrado y subsumido por el

grupo debe codificar, descodificar y de vuelta codificar el capital cultural y ECRO grupal y quedar conformado. La codificación es un paso de lo concreto a lo abstracto y permite diferenciar las distintas partes. Debido a que el sistema nervioso, incesantemente y en inmensa escala examina, selecciona, ordena, clasifica, elimina, almacena, agrupa, transmite e interpreta datos, algunos de origen interno y otros externos, llegando a la conclusión que toda percepción es selectiva, discriminadora y cuando se codifica<sup>5</sup> para efectos de análisis colectivo, se encuentran relaciones con esferas de la realidad que no se habían contemplado o que nuestra conciencia no se había percatado.

Las estructuras cognoscitivas ya estructuradas entran en conflicto porque nuevas ideas las violentan. Los otros significantes que previamente las mediatizaron, deben “volver a re-interpretarse dentro del aparato legitimador de la nueva realidad” (Berger y Luckmann, 1979: 200). Esta re-interpretación provoca una ruptura en la biografía subjetiva del individuo que va ampliando su horizonte de conocimientos. Este análisis que el grupo hace sobre la codificación, se denomina descodificación; es decir, es el análisis crítico de la situación codificada que conduce al grupo estudiar sistemáticamente un problema o problemas elegidos, la descodificación es el proceso crítico a través de la síntesis por el que se descubre lo que existe detrás de la apariencia, se interpreta y se profundiza en sus causas y consecuencias, así como en sus relaciones.

Es también un paso de lo abstracto a lo concreto, la reconstrucción del todo partiendo de las partes. En este mo-

---

5 La codificación, como instrumento para el análisis grupal, es una representación figurativa de una situación de existencia visual y auditiva que pone de relieve algunos de sus elementos constitutivos y su interacción, se presenta ante un grupo para que este reflexione sobre ellos, descodificándola e identificando los elementos que la integran y sus relaciones entre ellos.

vimiento por conocer, “el análisis se esfuerza por penetrar en el objeto, opuesto a toda contemplación pasiva, no respeta a ese objeto (...) va de lo complejo a lo simple, del todo a los elementos” (Lefebvre, 1976: 134). Por su parte, la síntesis se define en lo general, como una operación experimental (real) o racional por medio de la cual se rehace en sentido inverso, el camino recorrido por el análisis. La síntesis reconstruye el todo, asegurándose así de “*no omitir nada*”. En este proceso de codificación-descodificación existe un enfrentamiento ideológico, pues cada participante del grupo tendrá sus puntos de vista del problema codificado, la reflexión aclarará estos puntos de vista antagónicos, emergiendo aquellos que se acerquen más a la realidad, según el punto de vista de los miembros del grupo o personas ajenas a él, por la fuerza de la influencia que puedan tener sus argumentos.

Las codificaciones, como técnica, pueden ser visuales, auditivas o audiovisuales sobre una situación o aspecto de la realidad. Como representación sensible, debe ser expresiva, clara y principalmente sugestiva, tanto afectiva como mental, de tal manera que invite a la reflexión individual y grupal. Para tal objetivo debe ser significativa para los miembros del grupo. Que exprese las características esenciales de la situación que queremos presentar vinculadas con el entorno social; necesidades concretas, aspiraciones y expectativas de los integrantes del grupo. Por lo tanto, para integrar una codificación (fotografía, película, sociodrama, dibujos, carteles, etc.) es necesario el manejo de datos e información sobre la realidad codificable. Se trata pues, de que a través de la codificación-descodificación, el individuo desentrañe colectivamente situaciones concretas, buscando sus causas, sus consecuencias, sus relaciones y formas de actuar sobre ellas. La acción social del individuo será entonces, basada en el razonamiento y no meramente afectiva.

## El acto concientizador

Los sujetos tienen una manera singular de apropiarse del conocimiento que está dado también por sus conocimientos previos y por sus historias. El sujeto, es el lugar donde el conocimiento se “transforma” en una particular explicación de la realidad. Esta concreción, por tanto, no es estable, homogénea, unívoca para toda situación. El conocimiento se objetiva en las relaciones y prácticas cotidianas.

El acto de concientización que se identifica con la acción cultural es el proceso por el cual, en la realidad sujeto-objeto, “el sujeto se torna capaz de percibir, en términos críticos, la unidad dialéctica entre él y el objeto. Por eso mismo, repitámoslo, no hay concientización fuera de la praxis, fuera de la unidad teoría-práctica, reflexión-acción” (Freire, 1984: 38). El proceso de concientización no puede escapar de los límites que la realidad histórica le impone, es decir, que la población pueden percibir las razones más inmediatas que explican un hecho particular, pero no captar simultáneamente las relaciones que existen entre ese suceso particular y la totalidad de la que forma parte en lo cual se encuentra lo “viable histórico”, o sea, el proyecto que tiene condiciones para realizarse. Por lo tanto, la comprensión de concientización y su práctica se encuentra relacionada estrechamente con la concepción que tengamos del conocimiento en sus relaciones con el mundo. Esquematisando en una fórmula lo anterior, tenemos: Sujeto=Objeto= (Verdad). Según la importancia o énfasis que cada teoría asigne a los dos términos obtenemos dos variantes típicas de la forma general; la primera caracteriza al empirismo: ( =Objeto) = Verdad, o sea la verdad está contenida en el Objeto; la segunda caracteriza al racionalismo (S= ) = Verdad, o sea, la verdad está contenida en el sujeto, y la síntesis dialéctica de las dos formas típicas que se expresa de la siguiente manera: Sujeto-Objeto= Verdad, lo que significa

que el conocimiento es producto de la interacción del sujeto con el objeto, que la verdad es relativa de un proceso sin fin de aproximaciones sucesivas hacia la verdad.

En este sentido, la concientización sólo existe cuando reconozco y “experimento la dialéctica entre objetividad y subjetividad, realidad y conciencia, práctica y teoría” (Freire, 1984: 84). De ahí se desprende que en el proceso concientizador, la realidad sea aprehendida no como algo que es, sino como devenir, como algo que está siendo y al mismo tiempo, incidiendo en ella para transformarla.

## **El proceso de reflexión**

El proceso educativo, en la extensión más amplia del término, implica la posibilidad de admirar el mundo. Es estar no solamente “*en*” él, sino “*con*” él. Estar “*con*”, es estar abierto al mundo, captarlo y comprenderlo; es actuar de acuerdo con sus finalidades para transformarlo, es responder a los desafíos que involucran la acción y reflexión.

Pero no debemos perder de vista que la educación es producto de múltiples determinaciones, es unidad de lo diverso y que sus fines están dados por lo social, estableciendo relación con la distribución de las posiciones y los privilegios sociales; con las creencias, valores y normas. Que la función que la educación puede o no desempeñar para promover y mantener los cambios sociales es otro aspecto crítico de la política. Que un proyecto educativo obedece a un proyecto político de nación que provoca la asignación o no de recursos y facilidades para transformar o mantener una sociedad ideológicamente definida al servicio del desarrollo del bienestar común o al desarrollo económico de algunos grupos que forman la élite dominante, porque en última instancia, en una sociedad capitalista, como la que vivimos, el núcleo

de la educación no lo constituye la pedagogía, sino la política y los fines de la educación no los determina ni la ética ni la filosofía, de acuerdo con los valores de validez general, sino la clase dominante, en consecuencia con los fines de su poder.

Los planteamientos de separación entre educación y política, ingenua o astutamente hecha, no es sólo irreal sino peligrosamente falsa y demagógica. Porque, pensar la educación independientemente del poder que la constituye, desgarrarla de la realidad concreta en que se forjó, nos lleva a una de las siguientes consecuencias: por un lado, reduciría a un mundo de valores e ideas abstractas, que el pedagogo construye en el interior de su conciencia, sin siquiera percibir los condicionamientos que lo hacen pensar así; por otro, convertiría en un repertorio de técnicas de comportamiento. O bien tomar a la educación como palanca de la transformación social (Freire, 1984: 88).

De ahí la necesidad de una comprensión del trabajador social, promotor cultural, o educador que lo quieran o no, consciente o inconscientemente, ejercen una importante acción política, su tarea educativa es política, y que por lo tanto, habrá limitaciones para involucrarse en el proceso de concientización que como finalidad trata de lograr en el hombre dominado. La conciencia del valor y dignidad del hombre en cuanto hombre y del sentido de lo humano y de su vocación de ser el centro del trabajo educativo. Esto implica que el hombre se ubique conscientemente como un ser activo, un sujeto de acción capaz de transformar la sociedad y la naturaleza para su propio beneficio como ente genérico.

El trabajador social, el promotor sociocultural o el profesional que trabaja con grupos, deben coadyuvar en el desarrollo de esta toma de conciencia real en todas sus potencialidades y limitaciones en la apropiación del objeto de estudio y de la realidad, así como de su intervención, cuya conciencia posible lograda se convierte en una nueva conciencia real,

cuyas premisas servirán para un mayor acercamiento del objeto concreto que a manera de espiral dialéctica, el conocimiento se irá acumulando con aproximaciones sucesivas al concreto real.

En esta apropiación del objeto, se adquieren conocimientos, se desarrollan destrezas, aptitudes y hábitos. En este proceso el trabajo grupal adquiere una nueva perspectiva en el aprendizaje, pues nos permite ubicar al educador y a los educados como seres sociales, con historia, capaces de elaborar el conocimiento, ya que éste no está dado ni acabado. Comprender que la realidad es rica e inagotable de conocimientos y que la “interacción del grupo son medio de experiencias para el sujeto que posibilitan el aprendizaje; reconocer la importancia de la comunicación y de la dialéctica en las modificaciones sujeto-grupo” (Pérez, 1985: 9).

Así como al planteamiento de que el objeto de conocimiento no es el objeto real, sino una construcción social, producto del hombre con base al proceso acción-reflexión-acción que desde la perspectiva de la realidad en constante cambio y transformación, producen los hombres en colectividad. Por eso consideramos al proceso reflexivo como el examen o análisis que nos remite siempre a lo concreto, a los problemas, “cuyos hechos busca esclarecer torciendo así posible nuestra acción más eficiente sobre ellos” (Freire, 1984: 31).

## **La objetividad y subjetividad**

Hemos señalado en repetidas ocasiones que el hombre es el único ser que tiene la capacidad de salirse de la naturaleza, de alejarse de ella vía la abstracción para conocerse así mismo, conocer a los otros y a la naturaleza, por tanto, tiene la capacidad de volverse sobre sus propias experiencias vivenciales

como objeto y sujeto, recorrer un camino y regresar por la vía del proceso mental. Pero el hombre mediatizador, codificado, no ha desarrollado suficientemente esta capacidad, no porque no haya querido, sino porque no ha tenido los recursos para hacerlo y porque, además, le han controlado sus pulsiones hacia objetos de clase claramente determinados; apropiarse de su fuerza de trabajo y de su producto. Por eso, en la medida que no percibe o no se da cuenta, por el acondicionamiento que ha sido objeto, de la unidad dialéctica subjetividad-objetividad como capacidad real y potencial que tiene de conocer y transformar, no será posible entender que la forma de ser de las clases dominadas no puede ser comprendidos por ellas mismas, más que en su relación dialéctica con las clases dominantes. Es decir, existen clases dominadas porque existen clases dominantes y a ellas se debe las condiciones de existencia que tienen.

Internalizada la alienación de su cotidianidad, no alcanzan espontáneamente la conciencia de sí mismas, como “*clase para sí*”. La ideología dominante es la de la clase dominante; por esto a menudo encontramos que los *status* dominados están poseídos por la ideología de la clase dominante. Lo que cada sujeto porta es, a menudo, una “mezcla” de ambas con elementos mayoritarios de la ideología dominante. Por lo anterior podemos decir que las clases sociales existen objetivamente con intereses antagónicos entre sí, más allá de que sean capaces de captar conscientemente esos intereses. En este sentido, toda clase social existe “*en sí*”, al margen de la idea que se configura de sí misma. Una clase es “*para sí*” cuando se hace consciente de sus intereses objetivos, es decir, cuando asume conciencia de clase, de su oposición a los intereses de otras clases. En este caso, es cuando asume la ideología correspondiente a su clase social.



## **La criticidad**

El hombre se desarrolla en un determinado contexto, donde se dan todos los hechos o sucesos sociales. Se encuentra envuelto por la cotidianidad pero no necesariamente percibiendo la razón de ser de los hechos en forma crítica, estableciendo juicios y exámenes de valor por cada hecho o suceso que sería imposible, pues “la vida cotidiana se caracteriza por la unidad inmediata del pensamiento y la acción” (Heller, 1984: 73), expresándose como idénticos la verdad y el acierto. Lo que muestra ser acertado, útil, lo que ofrece al hombre una base de orientación y de acción en el mundo, lo que conduce al éxito es también considerado “verdadero”.

Para lograr niveles de criticidad, el hombre como ser genérico y social, pasa por un proceso donde la valoración de la vida cotidiana de la sociedad y su vida cotidiana en particular, son analizados en todos los aspectos que le son significativos para su reproducción como ente genérico y hacia el logro de la esencia humana “tomando distancia” de lo concreto, buscando la razón de los hechos para poder intervenir en ellos. En otras palabras, a través de la crítica, superar la mera opinión de los hechos que de ellos tenemos y que la toma de conciencia nos proporcione un conocimiento más científico de ellos, para comprenderlos en su naturaleza y magnitud, pero no quedarse en la comprensión únicamente, sino llegar a la intervención ordenada y sistemática.

## **La trascendentalidad**

Es indudable que el hombre se ubica en la cotidianidad con base a su sentido común, “que parte de los hechos y se atiene a ellos” (Bunge, 1977: 17). Podemos decir que, es el dinamismo que lleva a la conciencia de los hombres a trascender su sentido común y la primera realidad conocida al conocimiento

científico y a realidades posibles más humanizantes. Si se limita a hechos aislados, sin ir muy lejos en la correlación con otros y de explicárselos, se queda en la apariencia, en el conocimiento sensorial. Pero de ahí, habrá que partir para trascender hacia nuevas concepciones filosóficas, porque si una masa de hombres llega a pensar coherentemente y de modo unitario el presente real y objetivo, esto es un hecho filosófico. Pues la filosofía es un hecho intelectual, cuya capacidad real y potencial de los hombres les permite trascender la experiencia inmediata hacia el conocimiento esencial de las cosas y además, hace libre al hombre.

La invitación a la reflexión y al análisis, a comprender que lo que ocurre es en el fondo racional y que como tal hay que afrontarlo, concentrando las propias fuerzas racionales y la acción, no dejándose llevar por impulsos instintivos y violentos, es uno de los objetivos del acto concientizador. La elaboración de un pensamiento superior al sentido común no debe de olvidar permanecer en contacto con las “gentes sencillas” (Gramsci, 1970), para construir un bloque intelectual-moral que haga políticamente posible un progreso intelectual de masas y no sólo de limitados grupos intelectuales. Por consiguiente, en la medida en que la cultura alienada es puesta en tela de juicio, más claramente se distingue la realidad opresora que la originó y los intereses económicos y culturales a quien sirve.

## CAPÍTULO 3

### LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y EL TRABAJO CON GRUPOS

*Las puertas de la sabiduría  
nunca están cerradas*

Franklin

*Ser ignorante de su propia  
ignorancia es la enfermedad  
del ignorante*

Alcott

Para que la universidad estreche sus vínculos con la sociedad, debe establecer adecuados canales de comunicación, cuyo flujo y reflujo alimente tanto a la academia, la investigación, como la difusión y extensión universitaria, permitiendo que se transmita y difunda la ciencia, las artes y la cultura, por lo que la extensión universitaria es el vínculo entre la universidad y la sociedad. Nos ha interesado abordar esta temática por tener estrecha vinculación con la formación académica de los diferentes profesionales que trabajan con individuos y grupos y, que deben tener una concepción de cultura, educación y clase social que les permita entender a la realidad social para intervenir sobre ella.

## **La extensión universitaria**

La llamada educación extramuros o educación no formal, constituye toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema educativo formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos grupos, ya sean niños, adolescentes o adultos, incluso a la población denominada de la tercera edad.

En el contexto de la educación no formal se ubica la extensión universitaria, una de las funciones sustantivas de la universidad, y por medio de ella, se extiende la superficie de sus ideas y acciones extramuros, permitiendo que se trascienda e influya a la sociedad, transmitiendo y difundiendo la ciencia, las artes y la cultura. Podemos decir, por lo tanto, que la extensión universitaria es el vínculo entre universidad y sociedad.

En este sentido, entre sus actividades debe conocer, promover y difundir la cultura popular de los grupos subalternos, con una orientación crítica, teniendo muy en claro de que, a la universidad no le corresponde protagonizar la transformación social, aunque no deja de incidir en los procesos sociales a través de su quehacer propio. Con ese propósito, Tecla (1976:197) plantea que la universidad puede y debe coadyuvar a la transformación social a través de la superación de su vida institucional, desarrollando la conciencia social en torno a los problemas primordiales que afectan a nuestro país en general o de nuestro contexto más cercano, así como impulsando todas las formas culturales, científicas y técnicas necesarias, para que a partir de la acción participativamente democrática de la población, busquen alternativas de solución a dicha problemática.

La universidad como integrante de la superestructura, formadora de profesionistas y técnicos, como generadora y transmisora de conocimientos, cumple funciones ideológicas y culturales. Por lo que, hacia su interior, se enfren-

tan corrientes ideológicas y, hacia el exterior, participa en la lucha de clases. Sus armas son la cultura, la motivación profundamente humana de los servicios profesionales que presta a la comunidad, así como la voluntad de actualizarse y de contribuir a la capacitación en forma continua y ascendente (Barojas, 1982: 62).

Como ya lo habíamos indicado, para que la universidad estreche sus vínculos con la sociedad, debe establecer adecuados canales de comunicación, cuyo flujo y reflujo alimente tanto a la academia, la investigación, como la difusión y extensión universitaria. Uno de los instrumentos para este objetivo, es el Servicio Social Universitario, que se debe entender como, el servicio profesional gratuito que el alumno o pasante debe realizar en beneficio de la comunidad, como retribución a los trabajos y sacrificios que el pueblo pasa para sostener los centros educativos, vía impuestos (Follari, et al.: 153). El Servicio Social está formalmente establecido en el Artículo 24 de la Ley General de Educación, dicho artículo a la letra dice: “Los beneficiados directamente por los servicios educativos deberán prestar servicio social, en casos y términos que señalen las disposiciones reglamentarias correspondientes. En éstas se preverá la prestación del servicio social como requisito previo para obtener título o grado académico” (Nueva Ley General de Educación 1995: 19).

Bajo los lineamientos de una política de compromiso con los sectores subalternos, tendiendo al logro de una toma de conciencia, por parte de los individuos de su contexto social y del papel y lugar que ocupan en el proceso de la producción; de la importancia de su participación y organización para el cambio y la movilización social que se requiere para lograrlo, y además; buscando la retroalimentación y el enriquecimiento teórico-práctico de los planes y programas de estudio de las diferentes carreras universitarias, para regresarlos a la comunidad en forma de conocimiento, de

acciones, de servicios profesionales y de cultura, el Servicio Social Universitario se convierte en un instrumento del conocimiento y difusión y extensión de la cultura.

De las diversas formas del servicio social universitario y de las prácticas escolares pre-profesionales, nos interesa destacar aquellas que se realizan en las comunidades rurales y las que se llevan a cabo con la población de las colonias marginales o populares.

La formación del universitario dentro de estos campos subalternos, requiere de un profesional con una concepción integradora y globalizadora, para compartir, crear y recrear la cultura, con una mayor conciencia y sentido de solidaridad y responsabilidad, respecto a las clases trabajadoras y sus múltiples problemas, en los cuales puede influir para su comprensión y su intervención (Barojas, 1982: 62), porque sólo en la medida en que el hombre alcance a comprender, a sentir y a conocer su mundo (particular-universal) a través de una experiencia práctica de transformación colectiva del mismo, su pensamiento y su expresión ganarán un significado más allá de aquel mundo que los domina.

Para coadyuvar en este develamiento de la realidad social, el universitario debe de tomar en cuenta algunas consideraciones, culturales, educativas e ideológicas que se presentan en el trabajo comunitario y de grupo que realiza.

## **Cultura y clases sociales**

Si partimos del concepto clásico de cultura que está en relación con la noción de la cultura como cultivación, exquisitez, como lo culto, como elitismo, nos daremos cuenta que detrás existe toda una concepción de la sociedad dividida en clases sociales, donde un grupo minoritario domina a

otro mayoritario, existiendo una clara distinción entre “cultos e incultos”. Por lo tanto, se considera que unos hacen cultura y otros no, donde unos son civilizados y otros viven en la “barbarie”. Precisamente toda esta carga ideológica ha servido para justificar que unos países y grupos dominen y exploten a otros en aras de la “modernidad”, “civilización” o “hacerlos cultos” (Follari et al., 1986).

Esta posición está totalmente abandonada y superada desde el punto de vista teórico, pero la planteamos porque desde el punto de vista de la práctica, de la vida cotidiana, persiste. La encontramos no únicamente en la clase social alta, sino en las clases medias, así por ejemplo; escuchamos que el indígena es más tonto que la “gente de razón” de la ciudad, o que el campesino es menos listo que la gente de los centros urbanos, etcétera. En este sentido, a los grupos subalternos, en el marco del concepto clásico de cultura, la cultura los ha expoliado, los ha excluido y finalmente, los ha clasificado como “inferiores”, internalizando esa idea de inferioridad que lo llegan a creer.

Para el universitario que va a realizar su servicio social y para el profesional ya egresado que va a integrarse a las comunidades y colonias proletarias, es fundamental preguntarse, qué elementos lleva interiorizados de esta concepción dominante, puesto que, desde temprana edad nos los hemos incorporado, por la inculcación no sólo en nuestro hogar, sino también en la iglesia, la escuela, a través de los medios de comunicación masiva e internet y el ambiente social que nos rodea.

Desde nuestro punto de vista, concebimos a la cultura como el conjunto de pautas materiales y de significación que los hombres han creado y que caracterizan a un grupo social determinado. Por lo tanto, cultura es todo lo que el hombre a través de la historia de su desarrollo ha creado y recreado: su forma de vivir, de organizarse, de pensar y de crear. La cultura, es pues, el conjunto de los productos de la actividad social

del hombre que demuestran la especificidad de un grupo humano y donde la estructura social y económica es la base y el modo como se produce la cultura. En este sentido, todos hacen cultura, todos somos creadores de cultura.

Bajo esta premisa puede afirmarse que la cultura está ligada a lo material en general y, dentro de esto, a lo económico en lo particular, por lo que, la cultura y lo económico están estrechamente relacionados con las clases sociales, pues, la capacidad económica en términos de ingreso, es la que permite vivir en ciertos lugares de las ciudades y no en otros, tener acceso y permanencia en determinados centros educativos, ocupar determinados *estatus* y gozar de medios de aculturación que otros carecen.

En otras palabras, podemos decir que, la cultura es diferente según las diversas clases sociales y que el trabajador social o profesionalista que actúan profesionalmente en el campo del desarrollo comunitario rural o semiurbano, deben tomar en cuenta la heterogeneidad de la sociedad y como consecuencia, la diversidad cultural. Asimismo, deben tomar en consideración que la cultura es una estructura que se entiende como el conjunto de relaciones internas y dinámicas que articulan a los diferentes elementos de una totalidad concreta y que éstas relaciones internas determinan la función de cada elemento y contribuyen a explicar el proceso de cambio de la totalidad.

Consideramos que la cultura debe de considerársele como sistema para entender la integración de esas diferentes subculturas y su interdependencia. Así, en la práctica, modificar un elemento cultural de la totalidad no sería de gran trascendencia desde el punto de vista de la totalidad cultural. Puesto que si no cambia el todo, las partes no cambiarán; una parte "*cambiada*" vendría a ser suplida por otra que cubriera esa necesidad. Así por ejemplo, "concientizar" a las personas que no vieran televisión, sería reemplazada



por los *cómics* o el rumor, por ello se debe buscar transformaciones materiales integrales, que son la fuente última de la cultura y sin olvidar que es producto social, resultado de múltiples determinaciones (Follari et al., 1986).

Cabe señalar, sin caer en contradicción con lo anterior, que para alcanzar ese tan ansiado cambio del todo, es necesario coadyuvar para lograrlo a través de diversas acciones culturales, económicas, sociales, educativas y políticas encaminadas a promover la reflexión y la crítica para comprender la verdad de su realidad y actuar sobre ella. Introducirnos en forma conjunta al proceso de la reflexión y la acción, esto es, a la praxis: es el reto.

## **Cultura subalterna y el folklor**

Partimos de que la sociedad capitalista es una sociedad de clases, donde una es la dominante y otra la dominada. Decíamos entonces que la cultura es diferente según las diferentes clases sociales, por lo tanto, tenemos también, una cultura dominante y una dominada; una cultura hegemónica y otra subalterna, una que es elitista y otra que denominamos “cultura popular” (Follari, et al.: 86). En este sentido, las culturas dominante y dominada son polos contradictorios al interior de una unidad dialéctica, esto es, perviven o están presentes una y la otra influenciándose mutuamente, pero donde, por diversos factores la cultura dominante es la de las clases dominantes. En esa unidad y lucha de contrarios, cada cultura se define en sus particularidades y oposición a la otra y, también, en el área especial que les toca.

En cuanto al *folklor*, como una expresión de la cultura, significa saber del pueblo; etimológicamente se deriva de las expresiones inglesas *folk*: pueblo y *lore*: saber, por lo tanto, el *folklor* involucra el conocimiento de tradiciones, costumbres,

leyendas, creencias, poesías, danzas y música de los pueblos. Presenta las siguientes características: ser tradicional, puesto que se trasmite de una generación a otra, generalmente en forma oral; anónimo, no se conoce su autor o autores que han creado lo distintivo de los hechos de una cultura; es popular, el hecho folklórico es del dominio de la mayoría de los miembros de una comunidad; es moldeable, dado que puede cambiar constantemente en su forma, conservando su esencia; ser ubicable, porque aparece en determinado lugar y tiempo; es funcional, al cumplir un rol activo en la vida cotidiana de la vida de la comunidad, reflejando las condiciones de la vida de la misma (Follari et al.: 1986).

El *folklor* social es el área del *folklor* general que se ocupa de los hechos sociales de los pueblos, los cuales se transmiten de generación en generación y se expresan en supervivencias colectivas de larga duración. En el *folklor* social se analizan los hechos *folklóricos* de carácter social y popular, en los cuales los pueblos expresan la alegría colectiva, la diversión general o un determinado sentimiento. Son ejemplos de estos hechos folklóricos: los carnavales, las ferias de los pueblos, las fiestas cívicas, las fiestas patrióticas, las fiestas escolares y campesinas en general. Otros hechos folklóricos sociales son los de carácter socio-religioso, que se manifiestan en las fiestas religiosas, romerías, fiestas patronales, fiestas de los santos, costumbres en la navidad, el año nuevo, los reyes magos, la fiesta de la Candelaria y de la Virgen de Guadalupe, la Semana Santa, el *Corpus Christi*, San Juan, San Pedro y San Pablo, la Asunción, la Ascensión, San Isidro y otras fiestas religiosas populares.

Siguiendo a Gramsci, podemos decir que el *folklor* puede ser entendido sólo como una expresión de las condiciones de vida cultural del pueblo. La concepción del mundo propia de los estratos sociales subalternos en oposición a la concepción del mundo oficial. De esto se desprende que las

culturas subalternas son aquellas a que pertenecen las clases sociales subalternas, no hegemónicas.

La contraposición subalterno vs. hegemónico no se da en un estado puro, sino que existe influencia mediante un proceso de aculturación, esto es, por el movimiento de un individuo, de un grupo, de una sociedad y también de una cultura hacia otra cultura. Por lo que en relación a la introducción del universitario a la comunidad o colonia, podríamos preguntarnos ¿si su intervención profesional que realiza como servicio social, genera procesos de aculturación? En este sentido que venimos disertando, pensamos que sí genera procesos de aculturación, pues tratará de influir a la comunidad con nuevos conocimientos técnicos, nuevas formas de vivir, de pensar y creer.

En esa relación social que se establece, debe existir un respeto a las creencias y valores, formas de comportamiento y actitudes de las gentes, y es precisamente que a partir de conocer y comprender su cultura, sus intereses, aspiraciones, objetivos, concepción de su mundo que se inicia a trabajar *en y con* la comunidad o con los grupos. Dentro de la globalidad cultural el lenguaje ocupa un lugar muy importante, pues como producto social es un conjunto único de signos y significados que de hecho entran en funciones en el acto del habla humana y que no es únicamente un sistema de sonidos, de palabras, sino un sistema de símbolos en sí. Esto es, el lenguaje no es un conjunto de palabras gramaticalmente vacías de contenido, el lenguaje es un conjunto de nociones y de conceptos determinados que proyectan una concepción del mundo (Gramsci, 1970: 11), puesto que es un producto social que se halla genérica y funcionalmente relacionado con la praxis social de los hombres.

Por eso es importante descubrir en el lenguaje de las clases subalternas, los significados que tienen de la vida y del mundo, descubrir el sentido común hacia el “*buen sentido*” y

generar conjuntamente una filosofía de la praxis, como superación del modo de pensar precedente y del pensamiento concreto existente; como crítica del sentido común, porque el descubrimiento no se reduce nunca a una simple lectura de lo real, supone una ruptura con lo real y una praxis sobre lo real. En consecuencia, sólo en la medida en que el hombre alcance a comprender, a sentir y conocer su mundo particular a través de la experiencia práctica de transformación colectiva, su pensamiento y su acción ganarán un significado más allá de aquel mundo que lo domina.

## **Educación y cultura**

Con frecuencia, cuando hablamos de educación lo relacionamos de inmediato con escolaridad o educación formal, esto es, únicamente en la educación que se imparte en la escuela en su función de transmisora de cultura y valores y como canalizadora hacia diversos papeles sociales aceptados y legitimados por la sociedad, y no como un proceso que dura toda la vida, en el cual el individuo está aprendiendo a enfrentar la vida a través de experiencias autodirigidas y dirigidas por otros. En este sentido, educar es un proceso que se da simultáneamente en la sociedad como conjunto, puesto que la vida misma la fomenta y el medio social particular donde se están desarrollando los individuos; educar es por lo tanto socializar, preparar individuos para una sociedad concreta e ideológicamente definida que exige formación y actualización permanente.

Observamos entonces que existe una serie de mediaciones entre la sociedad y el individuo que no podemos perder de vista en nuestro trabajo extramuros universitarios: entre la estructura social y la estructura del individuo existe la mediación que es la educación; entre la estructura cultural

y estructura del individuo el conocimiento es el mediador; entre la estructura cultural y la estructura del individuo la comunicación es la mediadora, y entre la estructura de la comunidad y el individuo, el lenguaje es el mediador. Adquieren significación estas mediaciones si entendemos a la sociedad como una totalidad, cuyas partes están íntimamente relacionadas y si se conciben que son más que la suma de esas partes. Por eso planteamos que se requiere de un universitario con una concepción integradora, globalizadora para entender, compartir, crear y recrear la cultura. Por lo que deberá percatarse de que tanto para él como para los miembros de las clases subalternas, las creencias, los valores, los supuestos, el conocimiento, el estilo de vida, las expectativas, los propósitos, las costumbres, los hábitos, las leyendas, sus tradiciones y sus cantos, constituyen expresiones de una cultura que puede describirse y que debe de analizarse.

Apoyados en lo anterior, hipotéticamente podemos pensar que cuando la educación sale de las aulas para insertarse en la comunidad y se aplica a nivel microsociedad, conjuntamente con otras variables socioeconómicas, políticas y tecnológicas y con un marco teórico de la concepción científica del mundo, existirá una visión crítica de la realidad, aumentará en cierta medida, la capacidad para coadyuvar al cambio social, siempre y cuando exista, como mediación, la organización y la acción política que permita trascender a espacios más amplios y posiciones sociopolíticas más significativas.

Si educar es por tanto socializar, preparar individuos para una sociedad concreta e ideológicamente definida, ésta socialización cumple un doble cometido; por un lado, transmite pautas, valores, conocimientos o saberes y formas de vida existentes conformando a los individuos a la sociedad en la cual estarán ubicados contextualmente, funcionando como un medio de control social. Por otro lado, aporta condiciones para los cambios sociales. Así el saber y el poder

constituyen los sustratos profundos y predominantes de todo acto educativo y, a la vez, la especificidad de una virtualidad transformadora. En otras palabras podríamos decir que la educación socializa, perpetua y reproduce a la sociedad y por otro lado, genera gérmenes para el cambio de la sociedad (aunque estos serán menores que los de control social) y donde la ideología juega un papel importante.

Si entendemos a la ideología como “el conjunto de significaciones acerca del mundo que un sujeto *“porta”*. Es decir, el cómo percibe el mundo, a partir de un universo de significaciones que él mismo no crea, sino que ha ido tomando del mundo externo, de su práctica social” (Follari, et al.: 61), y si consideramos que su sitio de producción y de recepción no son sólo los llamados “aparatos ideológicos de estado”, sino es la sociedad toda, según las diferentes prácticas sociales que se dan en ella, podemos decir que existen áreas predominantemente dedicados a la producción y transmisión de significaciones o ideología, que aparecen como sitios “privilegiados” de lo ideológico en la sociedad denominados por algunos autores como “aparatos de hegemonía”. Dentro de estos Aparatos Ideológicos de Estado (AIE) se encuentra los religiosos, el escolar, el familiar, el político, el sindical, de información, cultural (Althusser, s/f: 28).

La familia, por supuesto, cumple otras funciones; interviene en la reproducción de la fuerza de trabajo y en la socialización de sus miembros. Consideramos que es importante que los alumnos que realizan sus prácticas pre-profesionales, su servicio social o los profesionales que trabajan con grupos, tanto en las comunidades rurales como en las suburbanas, conozcan estos AIE, pues en su aparente dispersión, la mayor parte proviene del dominio privado. Son privadas las Iglesias, los partidos políticos, los sindicatos, las familias, algunas escuelas, la mayoría de los diarios y las instituciones culturales, entre otros, pero no por el hecho de ser casi todas

privadas, sino por la influencia y dinámica que tienen sobre los grupos sociales, vía la educación.

La educación es una de las formas de lograr hegemonía al imponer determinados criterios y saberes, así como de su emisión y recepción. Configura el más simbólico de los actos del poder. En ese recorte de saberes va implícita la ideología que pretende universalizar un modo general de interpretación del mundo, constituyéndose como la representación simbólica de la dominación de un grupo minoritario sobre otro mayoritario.

La ideología, aunque sea por medio de otras ideologías están vinculadas con la realidad, construyendo formas especiales de conocerla, por eso es importante que al insertarse en las comunidad o en grupos de colonos, tener presente que las explicaciones del mundo de los sectores subordinados son también ideológicas, no son puro conocimiento o que las explicaciones de los universitarios no son puro conocimiento sino también son ideológicas.

En este sentido, el universitario deberá cuidar que su relación social que se establezca con la comunidad o el grupo, no genere relaciones de dominación, porque estaría reproduciendo esquemas de dominación que se dan en el aula y en otros sitios, donde uno impone a otros a través de la violencia simbólica o hegemónica, o por medio de la fuerza o coerción. Formas de concebir al mundo diferente al de los grupos subalternos, sin mayores razones que el poder que da el conocimiento o la investidura de universitario. Indudablemente que estaría haciendo un recorte de saberes de acuerdo a sus concepciones y formas de pensar e imponiéndolas, considerando a la comunidad como un recipiente, un objeto y no como un sujeto de acción, capaz de reflexionar, crear cultura, de filosofar y de ser intelectual.

Considerar a la comunidad<sup>6</sup> como sujeto de acción capaz de crear cultura, de filosofar y de ser intelectual, nos abre la perspectiva de una nueva visión del hombre marginado, cosificado; es concebir al hombre como producto del conjunto de las relaciones sociales, como la síntesis de muchas determinaciones. Es decir, unidad de lo diverso, con capacidad de pensar, crear y transformar; como sujeto social. Es entrar a pensar que su existencia es producto de la vida económica y material que condiciona el proceso de la vida social, política e intelectual en general. Como dicen Marx y Engels, condiciones muy concretas entre ellas las económicas, las que deciden en última instancia.

Por último, hay que desechar la suposición que las nociones culturales del universitario que se inserta a trabajar con las clases subalternas, poseen una superioridad absoluta sobre la de ellos, si ha de buscarse una elevación de su conocimiento y concepciones del mundo hacia las filas de los intelectuales, estas ideas dominantes deben de desaparecer. La concepción de que un jornalero, un campesino, o un alfarero hacen cultura, es concebir que las clases subalternas sean sujetos sociales de acción y no objetos de atención.

Esta concepción se encontrará a partir del conocimiento y de la crítica que se haga de los dogmas de ambas subculturas, teniendo como objetivo principal la promoción del desarrollo social y de la esencia humana. La educación y la ideología, entonces no son contrarios, la educación se "apoya" en la ideología para dominar o liberar, proceso que no debemos perder de vista.

---

6 Entendemos a la comunidad como "una agrupación organizada de personas que se perciben como unidad social, cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento, objetivo o función común, con conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de las personas interaccionan más intensamente entre sí que en otro contexto" Ander-Egg, Ezequiel (1980). *Desarrollo de la comunidad*, Ed. El Ateneo, Barcelona, p. 45.



## CAPÍTULO 4

### **APROXIMACIÓN METODOLÓGICA EN EL TRABAJO CON GRUPOS EN LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES**

*El hombre es sabio no en  
proporción a su experiencia,  
sino en proporción de su  
capacidad para experimentar*

Bernard Shaw

El método lo consideramos como parte importante y significativa en la construcción de nuevos conocimientos, donde la realidad y la teoría participan conjuntamente en la construcción de los mismos. En este análisis de aproximación metodológica con el trabajo con grupos, está basado en diversas experiencias que se han desarrollado en los cursos de formación profesional de los alumnos como trabajadores sociales, en los programas de formación de profesores de Trabajo Social y de otros profesionistas que están relacionados con la promoción sociocultural o el Servicio Social Universitario, quedando involucrados como actores del proceso: el alumno o pasante, el docente o supervisor, los diversos profesionistas que trabajan con grupos o en comunidades y los integrantes de la comunidad o grupo como sujetos de acción.

## El método y el supervisor de las prácticas escolares pre-profesionales<sup>7</sup>

a) *El método.* Para abordar este apartado, consideramos al método, como la relación mediadora entre el sujeto que conoce y el objeto por conocer. Estableciéndose un movimiento que va del sujeto al objeto por conocer y viceversa. En ese vaivén, el método es interior a la investigación en términos epistemológicos y debe de diferenciarse de las recetas, porque capta la lógica del error, con la perspectiva de evitarlos y acercarnos con mayor certeza a la realidad. En este sentido, el principio del método es que no hay reglas de aplicación *a priori* claramente determinadas, pues se limitaría y encajonaría al objeto a lo que nosotros queremos que sea, más no lo que el objeto es.

El método como crítica de la razón, duda de la razón, duda del ser razonado, duda del propio método. Así, cuando la teoría y el método entran en crisis por no relacionarse con la realidad, cambian, se transforman en la búsqueda de otros caminos. Por lo tanto, el método es la guía que se va construyendo en ese movimiento, ese vaivén entre la teoría y el objeto por conocer y viceversa. En este sentido el conocimiento se va construyendo como resultado de la relación entre el sujeto y el objeto (Hessen, 1985).

Entendido el método como el movimiento de la razón polémica, como un proceso siempre integrado al cuerpo teórico en el que encuentra sustento, que sugiere las técnicas apropiadas para la construcción de nuevos conocimientos

---

<sup>7</sup> Hacemos una distinción entre prácticas escolares pre-profesionales y las prácticas profesionales. Las primeras, forman parte del plan curricular, son supervisadas y gratuitas. Las segundas, la práctica profesional que realizan los que han terminado su proceso de formación profesional en alguna disciplina o ciencia, y la ejercen en el mercado de trabajo o laboral percibiendo un salario o pago por sus servicios profesionales.

y que rechaza otras porque las considera limitadas o poco apropiadas para dar cuenta de su objeto, está negándose así mismo, porque pone en duda su propia consistencia y la de la teoría, por ende, el método lo consideramos como parte importante y significativa en la construcción de nuevos conocimientos, donde la realidad y la teoría participan conjuntamente en la construcción de los mismos.

En este sentido, la experiencia como docentes y supervisores de prácticas comunitarias, nos ha demostrado que el método es la guía que se va construyendo en ese vaivén entre la teoría y el objeto por conocer y transformar. Se trata en esta parte del trabajo, explicar el camino recorrido, que como método fue el instrumento para acercarnos a nuestro objeto de estudio, describir y explicar las fases o etapas de nuestro trabajo teórico-práctico, así como sus resultados y, plantear algunas sugerencias que por su carácter general pueden ser tomadas en cuenta para otros trabajos, pero como sugerencias y no como recetas, pues como lo planteamos líneas arriba, el objeto de estudio u objeto por conocer para intervenir después, determina el método que se construye avanzando hacia la construcción del conocimiento.

En la descripción y análisis de esta aproximación metodológica con el trabajo con grupos, experiencias que se ha desarrollado en los cursos de formación profesional de los alumnos como trabajadores sociales y en los programas de formación de profesores de Trabajo Social y de otros profesionistas que están relacionados con la promoción sociocultural o el Servicio Social Universitario, quedan involucrados como actores del proceso: el alumno o pasante, el docente o supervisor, los diversos profesionistas que trabajan con grupos o en comunidades y los integrantes de la comunidad o grupo como sujetos de acción.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Estos sujetos de acción se van constituyendo como un equipo de trabajo que debe de tener los siguientes elementos para considerarse

*b) La información previa y el supervisor.* Hemos aprendido en nuestra experiencia docente, que para trabajar con grupos y supervisar a los alumnos, además de contar con un marco teórico de las ciencias sociales, un instrumental metodológico y técnico, es necesario poseer información, en lo general y en lo específico del lugar donde se realizarán las prácticas escolares pre-profesionales, porque es común encontrar, que el supervisor con esa autoridad pedagógica que le confiere la institución educativa, ordena a los alumnos a presentarse a realizar sus prácticas escolares pre-profesionales, a un lugar que él determina (institución, colonia, barrio, fábrica, escuela, comunidad, etcétera) sin que tenga la más mínima y concreta información del lugar.

Por ejemplo, desconoce de una institución pública o privada, lo relacionado con sus objetivos, metas, políticas, estructura administrativa y técnica, sus programas, servicios y problemática en general que atiende. Asimismo, los datos geográficos, económicos y sociales de las colonias, barrios o comunidades designadas como sitios a realizar la práctica escolar pre-profesional o servicio social.

Consideramos de vital importancia que el supervisor posea toda esta información, para que, apoyándose en la formación disciplinaria y en la experiencia que da el ejercicio profesional, construya categorías o use las categorías ya construidas y las utilice como herramienta teórica para orientar al supervisado, teórica y metodológicamente en el análisis e interpretación de los problemas encontrados, pues, desde nuestro punto de vista, la práctica escolar, debe de realizarse con un sentido profesional y no como una “*simple práctica*”. Además de que en la realidad social que se

---

como tal: coordinación, motivación, planeación y comunicación. Además, pasar por un proceso que va, desde cuando los individuos anteponen sus intereses individuales, hasta llegar a considerar como primordiales los intereses y objetivos colectivos comunes y en común.

enfrentan se concentran diversos factores tanto económicos, políticos, culturales, educativos como sociales que hay que desentrañar para encontrar una posible explicación de ellos.

En este sentido, el campo de la acción de la práctica escolar pre-profesional es concreto y como concreto, es la unidad de lo diverso. Es en éste espacio del curriculum donde se sintetizan múltiples conocimientos, tanto en la acción como en la teoría. Esta información es necesaria para planear y organizar las estrategias de la supervisión, entendida ésta, como el proceso mediante el cual se orienta, asesora, educa y reeduca al supervisado, de tal forma que se aproveche lo mejor posible sus conocimientos, habilidades y perfeccione sus aptitudes, actitudes, competencias y acciones pre-profesionales de la manera más eficiente posible. Por lo tanto, como plantea Ezequiel Ander-Egg (1981), la supervisión pretende alcanzar cuatro objetivos: fomentar la enseñanza y formación permanente; asegurar servicios de calidad; socializar con el supervisado los conocimientos y actitudes propias de la profesión y; elevar el nivel teórico y práctico.

Este acercamiento informativo de conocer los espacios y objetos de estudio y trabajo, permitirá al supervisor coordinar, distribuir, dirigir, orientar y aplicar diversas acciones para alcanzar parte de los objetivos curriculares y perfil del egresado traducido en competencias profesionales, vinculados con los objetivos y necesidades del individuo, el grupo y la comunidad. Sin esta información el supervisor orientará a ciegas o subjetivamente a los supervisados, imaginando sin tener los datos concretos del lugar donde van a actuar sus supervisados. Es evidente que esta información la pueda obtener a través de los alumnos, pero posteriormente del momento que consideramos debe de poseerla, con su propia interpretación, subjetividad, experiencia profesional y su vida cotidiana y no con la interpretación y subjetividad del alumno, producto de sus conocimientos logrados hasta ese

momento y la experiencia de su vida cotidiana que sería más reducida que la del docente o supervisor.

Por todo lo anterior, consideramos como parte de este proceso metodológico la investigación que debe realizar el supervisor de los lugares de práctica escolar pre-profesional, antes de enviar a sus supervisados a realizarlas.

## **Etapas pre-grupal**

Esta etapa pre-grupal la hemos dividido en tres fases:

- 1). Investigación exploratoria del contexto social (o institucional);
- 2). Diagnóstico preliminar y;
- 3). Estrategias y políticas de acción.

### *1). Investigación exploratoria del contexto social (o institucional)*

Consideramos de suma importancia que el supervisor de prácticas pre-profesionales considere a los equipos que forme para este propósito educativo, como un pequeño grupo y que por lo tanto, deberá conocer la teoría de los grupos y sus fenómenos psicosociales, pues los supervisados vivirán el proceso de desarrollo grupal que les puede servir como ejemplo para comprender los procesos de desarrollo de los grupos con quienes trabajarán en sus prácticas.

Previamente, antes de que los supervisados se introduzca formalmente a realizar sus prácticas escolares pre-profesionales a nivel institución (o centros fabriles, escolares, penitenciarios, campos agrícolas, etcétera), colonias y comunidades, deben levantar una investigación preliminar para efectos de su conocimiento y ubicación del medio donde van a prestar sus servicios pre-profesionales.

En las instituciones entre otros datos, deben levantar información sobre sus objetivos, políticas, estructura administrativa y técnica, sus programas, servicios que presta y a quién, bajo qué condiciones o requisitos. En cuanto a las colonias y comunidades; su origen y motivos, número de habitantes, ubicación geografía, vías de acceso y horarios, problemas comunes, organizaciones, actividades económicas a que se dedican sus moradores, sus servicios públicos, vivienda y salud.

Esta información que recogen los alumnos, es presentada al supervisor, en un primer informe, para ser comentada y confrontada con la información del supervisor en las primeras sesiones de supervisión, donde se planteará, después de un análisis colectivo, un diagnóstico preliminar que servirá para diseñar hipótesis y estrategias de acción para no incurrir en improvisaciones.

## *2). Diagnóstico preliminar*

El análisis de la información nos proporcionará un diagnóstico preliminar que será ampliado cuando los propios miembros del grupo o comunidad aporten más datos. Este diagnóstico es utilizado para jerarquizar algunos problemas, incluso como elementos para contribuir al planteamiento de hipótesis iniciales. Además, ésta investigación exploratoria y el diagnóstico preliminar, se convierten en herramienta para dinamizar las reuniones, aportando datos de los problemas observados o preguntando sobre ellos, así como de referencia para profundizar con los colonos en su problemática general.

En este proceso de conocer los problemas, dialogar sobre ellos con las personas, quiérase o no, se establece una relación social y pedagógica en la cual el diálogo es el instrumento de descubrimiento del mundo que vivimos y cómo

lo vivimos. Pero al tratar de orientar a las personas hacia determinadas ideas y concepciones que les son ajenas, más los acercamos al universo del opresor. Por eso es importante que en este proceso dialógico ellos descubran y profundicen en su problemática. Lo que se trata es la de evitar que surjan relaciones de dominación y todo sea por la vía del diálogo colectivo y del análisis para llegar al consenso grupal, sin perder de vista que el consenso no trata de que todos piensen igual, sino que exista comprensión racional y tolerancia hacia los que han fundamentado de mejor manera los hechos y los problemas. El supervisor, o trabajador social juega el papel de gestor y facilitador del proceso.

Las técnicas utilizadas en esta etapa pre-grupal son: la observación, la entrevista y el análisis de documentos. Los datos se registran en el cuaderno de campo.

Entendemos entonces por diagnóstico, al procedimiento por el cual se establece la naturaleza, la gravedad, la urgencia y magnitud de las necesidades y problemas que afectan al sector o la realidad social que es motivo de estudio-investigación con vistas a la programación y realización de acciones futuras (Ander-Egg, 1981).

En el diagnóstico se formula un resumen de lo más sobresaliente y significativo que arroja esta investigación preliminar, jerarquizando las necesidades y problemas encontrados con base a los siguientes criterios, que nos servirán como pauta para elaborar otros diagnósticos posteriores más acabados:

- a) Por su *extensión*, aquellos problemas o necesidades que por su naturaleza requieren atención inmediata porque afectan un número considerable o reducido de personas.
- b) Por su *gravedad*, en el sentido de que los afectados sean un número muy reducido de personas, pero



que el problemas o las necesidades, requieran de una atención inmediata por su naturaleza.

- c) Por su *urgencia de solución*, relacionado con lo anterior, habrá que valorar la urgencia como de más inmediata solución, pero después de haber realizado un análisis de todos los problemas y necesidades.
- d) Por su *causa*, se trata de valorar el origen o los orígenes de los problemas, pues conociéndolos se abren mayores posibilidades de solución.
- e) Por su *posibilidad de solución*, con base a los recursos humanos, financieros y materiales existentes.

Estos criterios están relacionados, de tal manera que se deben tomar en cuenta los cinco para el análisis de los problemas y plantear alternativas inmediatas, mediatas o a largo plazo. Asimismo, nos dan la pauta para analizar las variables y cadena causal de los problemas, porque al ser analizados, vamos determinando las que funcionan como causa única o múltiple (variable independiente) y las que funcionan como efecto único o múltiple (variable dependiente). Todas estas acciones nos permiten diseñar un plan de acción y organizar su respectivo cronograma.

### 3). *Estrategias y políticas de acción*

Como el diagnóstico fue elaborado por el supervisor y los supervisados, a través de un trabajo colectivo, se podrán tener los elementos para planear, por una parte el supervisor, hacia dónde encaminar su orientación y asesoría, qué políticas o guías orientará las acciones, tanto académicas como comunitarias. Por lo tanto, el supervisor explicitará que aspectos teóricos, metodológicos y técnicos abordará como prioritarios como apoyo en la formación profesional de los alumnos.

Por otra parte, los supervisados, se ubicarán en el contexto de su práctica escolar pre-profesional y, tendrán el panorama para centrar sus observaciones y preguntarse, cómo hacer los contactos, qué estrategias utilizarán para penetrar y hacer contacto con las personas para darse a conocer y levantar información más profunda y detallada. Como estrategia, nos referimos al conjunto de decisiones y acciones que procuran hacer efectivas el proceso a seguir hacia la consecución del objetivo a lograr y; por política, a las líneas de acción que orientan a la estrategia, determinan las direcciones de prioridad de los problemas y la coordinación y usos de los recursos en general.

### **Etapas inicial o de formación grupal**

Los grupos se forman para resolver sus necesidades individuales o grupales, necesidades de índole material o inmaterial. Se agrupan en la dinámica de la colonia o la comunidad. En el trabajo con grupos, los supervisados deben obtener identidad ante los moradores de estos núcleos de población, por lo tanto, en las entrevistas que realicen, es menester dar a conocer cuáles son los objetivos que los llevan hasta esos lugares, de qué institución provienen y cuáles son “sus proyectos a realizar conjuntamente” (*formar grupos de jóvenes, grupos culturales, recreativos, de estudio, de excursionismo, de actividades productivas, etcétera, ¿para qué?*) o sea, quiénes son, de qué institución proceden, qué pretenden hacer y por qué, cuándo y dónde. Así mismo, preguntarán si es posible realizar una reunión general con todos los moradores, cuándo y a qué horas sugieren se podrían llevar a cabo esa reunión general para tener un primer encuentro con “*todos*” y tomar los primeros acuerdos y compromisos con base a la aceptación de abordar los primeros asuntos (problemas, necesidades sentidas y sus expectativas generales), para

después realizar una investigación más profunda, pues en ocasiones los problemas presentan los síntomas, más no las causas que están más profundas y ocultas, así mismo, en un primer momento no se percibe los elementos causales que son múltiples (variables independientes).

Las técnicas a utilizar serán la observación y la entrevista en sus modalidades abierta y estructurada y, el censo de población, cuyas áreas temáticas serán, entre otras las siguientes: población y dinámica; salud; educación; vivienda; trabajo, saneamiento ambiental y; organizaciones básicas de la comunidad (Follari, et. al., 1984).

Se contactarán con grupos formales o informales, con personas que transitan por las calles o que estén en establecimientos comerciales o públicos, (casa del ejido, casa del pueblo, centro de desarrollo, tiendas populares, abarrotes, iglesia, escuelas). Utilizando la técnica de la observación, se consignará los lugares de mayor concentración, de menor y mayor fluidez, condiciones físicas de la colonia o comunidad, el ambiente o atmósfera social que se percibe, ubicación de lugares donde se reúnen para jugar, trabajar o realizar diversas actividades; condición y ubicación de campos deportivos, solares vacíos donde realizar algunas actividades culturales o recreativas condicionándolos de la mejor manera.

Pero, ¿cómo iniciar esta etapa de formación del aparente grupo hacia el grupo, cuando no tenemos “*grupo*” al ubicarnos en una colonia, barrio o comunidad?

El problema que se presenta en algunas instituciones es diferente por sus normas o reglamentos, por su organización, objetivos y programas. La propia institución nos proporciona, en la mayoría de los casos, recursos humanos para iniciar nuestro trabajo con grupos. En la colonia, barrio o comunidad hemos transitado por seis fases y son las siguientes:

- a) Investigación-promoción.
- b) Análisis del informe.
- c) Promoción: reunión de colonos o comunal.
- d) Reunión de colonos o comunal.
- e) Proceso de la reunión.
- f) Programación de la segunda reunión.

En relación al informe de este segundo acercamiento que debe rendir el supervisado al supervisor, para que éste lo haga llegar a la supervisión interdisciplinaria<sup>9</sup>, constará de:

- a) Una descripción detallada de la investigación-promoción realizada.
- b) Un análisis de la descripción.
- c) Un diagnóstico.
- d) Un plan de acción a seguir.

Enseguida se describen las fases mencionadas y el informe.

#### *a) Descripción de la investigación-promoción*

Esta primera fase, la hemos denominado como investigación-promoción, porque al ubicarse formalmente los supervisados en el campo de las práctica pre-profesionales, la investigación los debe conducir a resultados y acciones teórico-prácticas y hacia el logro de trabajar con un conjunto

---

<sup>9</sup> La supervisión interdisciplinaria, se trata de un equipo de docentes que imparten diferentes materias o cursos (Psicología, Sociología, Antropología, Derecho, Economía, Ecología, etc.) y que asesoran a los supervisados desde la perspectiva de su campo profesional. Sus puntos de vista y sus asesorías son individuales o colectivas, ya sea en las reuniones de supervisión por subgrupos o en las reuniones generales de análisis y reflexión donde se concentran todos los subgrupos que están realizando sus prácticas escolares pre-profesionales.

de personas para modificar su situación hacia una dignidad mayor (Ander-Egg, 1981).

Los supervisados tienen que obtener información directamente con las personas que supuestamente se verán involucradas en el trabajo con grupos, ofreciendo además, información para establecer identidad mutua. Por lo tanto, esta fase implica, obtener información más profunda y detallada para ampliar la anterior, estableciendo contacto con la mayoría de la población de la colonia, comunidad, o del sector que se ha elegido para realizar las prácticas pre-profesionales. Es interesante hacer contacto con los líderes de la colonia o comunidad independientemente del partido, agrupación política o social a la que estén afiliados; con los maestros, con las organizaciones existentes, con jóvenes que tengan liderazgo, y claro, con el resto de la población, pues serán actores importantes en este proceso.

Encontraremos puntos de vista divergentes respecto a la problemática, pues no hay que olvidar la particularidad y la historia de vida de cada persona, así como la cotidianidad de cada individuo, que es atravesada por la ideología, que también es necesario tener presente.

Se describe en detalle lo conversado en las entrevistas, tratando siempre de consignar textualmente las expresiones de las personas. Registrar gestos y conductas asumidas, pues lo dicho en el hablar exterioriza su forma de ser y de pensar, no son palabras vacías de contenido, sino que expresan una visión del mundo. La forma de cómo conciben sus problemas, cuáles son sus necesidades más importantes y según ellos, cuál es la forma de solución.

Es importante atender y consignar la conducta (la manera de como los hombres dirigen sus acciones) con alguna exactitud, porque es a través de sus acciones y conductas asumidas que las formas culturales encuentran su articulación. Su

significación la reciben y se encuentran dentro del patrón dinámico de la vida, el cual concentra diversos elementos socioeconómicos y educativos que hay que poner atención, porque, las conductas al volverse rutinarias y obvias, escapan de nuestra conciencia y se incrustan en lo cotidiano que es lo más significativo y que nos revela múltiples cosas, pero es lo que menos se toma en cuenta.

El registro en nuestra libreta o cuaderno de campo y luego el informe, nos ayudan a acceder al mundo conceptual en que las personas se desenvuelven. Al registrar el discurso social, un hecho pasajero se transforma en un relato que existe en sus inscripciones y que puede ser sucesivamente examinado para detectar entre otras cosas, palabras generadoras<sup>10</sup> o palabras problematizadoras para su reflexión colectiva. En suma, el informe de esta parte debe contar con los más numerosos detalles, tal y como fueron observados, así como consignar textualmente y, hasta donde sea posible, los diálogos entablados.

La investigación-promoción debe ser analizada e interpretada como lo no documentado, lo no escrito, es lo familiar, lo cotidiano, lo oculto, lo inconsciente. Es la historia de los dominados y de los que han logrado la resistencia a la dominación y la construcción de movimientos alternativos, pero también es el entramado real de los intereses y poderes de quienes dominan. Es aquella parte de su realidad que nunca ponen por escrito.

En este sentido, el análisis e interpretación girará en ir estudiando parte por parte, que hasta ese momento es caótico, es

---

10 Palabras generadoras, palabras-clave del vocabulario universal de un grupo humano determinado seleccionadas para ser codificadas y servir de punto de partida a la alfabetización-concientización. Deben ser generadoras de otras palabras... y capaces de facilitar la lectura crítica de la realidad con vistas a una alfabetización política, ver a I.N.O.D.E.P. (1978). *Experiencias de concientización*, Ed. Marsiega, Madrid, p. 44.

“el mundo de la pseudoconcreción, es un claroscuro de verdad y engaño. Su elemento propio es el doble sentido. El fenómeno muestra la esencia y al mismo tiempo, la oculta” (Kosik, 1967:27). Esos elementos forma parte de una totalidad, por lo tanto, para entenderlos se deberá de estudiar su surgimiento, desarrollo y transformación con una visión totalizadora, como paso previo para la comprensión de las partes que integran el todo social y el todo social y sus partes interrelacionadas (Rojas, 1981: 108), utilizando conceptos y categorías como herramientas teóricas para explicarse lo social.

En el análisis se cuestiona la pretendida neutralidad para ser objetivo, pues desde el momento mismo de seleccionar nuestro campo de práctica pre-profesional y de prestar atención a ciertos hechos y problemas y no otros, es una clara posición política e ideológica, pues el “objeto” sólo se percibe y se entiende “a través de una organización interna de datos, mediada por constructos conceptuales y formas de ver el mundo” (Willis, 1965: 8).

En este análisis nos preguntaremos cómo está jerarquizada la vida cotidiana y cómo sus elementos dominan, en ciertos momentos uno(s) sobre otro(s) y, cómo se desplazan. Esto es lo que hay que encontrar, pues, la forma concreta de la jerarquía no es eterna e inmutable, sino que se modifica de acuerdo a las circunstancias. Circunstancias que tampoco son eternas, son modificables en vista de que son producto de los hombres y por lo tanto, ellos las pueden modificar.

El análisis e interpretación será el espacio donde, de forma individual y colectiva, se utilice el marco teórico que nos ofrecen las ciencias sociales y económicas en general y en particular, la teoría y dinámica de los grupos para interpretar los datos y hechos que se han recabado de la realidad concreta.

Dicha información será la base para plantear el diagnóstico social, que indica el análisis y determinación de una situación. Es un juicio comparativo de una situación dada y concreta con otra situación dada o con un deber ser. Su propósito es la de servir de base para decidir acciones y tareas. Asimismo, la de fundamentar estrategias y políticas que se han de expresar en la práctica, de acuerdo a las necesidades y aspiraciones manifiestas por los miembros de un grupo o una comunidad. Lo mismo podríamos decir cuando trabajamos con grupos en las diversas instituciones. Utilizamos los criterios ya mencionados para jerarquizar los problemas y plantear alternativas de acción.

Esas alternativas, los supervisados las convertirán en un plan de acción a seguir, que será dado a conocer al supervisor para ser discutido, orientado y asesorado según las necesidades teóricas, metodológicas, técnicas y estratégicas que detecte en el espacio que hemos denominado, supervisión interdisciplinaria, donde participan docentes de las áreas de economía, sociología, psicología, derecho, antropología, etcétera. Este plan de acción es para tener una guía y programar la reunión general de colonos o comunal.

Los supervisados para diseñar el plan de acción, podrán utilizar las clásicas preguntas que se han utilizado en la administración y planeación:

- |                 |  |
|-----------------|--|
| ¿Qué?           | La actividad, el tema o problema.          |
| ¿Para qué?      | El objetivo o los objetivos.               |
| ¿Cómo?          | El procedimiento metodológico u operativo. |
| ¿Dónde?         | Lugar o espacio.                           |
| ¿Para quién es? | Universo o población.                      |



¿Cuándo?	Fechas, días, años, hora.
¿Con qué?	Recursos humanos, materiales y financieros.
¿Quién supervisará?	El supervisor, los alumnos y las personas involucradas.
¿Qué evaluar?	Metas, objetivos y procesos.
¿Cómo evaluar?	Establecimiento de criterios para valorar.
¿Quién evaluará?	El supervisor, los alumnos y las personas involucradas.
¿Qué requisitos previos hay que cumplir?	Condiciones para poner en acción los proyectos.

### *b) Análisis del informe*

En esta segunda fase, los supervisados se reunirán con el supervisor para analizar el informe, quien enterado, dará sus puntos de vista con relación al manejo de conceptos y categorías, así como del análisis y la interpretación, para después llevarlo a la supervisión interdisciplinaria. Por supuesto que ese documento debe llegar a manos del supervisor con anterioridad a la reunión de supervisión de gabinete para que tenga tiempo de leerlo y haga sus respectivas observaciones, y lo central de la reunión, planear su asesoría, pues el proceso de supervisión no es vigilancia, o chequeo, es un proceso constante y oportuno de orientación y asesoría, de educación y reeducación. Por lo tanto, el supervisor orientará su asesoría con relación a lo siguiente:

- a) La aplicación práctica de los conocimientos teóricos adquiridos;
- b) Análisis de los hechos concretos apoyados por la teoría;
- c) La internalización de la profesión del Trabajo Social;
- d) La capacidad del ejercicio del autoestudio;
- e) El autoconocimiento de sus potencialidades y limitaciones.

Necesitando para lo anterior lo siguiente: conocer y comprender al alumno, teniendo en cuenta la edad, el sexo, antecedentes escolares, reacciones naturales ante una nueva situación, reacciones ante imprevistos y, su historia académica dentro de su curso; favorecer la adaptación del supervisado al ambiente supervisor-supervisado; planear sistemáticamente lo que enseñará y supervisará y; mantener con el supervisado una relación de carácter amistoso al mismo tiempo que profesional.

*c) Promoción: Reunión de colonos o comunal*

Es la tercera fase, la promoción para la reunión de colonos o comunal. Cuando se ha analizado el informe con sus partes que lo integran y, si en el plan de acción se ha determinado realizar una reunión de colonos o comunal para socializar la información de los problemas y necesidades (previamente haber establecido contacto con las personas significativas y las organizaciones del lugar, se sugiere que intervengan en la promoción), se promueve utilizando los medios siguientes: volantes, carteles, aparato de sonido, periódico popular, revista político social y visitas domiciliarias. Todos estos medios pueden ser utilizados simultáneamente, quedando claramente entendido el objetivo de la reunión, el día, hora y lugar.

En relación al lugar de la reunión, este debe ser un lugar donde las personas no sientan compromiso político o se cohíban (la escuela es un buen lugar). La hora, debe establecerse en la cual la mayoría de las personas no les afecte en sus trabajos (esto se detecta cuando se realizan las entrevistas domiciliarias, incluso se solicita a los pobladores que ellos mismos promuevan la reunión).

#### *d) Reunión comunal o de colonos*

Corresponde a la cuarta fase de esta etapa, la reunión comunal o de colonos. El día de la reunión o asamblea se deben cuidar varios aspectos: los supervisados deben llegar al sitio indicado con tiempo suficiente a la hora de la reunión para hacer un recorrido y recordatorio por la colonia o comunidad y; acondicionar el local o lugar para que sea más operativo. Lógicamente que debe estar limpio. Si es un salón de clases, el pizarrón borrado, marcadores para pintarrón o en su defecto gises y borrador a la mano (para anotar los puntos a tratar u orden del día propuesto por los colonos y los supervisados), o usar las nuevas tecnologías, computadora, cañón y pantalla.

Se recomienda estructurar el acomodo de las sillas en círculo o semicírculo (si los muebles son móviles). Esto es importante, pues quedarán en condiciones para que la comunicación sea más directa, se verá con más facilidad quién participa o, si es en semicírculo, habrá oportunidad de ver el desarrollo de la reunión con más facilidad que de espaldas.

En esta primera reunión las personas estarán expectantes, nerviosas, tensionadas y con ansiedad por saber qué se va a tratar realmente pues; del día de la investigación-promoción al día de la reunión, habrán surgido y circulado rumores que hará más expectativa la reunión. Dentro de sus

dudas surgirán preguntas como las siguientes: ¿Qué dirán? ¿Qué nos ofrecerán? ¿A qué realmente vendrán? ¿Quién los mandará? Si son de la universidad ¿tendremos problemas con el gobierno? ¿Nos vendrán a grillar? ¿Qué pensarán de nosotros? ¿Nos vendrán a engañar? ¿De qué problemas hablarán? aquí no hay ninguno. Si los aceptamos ¿nos seguirá ayudando el gobierno?<sup>11</sup> Estas interrogantes se deben de ir contestando a través de las intervenciones de las personas de las colonias o comunidades y supervisados.

Los alumnos supervisados, no son ajenos a las ansiedades, temores y expectativas, en una menor o mayor medida, sus personalidades se ven afectadas y se manifiestan en salir y entrar del salón, en recorrer y acomodar una y otra vez el mobiliario, en asomarse continuamente a la puerta para ver si acuden los colonos o los habitantes de las comunidades. Pasarse la responsabilidad de iniciar la reunión es otra manifestación de su nerviosismo. ¿Vendrán? se preguntan, si no vienen ¿qué hacemos? ¿Cómo comenzaremos? ¿Seremos aceptados? ¿Querrán trabajar con nosotros? ¡Creo que estamos más nerviosos que ellos! Han expresado los supervisados.

Si tuvieron asesoría, si planearon cómo abordar y qué hacer en la reunión, esa tensión y nerviosismo tiende a desaparecer en el momento que comienzan a llegar las personas y recibirlas, con un buenas tardes o noches, ¿cómo están?, ¿que calor está haciendo! ¿Verdad? Si no tuvieron asesoría y no planearon sus acciones se incrementará el nerviosismo, se sentirá más la presión del grupo aunque encuentren apoyo psicológico entre sus compañeros. Se evidencia su estado

---

11 Estas interrogantes han sido registradas en los trabajos de comunidad y de grupos que hemos emprendido. Cuando se ha generado confianza mutua, las personas nos comentan las impresiones que tenían del equipo de trabajo antes de que trabajáramos de manera conjunta: trabajadores sociales-comunidad o promotores culturales-comunidad incluso, personas que pertenecen a alguna institución pública o privada.

anímico con las conductas y actitudes que asumen. Los habitantes de las colonias en ocasiones expresan: *¡mira los que nos vienen a ayudar, ni siquiera se ponen de acuerdo!*

Es común que las personas que lleguen primeramente a la reunión formen subgrupos y platiquen entre ellos, mientras en el otro extremo los alumnos formen corrillos y comenten cualquier cosa entre ellos, sin tomar en cuenta que una sonrisa, un saludo o simplemente el hacer contacto con los ojos de la otra persona son signos de comunicación, y que el grupo de alumnos que realizan su práctica escolar pre-profesional, deben de desplazarse por estos subgrupos y conversar con ellos, pues son estos subgrupos y de manera informal donde se captan más datos y detalles de su problemática y vida cotidiana.

Las reuniones y asambleas generales se formalizan y crean un ambiente diferente que en los subgrupos. Es recomendable, siempre que las condiciones lo permitan, formar sub-grupos, plantear el o los problemas, y que los subgrupos lo analicen. Sus conclusiones se llevan a un plenario donde se puede seguir discutiendo para tomar acuerdos o pasar directamente a los acuerdos.

#### *e) Proceso de la reunión*

Se trata de la quinta fase de esta etapa del proceso que estamos describiendo. Antes de que la gente se incomode y se agudice el ambiente, por el retraso de otras personas, hay que iniciar la reunión. Pues un momento crucial en la creación de la atmósfera grupal es la iniciación de la reunión. La manera de cómo se borde la reunión, dependerá que se genere una atmósfera grupal tensionada o cálida y participativa. Esto es, si el que conduce la reunión asume una actitud dogmática y autoritaria, será factor para que se forme una atmósfera agresiva y fría, pero si es una actitud de cordialidad, igualdad

y flexible, se encamina a que se crea una atmósfera grupal afectiva, armoniosa, cordial y de confianza mutua.

En la primera reunión, es menester que los alumnos se presenten, indiquen de qué institución llegan y digan “*vinimos a realizar nuestras prácticas*”. Es mejor decir: “*vinimos a ofrecer nuestros servicios profesionales*”, porque las prácticas escolares deben entenderse como servicio pre-profesional que se presta a la comunidad y no convertirla en laboratorio donde se va a experimentar. Se debe asumir una actitud seria y profesional, con respeto y admiración por los esfuerzos que realizan los grupos y las comunidades por elevar su nivel de vida y combatir su problemática.

Se debe fundamentar la presencia en la comunidad o colonia y plantear claramente los objetivos, que quizá sean diferentes a los que la población tiene. Se promueve la participación de todas las personas que han acudido a la reunión para resolver sus dudas con respuestas claras y precisas.

Alguna persona de la comunidad o uno de los alumnos coordinará la reunión, los otros si no están intercalados en la asamblea o reunión, tendrán que incluirse como otros más, para tratar de oír y observar, rumores y conductas que se dan en el interior del grupo y retenerlos para que, en forma de datos o detalles queden en el cuerpo del informe. Incluirse dentro de la reunión, puede ser tomado como una actitud de vigilancia, por lo que se tiene que valorar la manera de cómo incluirse para evitar estos sentimientos y no sea contraproducente en este proceso que recién se inicia.

Uno o dos alumnos deben de dedicarse a tomar nota de “*todo*” lo que se conversa y acontece en la reunión, anotando preguntas y respuestas de las intervenciones de todos los que puedan captar, sin olvidar que se consignan textuales o casi textuales las intervenciones, asimismo, los gestos y actitudes, se anotan tal y como se dan. En suma, registrarán

la dinámica grupal que surge, incluso lo que sucede en el exterior del aula (ruidos, algunos jugando, integrantes en corrillos que no entraron a la reunión, etcétera), para después ser comentado analizado.

Para ser más productiva la reunión y socializar los problemas y necesidades, se pueden auxiliar de la técnica de lluvia de ideas o diálogos simultáneos. Con estas técnicas, además de captar el mayor número de problemas y necesidades, también se captan puntos de vista, formas de solución y organización, intereses u objetivos y grupos a formar. La ventaja de estas técnicas es que se detectan los problemas de manera inmediata, tal y como los sienten las personas.

De acuerdo a la dinámica grupal que se genere y las condiciones de tiempo, se introduce al grupo y a sus miembros en la iniciación de la vida grupal y en la nueva potencialización psicosocial del individuo que este hecho significa, el poder y fuerza que tiene un grupo organizado con relación a un individuo que quisiera, de manera individual, resolver problemas colectivos y; tomar conciencia de que forzosamente se necesita el concurso de otras personas y una mínima organización grupal para emprender las acciones. Si no existen condiciones para iniciar el proceso de iniciación grupal, se procederá levantar un censo sobre:

1. Tiempo libre.
2. Los días más viables para participar.
3. Horario.
4. Actividades que les gustaría realizar.
5. Problemas que les gustaría tratar.

Se recomienda pasar una hoja impresa, tipo cuestionario que cubra estos datos, también se puede recoger esta información de forma oral y colectiva en la misma reunión, antes de concluir la reunión determinar día, hora y lugar de la

próxima, incluso, los puntos que se consideren importantes de tratar.

Para futuras reuniones hay que tomar en cuenta: su frecuencia, hora, lugar, duración, recursos de acuerdo a las necesidades y problemas expuestos por los moradores de la colonia o comunidad, la programación de actividades y buscar elaborar las acciones y actividades con base a un programa elaborado conjuntamente; alumnos-comunidad o colonos.

El equipo de la práctica escolar pre-profesional se reúne a concentrar información del cuestionario, codificarlo y analizarlo, así como trabajar los datos del cuaderno o diario de campo para redactar el informe con sus cuatro niveles anteriormente señalados.

#### *f) Programación de la segunda reunión*

Se trata de la sexta fase de esta etapa. Analizado y evaluado el informe conjuntamente supervisor y supervisados, es llevado a la supervisión interdisciplinaria, para abordar la segunda reunión. Entre otros puntos a tratar están:

- 1) visitas domiciliarias para recordarles la reunión,
- 2) primer acercamiento de integración de los grupos, según las inclinaciones y, el
- 3) programa de ambientación, sensibilización e integración grupal.

1) *Visitas domiciliarias para recordarles la reunión.* Con anticipación a la hora convenida para que se inicie la reunión, se planea hacer un recorrido por los domicilios recordándoles el compromiso contraído. Cuando se tengan los recursos, días antes de la reunión se promoverá la reunión utilizando los instrumentos ya señalados.

2) *Primer acercamiento de integración de los grupos según sus*



*inclinaciones*. Se planea que en el proceso de la reunión, después de una breve introducción se pasará a promover la formación de los grupos según sus inclinaciones (de acuerdo a la información recabada en los primeros acercamientos a la comunidad o colonia). En esta planeación se infiere que algunas personas les interesen integrarse a un grupo determinado, pero, se trabará la idea central de abordar sus problemas más urgentes de la comunidad o colonia, por lo tanto, se integra un grupo gestor de la problemática, que será el núcleo que concentre a la población y otros de diversa actividad.

- 3) *Programa de ambientación, sensibilización e integración grupal*. Retomando el tema de la presentación en la primera reunión, podemos decir que con relación a los alumnos, no se presenta problema para hacerlo uno por uno frente al grupo o desde su interior, pues el número será siempre reducido. No así en lo que respecta a los moradores de las colonias y comunidades, pues en la mayoría de los casos son muchos los que acuden a la reunión; por lo tanto, hay dos opciones que van de acuerdo al tamaño del grupo y del tiempo disponible. La primera, cuando el grupo de habitantes es pequeño y no implica tiempo, aburrimiento y presión grupal en mayor grado hacia quienes hablan, se pueden presentar directamente.

La segunda opción, cuando el grupo es numeroso (25, 30 o más de 40 integrantes), se forman subgrupos y a través de ejes técnicos y temáticos<sup>12</sup> se trabaja un programa de

---

12 Denominamos ejes técnicos, al eslabonamiento o combinación de diversas técnicas, que por sus propias limitaciones, es necesario que se resuelvan con otras técnicas, recursos o apoyos didácticos. El eje técnico es determinado por el eje temático. El eje temático se refiere al tema, problema o cuestión que se pretende abordar y se presenta desglosado, esto es, si tratamos un problema de salud, organizaremos

ambientación, sensibilización e integración grupal, donde quedan incluidas las presentaciones personales. Esta opción conlleva al inicio del proceso de integración grupal de acuerdo a sus intereses e inclinaciones. Además, el proceso se orienta a abordar los problemas más sentidos de la comunidad y los problemas no sentidos o “secundarios”.

Independientemente de las dos opciones señaladas, se inicia la formación del grupo con un proceso de ambientación, sensibilización e integración grupal. Fundamentado en que todo grupo que se inicia, está constituido por personas que son desconocidas entre sí, que el conocimiento es superficial reduciéndose, incluso, al saludo. La comunicación es nula o muy reducida. En otras palabras, el grupo que se inicia es una aglomeración que hay que inducir hacia la constitución de un grupo como tal.

El proceso de ambientación, sensibilización e integración grupal lo orienta un programa, cuyo eje temático encamina a lograr el objetivo siguiente: desinhibir, conocerse mutuamente, crear relaciones personales directas, formar las primeras redes de simpatías, aceptar tareas grupales, descubrir y aceptar al grupo y a sus miembros como reguladores de la acción individual.

Uno de los ejes temáticos y técnicos para lograr estos objetivos, son los siguientes:<sup>13</sup>

---

sub-temáticas que van integrando un índice orientador que le da coherencia. El tema o problema se convierte en el tema generador. Presentamos esta programación como un ejemplo, pues cada programación obedece a la naturaleza (edad, sexo, condición socioeconómica y cultural, etcétera) de los diferentes grupos con los que se trabaja, los objetivos que se persiguen.

- 13 Eje temático y eje técnico que hemos diseñado y comprobado su operatividad y resultados en diversos grupos, en las colonias y comunidades, así como en grupos de capacitación y de formación docente, con sus debidas adaptaciones.

<b>Eje temático:</b>	Proceso de ambientación, sensibilización e integración grupal.
<b>Objetivo:</b>	Facilitar el proceso de comunicación y conocimiento mutuo para realizar acciones futuras en forma colectiva.
<b>Programación:</b>	Para tres horas (puede ser para menos o más tiempo de acuerdo al tiempo de los colonos o los habitantes de las comunidades).

9:30 - 9:50 hrs.	1. "Los trenecitos"
9:50 - 10:05 hrs.	2. Fiesta de presentaciones, 1ra. fase (cuartetos) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre</li> <li>• Origen</li> <li>• Tiempo de residencia en la colonia (o comunidad)</li> <li>• Labores a las que se dedica</li> <li>• Qué problemas observa en la colonia</li> <li>• Qué puede aportar para el desarrollo de su colonia (o comunidad)</li> </ul>
10:05 - 10:15	3. Presentación indirecta, 2da. fase (octavas) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar a una persona y repetir lo que dijo en la 1ra. fase</li> <li>• "Él es, Yo soy"</li> </ul>
10:15 - 10:25	4. Fiesta de presentaciones, 3ra. fase (cuartetos) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre</li> <li>• Origen</li> <li>• Tiempo de residencia</li> <li>• Qué problemas ha detectado</li> <li>• Qué sabe sobre su solución</li> <li>• Cómo cree que se pueden resolver</li> </ul>

10:25 - 10:40	5. Presentación indirecta <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar a una persona y repetir lo que dijo en la 3ra. fase</li> <li>• "Él es, Yo soy"</li> <li>• "Me quiero comunicar con..."</li> </ul>
10:40 - 11:00	6. "¡Jao! ¡Hola! Honorable"
11:00 - 11:20	7. "Juntos lo hacemos mejor"
11:20 - 11:50	8. Receso: "Conversando un café"
11:50 - 12:05	9. "Formando palabras"
12:05 - 12:30	10. "La Torre"
12:30 - 13:00	11. Comentarios y programación de la siguiente reunión

## Descripción de la programación

Con frecuencia observamos que a una reunión llegan las personas formando parejas, tríos, cuartas o cuartetos. Estos subgrupos están integrados por la amistad, afectividad o por coincidencia. Porque viven en el misma colonia o calle. También porque al caminar hacia la reunión coinciden y conversan. Se acompañan y se sientan juntos en la búsqueda inconsciente de apoyo psicológico para enfrentarse a lo desconocido. Si se pidiera que formaran un subgrupo inmediatamente se integrarían aquellas personas que se conocen o acaban de conocerse o son afines en algo. Como consecuencia, se reduce la posibilidad de conocer a otras personas. A la larga, estos subgrupos pueden convertirse, por sus características, en grupos cerrados. Esto es, que no permiten el ingreso de nuevos miembros.

Para romper con estos subgrupos pre-establecidos, existen diversas técnicas vivenciales, una de ellas son "*Los trenecitos*" y

con ella se inicia este proceso, claro después de una pequeña introducción explicando qué van hacer y por qué, para ubicar a los participantes.

En primer lugar, debe de quedar libre el mayor espacio posible del salón o lugar donde se va a trabajar. Las sillas se colocan alrededor y el alumno, trabajador social, promotor cultural o conductor, da las explicaciones correspondientes para comenzar:

*“Vamos a iniciar nuestra sesión de trabajo con un ejercicio denominado “Los trenecitos”, Estos trenecitos son muy especiales, no necesitan vías para rodar y pueden ir hacia las direcciones que quieran y están integrados por la maquinita y los vagones. En la maquinita, va el maquinista que va “jalando” el cordón del silbato del trenecito (la persona que representa la maquinita va pitando para no chocar con los otros trenecitos). Los vagones que va jalando la maquinita (personas tomadas de la cintura o de los hombros) van haciendo el clásico ruido “triqui-traque, triqui-traque, triqui-traque”. Son tan especiales que pueden cambiar de vagones y de máquina rápidamente. La máquina y los vagones los van a integrar ustedes, como ya se indicó”.*

Así que, cuando se dé la orden de integrar trenecitos de dos, serán tres personas que integrarán el tren, uno es la máquina y que irá al frente de las otras dos personas que son los vagones. Si se ordena trenecitos de cuatro, serán cinco las personas que lo integren. Si se ordena trenecitos de seis, serán siete las personas que lo integren, etcétera, con las funciones ya indicadas.

En segundo lugar, para iniciar el ejercicio se les pide que todos se pongan de pie y caminen entrecruzándose por el salón o el espacio destinado para trabajar. Y a la orden de *¡formar trenecitos de ..!*, el grupo comienza a integrar los trenecitos. Variando los números los trenecitos cambian de

personas, hasta que el coordinador del ejercicio considera que han desaparecido los subgrupos (siete u ocho veces). La última orden es: “*trenecitos de tres*”, para integrar las cuartas o cuartetos. El conductor va estacionando a los trenecitos tratando de distribuir el espacio. Este ejercicio permite romper los subgrupos y, por el movimiento y los sonidos que se emiten, simulando al tren, se convierten en medios para atenuar la tensión inicial, el miedo y temor a lo desconocido y comienza el proceso de desinhibición.

Formadas las cuartas o cuartetos se dan las indicaciones para iniciar la “*fiesta de presentaciones*”. 1ra. Fase. Ahí en cada uno de los subgrupos que quedaron integrados, cada uno de los participantes se presentará y seguirán el guión arriba anotado en la programación. El tiempo es de un minuto como máximo por cada integrante. Cuando todos han intervenido, enseguida el coordinador va juntando las cuartas para formar octavas donde se realiza una presentación indirecta, que consiste en que una persona presenta a otra que estuvo con ella en la cuarteta anterior y, repetirá todo lo que dijo en el subgrupo anterior.

Sin desintegrar la octava, continúan con la técnica “*Él es, Yo soy*”, que tiene el propósito de aprenderse los nombres a través de la repetición sistemática. Primero, en dirección a la derecha. Cualquier persona inicia el ejercicio únicamente diciendo, por ejemplo: “yo soy Luís” y continua el siguiente: “él es Luís, yo soy Fernanda”. Continúa el tercero: “él es Luís, ella es Fernanda y yo soy Rafael”... Así seguirán sumando nombres hasta llegar a la primera persona que inició el ejercicio quien dirá todos los nombres de su octava. Siguiendo el mismo procedimiento después será hacia la izquierda. Al terminar en esta dirección se cambian las personas de lugar y se continua el ejercicio, pero ahora, de manera cruzada. El mismo procedimiento será realizado en todos los subgrupos. Como algunos subgrupos van más adelante que otros,

el coordinador estará pendiente para conducir a todos para que más o menos terminen “*casi*” al mismo tiempo.

Sin desintegrar las octavas se numera de tal manera que queden integrados de nueva cuenta en cuartetas, pero con personas diferentes. A partir de estas nuevas cuartetas, se inicia la segunda fase de la fiesta de presentaciones. Es recomendable que este muy pendiente, el coordinador que está conduciendo al grupo, cuántos subgrupos se integran desde el inicio, pues cuando ya estén integrando octavas, para integrar de nuevo cuartetas, *serán numerados del uno al número de subgrupos iniciales*. Esto es, si inicialmente se formaron ocho subgrupos de cuatro personas y luego se integrarán cuatro octavas, para regresar a formar cuartetas se deben de numerar del uno al ocho, así saldrán cuatro *unos*, cuatro *dos*, cuatro *tres*, (cuartetas) cuatro *cuatros*... cuatro *ochos* y se integraran los unos con los unos, los dos con los dos, los tres con los tres y así sucesivamente. En total son 32 participantes.

Se presentan, dicen su origen y continúan con la guía ya establecida. Se repite el procedimiento anterior y se integran octavas, se realiza la presentación indirecta y se aplica la técnica “*Él es, yo soy*”. Sin desintegrar las octavas se pone en práctica la técnica, “*Me quiero comunicar con...*”. Su procedimiento es el siguiente: como ya se aprendieron los nombres de las personas, se les pide que cada uno elija un gesto o una acción y que con esa se identifique. Se inicia con “*me quiero comunicar con...*” y se imita el gesto o la acción, a la que el grupo contestará con el nombre de la persona que corresponda, éste a su vez dirá “*me quiero comunicar con...*” y la imitación del gesto o la acción de otra persona y así sucesivamente hasta que el conductor considere terminado este ejercicio para eslabonar el siguiente.

Se trata de la técnica “*¡Jao! ¡Hola! ¡Honorable!*”. Tres expresiones culturales que comunican amistad y afecto. Se inicia el ejercicio con la integración de filas con el mismo

número de personas, estas filas serán siempre por pares, y que queden cara a cara. Por cada par de filas se integra un equipo, designándoles un nombre o una letra. Al quedar cara a cara, se recomienda que si aún no se conocen, que en ese momento se presenten.

Se da la indicación de que al decir ¡*Jao!*, deben de alzar la mano derecha estilo piel roja. Cuando se diga ¡*Hola!*, extiendan la mano y se saluden y cuando se diga ¡*Honorable!*, que hagan una reverencia tipo japonés (inclinando hacia abajo un poco la cabeza). Se realizan 4 ó 5 ensayos para que se acostumbren y se inicia el ejercicio cambiando el orden de las expresiones. Si uno de la pareja pierde, salen los dos que forman la pareja. Uno de ellos ocupa el lugar del conductor y da las órdenes, el otro ayuda a cuidar. Previamente se da a conocer el número acumulado de equivocaciones para sacar un equipo ganador. Se le aplaude a todos los equipos (ganadores y perdedores) y se les ofrece un premio (caja de galletas envueltas como regalo) para que sea compartido en el receso, haciéndoles esta aclaración.

Concluida esta técnica, se integran dos círculos, uno dentro y otro fuera para trabajar con la técnica “*Juntos lo hacemos mejor*”. Esta técnica es desinhibidora y genera comunicación física. Su procedimiento es el siguiente: ya integrados los dos círculos se toman de las manos (las manos deben estar caídas a lo largo del cuerpo) y dirigidos por el conductor comienzan a *apretar suave, fuerte, suave, más fuerte, ¡fuerte!* *Suave, ¡más fuerte!*, etc. Después sin desintegrar los círculos, se suben los brazos encima de los hombros de los compañeros y se extienden hasta donde se pueda y ahí los dejan caer. A la voz del conductor comenzarán a *palmea suave, fuerte, más fuerte, suave, más suave, ¡fuerte!*, etc. evitando prolongar mucho este ejercicio. Enseguida trabajando todavía con los círculos se toman por la cintura, o mejor dicho abrazan la cintura de los compañeros de al lado y a la voz del conduc-



tor girarán hacia la izquierda o derecha, caminarán hacia adelante o hacia atrás según como lo indique: dos pasos a la izquierda, 5 a la derecha, 3 atrás, 2 al frente, etc. Cuando caminen hacia la izquierda o hacia la derecha, previo acuerdo uno de los círculos girará de manera contraria, por ejemplo: si se establece que el círculo de adentro siga las indicaciones correctamente, el de fuera lo hará de manera contraria, si la indicación es 5 pasos a la derecha, el círculo de fuera lo hará hacia la izquierda. Sin que se desintegren los círculos ni se suelten, intentarán hacer una sentadilla colectiva. Esta sentadilla será por fases: abajo... arriba, más abajo... arriba, más abajo... arriba, más abajo... arriba ¡abajo! ¡Arriba!

Es importante señalar que este ejercicio, por su acercamiento y roce físico podría no ser el adecuado trabajarlo con integrantes de las comunidades, hombres y mujeres adultos, pues su cultura y prejuicios podrían ser obstáculo para llevarlo a cabo y en lugar de ser un instrumento de integración sea un medio para alejar a los habitantes, pero existen otros ejercicios que pueden ser utilizados. Si se trata de organizar grupos de adolescentes, el ejercicio funciona de manera aceptable. Con este ejercicio se termina la primera etapa de la sesión y el grupo toma un receso (*“Conversando un café”*), pero conversa sobre esta experiencia: cómo llegó, cómo se siente hasta el momento, qué han logrado aprender, para qué les servirá, qué problemas se han socializado, etc.

Terminado el tiempo del receso se integran equipos, cuando menos dos, de diez personas para continuar con *“Formando palabras”*. Se les da dos cartulinas con una letra cada una de ellas, previamente elaboradas. Cada equipo tendrá las mismas letras, pero al organizarla en pares cambiarán de orden, pero siempre serán las mismas para todos los equipos. Estas cartulinas se ponen una adelante en el pecho y otra en la espalda y se sostienen con seguritos o trabitas. Se dan indicaciones de que con esas letras formarán pala-

bras. Se establece una salida y una meta. Se dan 30 segundos para que se organicen cómo van a trabajar. Se van armando las palabras que previamente el conductor estructuró, tomando como base las que llevan los participantes. Gana el equipo que integre mejor y más rápidamente un número determinado de palabras. Se establecen normas como las siguientes: no se permite que un compañero acomode al que tiene la letra correcta, se debe de leer siempre de frente y de izquierda a derecha. Ganadores y perdedores son premiados con aplausos. En este ejercicio también puede realizar con números para formar cifras o presentando los resultados de pequeñas operaciones de suma o de multiplicación. Lógicamente los participantes deben saber leer y escribir y hacer operaciones matemáticas para llevar a cabo este ejercicio.

Por último, al azar se integran subgrupos para realizar un trabajo colectivo que consiste en la construcción de una torre. Se denomina el ejercicio "*La torre*", ésta debe de tener tres características: bonita, resistente y muy original y será construida con los recursos que únicamente se les proporcionan: 3 cartulinas, metro y medio de cinta engomada, 5 clips, 3 vasos desechables y tres platos desechables. El tiempo para construirla será de 30 minutos.

Al término de este trabajo se les pregunta en plenario cómo se sintieron trabajando en equipo, qué dificultades de comunicación tuvieron, cómo se organizaron, de quién fue la idea, si alguien bloqueó el trabajo, etc., y se hacen comentarios y reflexiones en torno a toda la sesión y a la problemática de la colonia o comunidad. Concluye este ejercicio grupal con "*El paseo de las torres*", que consiste en que cada equipo de trabajo alza su torre y así da una vuelta por el salón para llegar al mismo lugar de donde partieron. Los participantes, en ocasiones, van cantando y bailando.

Con frecuencia se escuchan que las personas llegaron tensionadas, fuera de ambiente, con cierta incertidumbre,

nerviosas, como un desconocido dentro de lo conocido, etc., y al término de la sesión un poco más integrado, con más libertad, espontaneidad y confianza. Relajado, sin presiones de ningún tipo, con ganas de seguir participando. Integrándose al grupo, tranquilo, descansando y a gusto, con ganas de enfrentar conjuntamente los problemas.

Por supuesto que todo el equipo de prácticas escolares pre-profesionales debe de entrar en este proceso, pues es una de las maneras de poder identificarse más fácilmente y planear acciones conjuntas con más facilidad, dado que el ambiente de tensión ha pasado y se ha construido otro con mejores condiciones de respeto y cordialidad. En este momento se abren las posibilidades, por las condiciones grupales logradas, a preguntar ¿Qué desearían hacer en futuras sesiones? ¿Que sugieren tratar en la próxima reunión? ¿Podríamos establecer los objetivos que vamos a perseguir? ¿Qué problemas les interesaría trabajar? ¿Qué grupos les interesaría formar?

A partir de esta reunión comenzamos a utilizar un nuevo instrumento de registro denominado *crónica de grupo o relato*. Se estructura con el registro de todo lo observado y escuchado, tratando de registrar todas las participaciones de los miembros, incluso la de los supervisados. Registrar tal y como sucedieron las cosas con múltiples detalles, tratando en lo posible que sea textualmente.

Se registra quién hace las cosas, quién habla y hacia quién se dirige, cómo se dan las acciones, actitudes y conductas manifiestas, quiénes llegan primero, quiénes llegan después, quiénes juntos, qué hacen mientras se inicia la reunión, qué detalles surgen en el transcurso de la reunión, qué se dicen y cómo se lo dicen, qué sucede en el entorno inmediato y fuera del salón.

La grabadora y el video son instrumentos para recoger con mayor fidelidad los diálogos, pero no pueden captar actitudes

y gestos que deben ser registrados en su cuaderno de campo, para después estructurar el relato. El relato o crónica consta de:

- 1.- El encabezado.
- 2.- Nivel narrativo: relato o cuerpo de la crónica.
- 3.- Nivel de interpretación y análisis.
- 4.- Nivel de operación o plan a seguir.

### *1.- El encabezado*

Sirve para ubicar e identificar al grupo y contiene: fecha de la reunión; tema u objetivo de la reunión; número de la crónica; número de miembros presentes; duración de la reunión; nombre del centro de práctica; fecha de entrega de la crónica para su revisión; nombre del supervisor; nombre de los supervisados y; fecha de reunión de supervisión.

### *2.- Nivel narrativo*

El relato o cuerpo de la crónica, es el registro de todo lo que sucede en una reunión: quién hace cosas, quién habla, qué habla y hacia quién se dirige; cómo se dan las acciones; actitudes y conductas manifiestas (sin hacer valorizaciones); quién llega primero; quiénes llegan juntos; qué hacen mientras comienza la reunión; cómo se desarrolla la sesión; qué sucede en el entorno, etc.

El relato equivale, al qué, al cuándo, al dónde y al cómo del grupo y de los acontecimientos de su entorno inmediato.

### *3.- Nivel de interpretación y análisis*

En un primer momento, se trata de sacar deducciones de los hechos observados, localizar conductas repetitivas, abstraer lo

significativo y darle coherencia y orden, puesto que, el registro de la observación será caótico, discontinuo y asistemático. Debe estarse vigilante, pues la observación es discriminatoria, al elegir unas cosas y no otras como consecuencia de toda nuestra carga ideológica, conocimientos y experiencias que portamos. En este momento se construyen categorías para organizar la información.

En un segundo momento, analizamos nuestra interpretación a la luz de la teoría social y de la dinámica de grupos, pues éstas se convierten en herramientas teóricas para interpretar desde la teoría analíticamente al grupo. Esto no quiere decir que la interpretación del primer momento esté exenta de teoría, que el investigador al ir a levantar información y después al ordenarla se despoje de teoría, ideología y valores. Se ordena y se da coherencia a los hechos y datos que se nos han presentado de forma caótica y después, analizarlos apoyados con la teoría, tomando en cuenta: el ambiente o atmósfera grupal que predominó en su desarrollo, los roles y actitudes de los miembros del grupo, los liderazgos y los procesos de comunicación, el espíritu o estado de ánimo del grupo.

Asimismo, un autoanálisis del desempeño de los supervisados, porque habíamos dicho en líneas anteriores, que la dinámica que desarrolla el grupo, es influenciada por el papel que desempeñan los supervisados y por sus experiencias e historias de vida. Incluimos en este análisis una síntesis, que a manera de diagnóstico, sobresalga lo más significativo del grupo y su proceso.

#### *4.- Nivel de operación o plan a seguir*

Con base a los elementos que arroja la interpretación, el análisis y la síntesis diagnóstica, podemos avanzar hacia la formulación de un plan de acción a seguir, donde quede involucrado

supervisados-grupo o comunidad a partir de la expresión de sus problemas y necesidades concretas.

Este plan de acción es para que los moradores de las colonias o comunidades expresen sistemáticamente sus problemas, dando el mayor número de detalles, que de alguna manera se expliciten e internalicen en las personas.

A partir de sus necesidades y problemas concretos, será el punto inicial para la movilidad que se requiere en la búsqueda de su solución, la garantía será que ellos mismos los hagan conscientes y los expresen, no que otros hablen por ellos.

### **Etapas de estrategias y políticas de acción conjuntas**

El objetivo final de los ejes temáticos que se vayan construyendo para ser trabajados *con* y *en* los subgrupos será la de estructurar un programa conjunto entre grupo o comunidad-supervisados a partir de sus necesidades concretas y sus expectativas. Programa que los supervisados y comisionados por la comunidad lo instrumentarán técnicamente para ser sometido a un análisis por la comunidad en su conjunto, con el propósito de identificarse más con él, lo hagan suyo y tengan conocimiento hacia donde se dirigen, qué metas son prioritarias para alcanzar los objetivos, cómo y con qué lograrlo.

Lo anterior se sustenta con base a que el hombre y el grupo, cuando lo que quieren tiene una estrecha relación con su existencia y tienen claridad para lograrlo, se incrementa su interés y capacidad cognoscitiva y de trabajo para alcanzarlo. Por lo tanto, la claridad con que se fundamenten y expliquen las interrogantes que surjan de los objetivos, acciones y tareas, serán los estímulos para que la gente actúe. Para lo cual, se sugiere trabajar en subgrupos para promover la participación libre de tensiones provocada por un grupo

mayoritario y llevar las conclusiones a un plenario donde participen todos los subgrupos, incluso el grupo gestor.

Para explicitar los problemas y las necesidades grupales y comunales, pueden utilizarse diversas técnicas grupales, vivenciales o juego simulación, así como diversas técnicas y apoyos didácticos, que a pesar de tener limitaciones por su naturaleza,<sup>14</sup> son instrumentos que auxilian a sacar a flote los problemas y necesidades, ordenar y sistematizar las acciones.

### **Etapas de planteamiento de un proyecto global**

Habíamos señalado que los grupos serán formados de acuerdo a sus intereses, inclinaciones, aptitudes y objetivos. Quiere decir, que dentro de la comunidad o de la colonia, habrá varios grupos con diversos objetivos grupales, pero que deben ser orientados en un proceso socio-cultural y político común para contrarrestar sus problemas colectivos. Para tal objetivo, se hace necesaria la coordinación con otros grupos, esto es, entrar en interrelación intergrupala y extragrupal.

No hay que olvidar que planteamos que se forma un grupo que se ocupa directamente de los problemas comunales, es el que lo hemos denominado, *grupo eje o gestor* y sobre éste giran los demás respecto a esos problemas y necesidades colectivas o comunales. Por eso se programan reuniones generales donde coincidan todos los subgrupos para tratar los problemas de carácter colectivo y a partir de ello plantear un proyecto global comunal.

En esta reunión general, los subgrupos aportan ideas sobre la problemática global, pues en el seno de su grupo se ha planteado su vinculación con toda la problemática que se

---

14 Las técnicas de trabajo con grupos o técnicas grupales, son medio o instrumentos que por su misma naturaleza y objetivos tienen limitaciones, pero que, combinándolas con otras técnicas grupales o con apoyos didácticos, se trata de resolver esas limitaciones.

presenta. Los subgrupos en ocasiones comisionan algunos de sus miembros a incorporarse al subgrupo eje o éste solicita su inclusión para enlazar todo un trabajo del proyecto global. Al término de las reuniones generales, los miembros de los subgrupos retornan a sus sitios de trabajo y continúan con sus tareas centradas en el grupo y en la mayoría de las ocasiones continúan discutiendo tópicos abordados en la reunión general.

En este proceso metodológico que estamos planteando, los subgrupos están en constante interacción y, es en las reuniones generales donde concretizan y sintetizan las tareas y acciones que ha realizado cada subgrupo que competen a la comunidad. Esta división del trabajo es producto de la planeación y programación de acciones y tareas conjuntas que la comunidad logra realizar a través de la coordinación del *grupo eje o gestor*, ya mencionado, derivándose del *proyecto global*.

## **Etapas de conflicto**

En las reuniones generales se manifiesta el interés o desinterés de los subgrupos. Analizando las causas de estas actitudes, hay un reencuentro que retroalimenta al grupo. Superando esos momentos críticos o de conflicto que se presentan en todo lo largo del proceso, sirven para dinamizarlo, pues al detectar los factores o variables independientes que lo están generando se hacen conscientes y se buscan los medios para contrarrestarlos, imponiéndose el espíritu de grupo para avanzar hacia sus metas. Si no se superan estas situaciones de conflicto, los grupos tienden a desintegrarse.

Las técnicas de trabajo con grupos juega un papel muy importante en el proceso grupal, pues al aplicarlas con base a ejes temáticos y técnicos, invitan a la reflexión individual



y grupal, posibilitan el aprendizaje ampliando el horizonte de conocimientos y motivan a los participantes a actuar intensamente. Al entrar a la dinámica de la retroalimentación, esta se hará indispensable para la vida del grupo o subgrupo, convirtiéndose en un mecanismo de flujo y reflujo de ideas, de opiniones y sugerencias que entrarán en un proceso de reflexión y confrontación, permitiéndoles avanzar cuantitativa y cualitativamente al grupo.

Hasta este momento en nuestra experiencia, los alumnos supervisados son la figura central, sobre ellos gira la seguridad del grupo, funcionan como líderes. A medida que pasa el tiempo se observará la organización social del grupo con los vínculos interpersonales que surgen entre los miembros, la aparición de una estructura que se caracteriza frecuentemente por los roles de liderazgo desempeñado por los individuos más extrovertidos, agresivos o sensatos, quienes proporcionan orden y dirección al grupo y reciben atención especial de otros miembros.

El liderazgo centrado en el equipo de supervisados se comienza a diluir poco a poco, en la última fase de esta etapa, pasa a un miembro o algunos miembros del grupo. Los supervisados se van convirtiendo en asesores, pero sin que sus opiniones sean consideradas como definitivas, pues estas son discutidas en los subgrupos o en el *grupo eje o gestor*.

El conflicto se puede presentar en todo lo largo del proceso, como ya lo hemos comentado, pero al ser superado, el grupo crece cuantitativa y cualitativamente. Cuando se agudiza se presenta como una etapa más del grupo que hay que superar. Esto es para los procesos de los subgrupos o para el mismo grupo eje o gestor.

Con frecuencia observamos que al pasar el liderazgo de los supervisados o equipo técnico al grupo de colonos o de la comunidad, se presenta la competición al orientarse hacia

la obtención de un bien deseado individualmente o con un carácter de oposición, distinguiéndose en cuatro categorías:

- Conflictos de valores y normas
- De objetivos.
- De división del trabajo.
- De personalidades.

El conflicto significa: disparidad de objetivos, opiniones y significados; argumentaciones con un alto grado de carga afectiva; tensiones e impacencias y; acusaciones por faltar a las normas y disposiciones.

Para contrarrestar esta situación de competencia individual o de oposición generalizada, el equipo de supervisados deberá poner énfasis en la importancia del trabajo de equipo con la ayuda de técnicas estructuradas, poniendo en práctica algunos ejercicios de trabajo grupal, enfocados a limar asperezas personales y hacia los intereses y objetivos que persigue el grupo, así como sobre la individualidad, la solidaridad, la ayuda mutua y el respeto a los demás. Promoviendo que las acciones, actividades y funciones, sean distribuidas democráticamente una vez analizadas y valoradas en las reuniones grupales.

El conflicto grupal, desde esta perspectiva, sirve además, para eliminar los elementos que separan y fomentan aquellos que restablecen la unidad. El conflicto es superador, puesto que significa una solución de tensiones, posee funciones estabilizadoras y constituye un componente integrante de la relación grupal.

Por las tareas y acciones, el liderazgo tiende a irse descentralizando y se va vislumbrando con más claridad la necesaria participación de todos y cada uno de los integrantes del proyecto global, pues la actividad de un miembro, es el eslabón de la actividad de otro dentro de un subgrupo y las

actividades de los subgrupos se convierten en eslabones del plan global. En esta perspectiva, la actividad colectiva de un subgrupo es el eslabón de la actividad de otro subgrupo, y así sucesivamente hacia el logro de un objetivo colectivo.

Se observa que aumentan los recursos del grupo (los miembros, los conocimientos y metas y los recursos materiales) y se van integrando como un equipo de trabajo con todas sus implicancias de comunicación, planeación, coordinación y motivación. Para dinamizar este proceso se diseñan ejes temáticos y técnicos cuya motivación central es el trabajo de equipo.

## **Etapa de organización**

Superado los momentos de conflicto grupal, el grupo supera también su estructura general y avanza hacia la organización operativa de normas, fines, objetivos y división del trabajo. Los supervisados pasan a otro plano diferente al inicial, pues el grupo ha adquirido capacidad para autodirigirse y la división del trabajo en los subgrupos es más definida. Las tareas y acciones y el logro de las metas, son medios para fortalecer el sentido de pertenencia.

Las tareas programadas son producto del consenso y obedecen a su proyecto global, el subgrupo eje o gestor crece pero pierde su *status* de ser el gestor directo y único, ahora se responsabilizan los subgrupos de gestionar fuera de la colonia o comunidad problemas que competen a todos. Los subgrupos exigen mayor participación en el subgrupo eje y comisionan a más de sus miembros a integrarse a él. Pero sin dejar de pertenecer a su subgrupo, estas personas se convierten en mediaciones entre los subgrupos, asimismo, adquiere el carácter de mediación el trabajo grupal de los subgrupos en relación a la división del trabajo general.

El equipo de supervisados sugiere o aporta opiniones, pero éstas son sometidas a análisis y discusión antes de aceptarlas, modificarlas o rechazarlas. La duda aparece continuamente, es el medio para discutir y reflexionar aquello que no tienen claro. Por lo tanto, el método para realizar sus acciones se dinamiza, adquiere un movimiento de ir y venir de la teoría al objeto de estudio y transformación y de éste a la teoría para transformar al objeto de la mejor manera. Discuten y reflexionan el uso de sus recursos que están en relación a sus problemas, necesidades y objetivos.

Así como el grupo de colonos o el de las comunidades crecen cualitativamente, los supervisados escalonan otros estados de aprendizaje, adquieren hábitos y desarrollan sus capacidades de análisis, de planeación y organización. El grupo de supervisados entra en el proceso autogestionario donde nadie enseña a nadie, todos aprenden entre todos, teniendo como mediación a la realidad.

Las técnicas de trabajo con grupos siguen desempeñando un papel importante, pues, la estructuración de ejes técnicos, sobre la base de los ejes temáticos, encaminan a los subgrupos y a los propios supervisados a conocer sus capacidades reales y potenciales, impulsan y refuerzan los roles, liderazgos y la comunicación en todos los sentidos incidiendo en el área funcional y operativa de los subgrupos y el equipo de supervisados.

## **Etapas de cohesión**

Los subgrupos trabajan de forma interdependiente, sus actividades son eslabones de una cadena larga de actividades, trabajan de forma unificada porque sus estructuras están estabilizadas, lo que no quiere decir que sean estáticas, si no que se han fortalecido y cualquier peligro externo es recha-

zado. Su capital cultural y sus recursos se han incrementado, existe alto grado de cohesión y su moral de grupo, resultado de ir alcanzando sus metas propuestas sea desarrollado. Su organización está fortalecida por la autogestión y viceversa. El grupo de supervisados se ha alejado de la colonia o comunidad y sólo son buscados para comentar algunos problemas y asesorías.

Su acción y conciencia política crece por los constantes obstáculos que se enfrentan en las gestorías que realizan en las instituciones oficiales. Se interesan y comentan la problemática social, local y nacional. El grupo influencia a sus miembros y éstos al grupo en sus formas de pensar y hacer.

Comienzan a reflexionar sobre las condiciones materiales de existencia y en sus peticiones a instituciones oficiales exigen sus derechos. Sus representados tienen todo el apoyo porque están plenamente identificados con su clase y sus problemas; es clara la identidad, ya no se dicen el grupo de X sino que se fortalece el “*nosotros*” como parte de un todo; la comunidad o colonia se consolida.

Las colonias y comunidades de su entorno inmediato tratan de imitar y seguir un proceso igual y solicitan a la Universidad alumnos o pasantes que realicen el Servicio Social Universitario o sus prácticas escolares pre-profesionales,<sup>15</sup> los alumnos de Trabajo Social, invitan a otros alum-

---

15 En las comunidades y colonias que sistematizamos las experiencias de abordaje de grupos, se dio el caso de que las comunidades que se encontraban alrededor de la primera comunidad que trabajamos, después de ver los resultados, acudieron a la Escuela (hoy Facultad) de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Sinaloa, a solicitar brigadas interdisciplinarias de alumnos para que realizaran sus prácticas escolares pre-profesionales y con esta integración de más comunidades, los trabajos colectivos comunales se hicieron más amplios, pues en algunas actividades eran de extensión intercomunidades, como por ejemplo las vías de comunicación que las intercomunicaron y proyectos productivos.

nos o pasantes de otras carreras a integrarse para formar grupos o brigadas interdisciplinarias.

### **Así también “terminan” los proyectos de grupo**

Un grupo puede desintegrarse en cualquier fase o etapa de su proceso hacia su consolidación. Pero un grupo consolidado continúa y su proyección se dirige hacia otros grupos y comunidades. Pero un grupo queda bloqueado, a pesar de estar consolidado, por políticas agresivas, intimidatorias y coercitivas por parte del Estado o grupos de poder económico y sus representantes, que ven en un grupo autogestionario el peligro de que su experiencia sea imitada por otras colonias o comunidades. La sobrevivencia del sistema es lo primero.

La superación de niveles de vida a través de un grupo autogestionario implica, la ubicación en la realidad, el análisis de esa realidad y su transformación.

La toma de conciencia social y política, lo convierten en un peligro para el *status quo*, por lo tanto, se convierten en candidatos a ser controlados por el poder. Pero existe otra razón para que estas experiencias concluyan; el cambio de los planes de estudio de nuestras escuelas de Trabajo Social que desaparecen las prácticas escolares pre-profesionales; que les den un sesgo y las convierten en instrumentos asistencialistas o como un requisito de acumulación de horas. Lo paradójico es que, *así también terminan los proyectos de grupo*.

## CAPÍTULO 5

### LA SISTEMATIZACIÓN: UNA EXPERIENCIA DE GRUPO

*Cuando un hombre no tiene  
sus ideas en orden,  
cuantas más tenga,  
mayor será su confusión*  
Spencer

*La educación no cambia el mundo,  
cambia a las personas que van  
a cambiar el mundo*

Paulo Freire

La sistematización de experiencias vividas, se refiere a las experiencias vistas como procesos en las que intervienen diferentes actores en un contexto económico, cultural y social determinado y, que se desarrollan en un tiempo previamente definido. La sistematización, en tanto proceso de análisis y reflexión de las experiencias vividas por los propios participantes de estas experiencias, permite descubrir, a partir de la identificación de los problemas y necesidades de los participantes, los elementos claves o variables que influyen en su problemática y, por tanto, comparten las experiencias y vivencias analizadas que pueden ayudar a mejorar su situación. La sistematización es un medio, cuyo proceso

permite la retroalimentación del sistema de planificación, seguimiento y evaluación de los programas sociales que se planteen como medidas de intervención profesional y lo que trata centralmente este capítulo, la reflexión y reproducción de una experiencia vivida de sistematización grupal.

## **La sistematización**

Cuando nos referimos al concepto sistematización, de inmediato lo relacionamos con el de sistema, y nos surge la idea de algo que tienen conexiones lógicas. También, nos imaginamos a un conjunto de elementos coordinados entre sí que forman un cuerpo como unidad o, un conjunto de reglas o medios organizados tendientes a un mismo fin. En este sentido, un sistema, es un conjunto de cosas que ordenadamente relacionadas entre sí contribuyen a un determinado objeto. Autores como Ricardo Zúñiga, citado por Ximena Valdés (1989), nos dice que, hablar de sistema es hablar de orden, de unidad, de coherencia, de una articulación, de una integración de partes: es hablar de conjunto de relaciones, de interacciones.

En este sentido, en el proceso de sistematización de experiencias vividas en Trabajo Social, se pretende que el objeto de sistematización, la experiencia a sistematizar, se relacione con sus factores o elementos más cercanos, en un primer momento, para tener una visión sistémica y comprenderla mejor, realizando una serie de actividades con el propósito de construir un sistema, implicando describir y ordenar los datos, clasificarlos y analizarlos para encontrar relaciones entre sí, y encontrar una estructura organizada que nos permita verla como una totalidad y planear una intervención transformadora.



Pero este proceso no es automático. En un primer momento, al acercarnos a nuestro objeto de estudio y de sistematización, nos formamos una serie de ideas acerca de él, las ideas y los propios datos que recojamos no están ordenados, son desordenados y hasta cierto punto, caóticos. La sistematización, como método, es la que nos permitirá tener una visión integral sistémica de nuestro objeto y las relaciones con el medio, obteniendo un nivel superior de comprensión holística.

Podemos entender a la sistematización como el proceso que nos lleva del conocimiento aislado al conocimiento integrado; que nos conduce de lo parcial a la totalidad; de las partes al todo o de lo particular a lo general. Este proceso, también nos orienta de una acción a un conocimiento que puede ser compartido con otro u otros sujetos, haciéndolos participar, en cierto sentido, de la acción original a través de la reconstrucción de una experiencia; nos permite distinguir los componentes y el orden de una acción, es decir, las relaciones que hay en el “caos” aparente o de lo rutinario, de lo que hacemos en las distintas situaciones de nuestra cotidianidad.

La sistematización constituye un procedimiento previo necesario de la reflexión teórica en el que se describe, se ordena, se clasifica y reflexiona analíticamente el desarrollo de un estudio o una experiencia práctica. Si la sistematización en Trabajo Social, constituye un procedimiento previo necesario de la reflexión teórica, podemos preguntarnos, ¿cuál sería el propósito de la sistematización? y responderíamos: encontrar la relación dialéctica entre determinada intención orientadora de la realidad, los supuestos o hipótesis que fundamentan la racionalidad y las teorías de esa intención y, las circunstancias o hechos particulares en las que se intenta ese proceso. Por lo que, resulta obvio indicar que el objeto de conocimientos de la sistematización *de experiencias vividas* es, precisamente la experiencia. El objeto

de la sistematización es el proceso que se desarrolla a partir de una problemática que afecta a un grupo o comunidad, donde intervienen la práctica profesional (teorías, métodos y técnicas) y la práctica del grupo social (intuiciones y conocimiento cotidiano), con el fin de transformar esa situación.

En cuanto al concepto de sistematización, este tiene diversos planteamientos, pero que no existe contraposición sino una complementariedad para entender mejor el concepto y su proceso. Así, María Mercedes Gagnetten plantea que “Sistematizar es producir conceptualmente la práctica. Lo cual supone aprender a pensar desde el hacer”. En cuanto el Centro de Estudios Latinoamericanos de Trabajo Social (CELATS), nos dice que, “La sistematización describe, ordena y reflexiona analíticamente el desarrollo de una experiencia práctica de Trabajo Social”. Flor Prieto, expresa que “Sistematizar es dar un cuerpo teórico al conocimiento extraído de la realidad intervenida” y Vicente de Paula Faleiros, sostiene que “La sistematización implica un lenguaje, un discurso que se puede codificar sirviendo como instrumento de investigación en la acción, en el cambio”.

Para Ximena Valdés E (1989: 120, 121), el proceso de sistematización está relacionada con ver “una realidad compleja, con múltiples dimensiones, contradictoria, y a veces caótica. Se trata de verla dentro de su unidad, como un conjunto de componentes relacionados entre sí, de acuerdo a un orden. Para ello es necesario mirar la práctica con cierta distancia, reflexionarla, hacerle preguntas (aplicarle categorías) y organizarla de acuerdo a cierto orden o estructura. Esto permite comprenderla en su estructura y dinámica, y a la vez, hacerla comunicable”. Se trata, entonces de ver a la realidad como un sistema, como una unidad con sus componentes interrelacionados, a los cuales se les somete a un análisis para conocerlos.

En tanto que para el CELATS (1992), “Una sistematización describe, ordena y reflexiona analíticamente el desarrollo de una experiencia práctica de trabajo social”. Es evidente, entonces, que se trata de un proceso que sigue un conjunto de momentos a partir de una experiencia práctica de la cual se hace una lectura para entenderla sistémicamente a partir de un proceso de describir detalladamente la experiencia vivida, para continuar con su ordenamiento a través de categorías para ser analizada. Morgan (1992: 49), al hacer su planteamiento, sostiene con más claridad que, el proceso de sistematización de una experiencia, sugiere algunos pasos que nos permitirán ir acercándonos a una comprensión de su desarrollo, puesto que consideramos a la sistematización como una modalidad de investigación, pero con particularidades como es: un proceso ya vivido, y del cual formamos parte y que se convierte en objeto de estudio y de discusión a través de su reconstrucción.

Es evidente que la sistematización es un proceso que sigue un método o métodos para poder integrar teoría y práctica, con el objeto de producir conocimientos a partir de una experiencia, para superarla y establecer relaciones con experiencias similares. Es una forma de obtener conocimientos científicos a partir de una realidad. Así, Oscar Jara (1994: 91), nos dice que sistematización, es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo.

El proceso de sistematización va orientado a la construcción y elaboración de un sistema de conceptos y de conocimiento, lo cual implica responder a una estructura organizada a partir de la descripción, el ordenamiento y la reflexión con una clara identificación de las relaciones que existen

entre los distintos comportamientos y factores del objeto de nuestra práctica e intervención. Implica, por lo tanto, construir una referencia teórica a algo articulado con diversos componentes fuertemente relacionados entre sí para explicar e intervenir sobre el objeto de intervención en el Trabajo Social. En muchas ocasiones confundimos sistematización con narrar, describir o relatar lo ocurrido, se piensa que sólo se trata de reconstruir históricamente la experiencia vivida; si bien estos aspectos son importantes, solo son el punto de partida para el proceso de sistematización, que es la de interrogar la experiencia vivida para entender por qué pasó lo que pasó y no otra cosa. No es solo ver las diversas etapas del proceso de la experiencia vivida, sino esencialmente preguntarse qué se vivió, qué se descubrió, qué se fortaleció y qué se aprendió; por qué se transitó de una etapa o fase a otra.

En conclusión, la sistematización como método, nos permite tener una visión integral sistémica de nuestro objeto y las relaciones con el medio, obteniendo un nivel superior de comprensión de nuestra experiencia vivida relacionada con los diversos factores que intervienen en ella, debiendo entender a la sistematización de experiencias vividas, como el proceso de reconstrucción y análisis que nos lleva del conocimiento aislado al conocimiento integrado, que nos conduce de lo parcial a la totalidad, de las partes al todo o de lo particular a lo general, para entender de mejor manera la realidad y los problemas para su intervención profesional.

### **El objeto y objetivos de la sistematización**

El objeto de sistematización en Trabajo Social, lo podemos ubicar en las diversas prácticas profesionales que el trabajador social realiza y que se han tratado de ir delimitando a los campos de su intervención correspondiente, es decir, en su especificidad busca el objeto de estudio para someterlo en un

proceso de sistematización para entenderlo en sus dimensiones y con ello lograr claridad y precisión en su intervención profesional, con base a un proceso vivido que se convierte en objeto de estudio y de discusión. En todo caso, el objeto de estudio es la propia práctica y experiencia que se sistematiza a través de un proceso que se desarrolla a partir de una problemática que afecta a un individuo, grupo o comunidad, donde intervienen la práctica profesional (teorías, métodos y técnicas) y la práctica del grupo popular e institucional, con el fin de transformar esa situación problemática.

Uno de los principales propósitos que tiene la sistematización de experiencias vividas en Trabajo Social, es describir, ordenar y reflexiona analíticamente el desarrollo y la reconstrucción de una o varias experiencias prácticas y generar conocimientos; de reconocer la práctica o prácticas, vivirlas, apropiarse del proceso y comunicarla. Pero más aún, busca compartir con otros que realizan experiencias similares los conocimientos descubiertos.

La mayoría de los autores coinciden en los objetivos o el propósito de la sistematización. Es por ello que Ximena Valdés (1989: 121), nos dice que la sistematización se “ubica como un esfuerzo teórico reflexivo que trata de hacer lo obvio y de distinguir a nivel analítico lo que en la práctica y acción cotidiana se dan dentro de un todo inseparable”. Es decir, en el proceso de sistematización no sólo se busca conocer problemas, sino intervenir profesionalmente para transformar la realidad. Siendo este uno de los objetivos principales de este proceso, que nos permitirá entonces descubrir y redescubrir caminos y acciones nuevas, un cambio de perspectiva para observar la intervención y recuperar lo vivido. Por medio de este proceso se podrá interpretar, ordenar y obtener resultados críticos y confiables para la investigación de campo que como resultado dará más conocimientos.

En este sentido, Sánchez (2000: 1-2) sostiene, que el objetivo de la sistematización es llevarnos del conocimiento aislado al conocimiento integrado, conducirnos de lo parcial a la totalidad, orientar la acción a un conocimiento que puede ser compartida con otros sujetos y, que busca la construcción y elaboración de un sistema de conocimientos, lo cual implica responder a una estructura organizada, con una clara identificación de las relaciones que existen entre sus elementos.

Por último, en la sistematización los objetivos están centrados en rescatar la teoría y la práctica, como una unidad sólida que nos llevará al análisis crítico de la experiencia vivida y la construcción de conocimientos y, no sólo a tener elementos del sentido común, que en ocasiones es lo que más permea en los trabajadores sociales.

### ¿Para qué y para quiénes sistematizar?

Sistematizar se ha vuelto una necesidad para los profesionistas de Trabajo Social, ya que están en contacto con la realidad, una realidad compleja y multifactorial atravesada por intereses personales e institucionales debido a sus políticas y visiones ideológicas, pero no ajenos a la vida cotidiana, por ello, se requiere conocer por qué, para qué y para quiénes es importante y fundamental sistematizar.

Ricardo Zúñiga (1990): 1) en su ponencia presentada en Lima, Perú, nos plantea de manera precisa estos aspectos que nos preocupan a los trabajadores sociales, los cuales nos encontramos inmersos en esa disyuntiva y aspiración de saber lo más posible relacionado con la sistematización, ya que no sólo es narrar o describir todo un proceso conceptual y analítico, sino que uno de sus objetivos fundamentales es preguntarle a la experiencia y comunicar a otros lo encontrado, es decir, comunicar los resultados obtenidos expresados en experiencias y conocimientos.

Zúñiga construye dos categorías: *conocer* y *hacer* para explicarnos estos procesos. En este sentido, nos dice que el hacer genera un conocer y el conocer nos orienta a actuar; que el trabajador social tiene una confianza implícita, que es la base de su epistemología, también implícita: es haciendo lo que se conoce. El trabajo es terreno de apropiación y acumulación de experiencias concretas. El intercambio en supervisiones y reuniones de trabajo, son los pilares de esta confianza en que, es haciendo y rehaciendo lo que se aprende, que se llega a conocer, a compartir y construir juntos.

Para Ricardo Zúñiga, es claro que sistematizar, para qué, es para conocer, pero se trata de un conocimiento sistemático, ordenado y de apropiación de la realidad y de su multifactorial existencia; y, para quiénes, se orienta a los sujetos, personas, grupos y comunidades, que en su hacer juntos, se transforman y solidarizan en los diversos procesos de las diversas experiencias vividas. El concepto conocer, primeramente, considera que debe de quedar muy preciso qué se entiende por él o qué podemos afirmar con respecto a esta categoría del conocer, en consecuencia plantea tres ideas centrales.

*Primero*, el que conoce es un sujeto, pero con un conocer subjetivo. Es un conocer de una realidad concreta confrontándola con una realidad potencial y con una capacidad de transformación, un sujeto cognoscente que tiene la capacidad de discernir.

*Segundo*, el conocer no es nunca la acción de un individuo aislado. El sujeto conocedor es siempre un sujeto colectivo. Todo conocimiento es afirmación de comunidad, por lo tanto el conocimiento es social.

*Tercero*, el sujeto que conoce no sólo lo hace para saber, lo hace para hacer, esto es, conocer para la acción, conocer para intervenir. En ese proceso de conocer toma conciencia de sí

mismo y de los demás, de la realidad de donde se ubican y viven cotidianamente.

Así mismo, es importante resaltar, él para quiénes, pues no es sólo el trabajador social ni es el portavoz de los otros; “el trabajador social debe poder fundir su voz con la de aquellos con quienes trabaja, para decir con ellos, y crear o nutrir un sujeto colectivo que pueda hablar a partir de su realidad y que pueda hacerlo con una voz coherente, clara, fundada, apta para afirmar, para defender y reivindicar” (Zúñiga, 1990: 109).

Los sujetos con quienes intervenimos en los diferentes problemas y situaciones, son los que dan vida y sentido a nuestro quehacer profesional, de ahí la relevancia que tiene el poner énfasis en “*para quiénes sistematizar*”. Son ellos quienes enriquecen al profesionista con su hacer cotidiano y son quienes hacen posible, junto al trabajador social, la práctica, la acción y por ende, la sistematización. Entre ellos podemos encontrar fe, confianza, honestidad y lealtad, y pueden estar en la lucha gremial, la formación académica, la acción política y la acción cotidiana de cada trabajador social. Desde luego, que en ese accionar los sujetos con los que trabajamos y el trabajador social, conocen y actúan en colectivo, pues nadie enseña a nadie, planteaba Paulo Freire, todos aprenden en un proceso mediado por la realidad.

### **Intentando la operacionalización**

Es evidente que nos llama la atención de cómo poner en práctica o qué hacer para entrar en los procesos de sistematización en Trabajo Social. Es decir, cómo unir la teoría y la práctica de tal manera que nos permita vivir y reconstruir una experiencia, explicárnosla teóricamente y que nos sirva para producir conocimientos.



Teresa Quiroz (1990), en la Revista Canelo, hablando de sistematización, precisa, que lo que se pretende hacer es avanzar algunos pasos en lo teórico y en lo operativo. Pero entre lo empírico y lo conceptual, nos lleva a plantearnos, cuál es el problema real que nos enfrentamos si pretendemos realizar una sistematización más completa, es decir, dónde podemos encontrar la falla y cómo poder operacionalizar la sistematización que nos dé una visión más amplia y conceptualmente más sólida, al poner en práctica los pasos, etapas o fases de la sistematización.

Para llegar así a la operacionalización, Quiroz, plantea cuatro rasgos significativos que nos indican el procedimiento operacional: en primer lugar, es el objeto de la sistematización, en segundo lugar, el punto de arranque operacional que consiste en identificar a lo largo del desarrollo de la experiencia, los diversos períodos que están marcados por la definición de objetivos específicos, le sigue el tercero, la más desafiante, el arriesgue de hipótesis, las cuales deben decantarse y, por último, la comparación de la evolución de las hipótesis de trabajo a lo largo del despliegue de la experiencia (1990: 101). Así planteado, lo que debemos tener claro es el objeto de sistematización y qué vamos a sistematizar. En este proceso, es claro que tendrá sus diversas etapas y fases por donde hay que transitar, las cuales deberán estar muy delineadas por los objetivos, que a su vez nos darán las hipótesis que se irán resolviendo a lo largo de la experiencia vivida.

### **Limitaciones y ventajas**

Algunos autores sostienen que no todo se debe sistematizar, pues la sistematización se ha convertido en una moda en la cual todo deseamos sistematizar. Agregan que, en la sistematización de experiencias vividas en Trabajo Social,

no se puede sistematizar algo que no se ha puesto en práctica previamente. La condición será entonces que primero se debe vivir la práctica o experiencia y después, procesarla a través de la sistematización buscando una explicación de lo vivido, y algo muy importante; que sólo pueden sistematizar una experiencia quienes han formado parte de ella y que no es posible que una persona totalmente ajena a la experiencia pretenda sistematizarla. En suma, en esto de los procesos de sistematización de experiencias vividas, se ven claramente las ventajas que van apareciendo en nuestras reflexiones que veremos más adelante.

En cuanto a las limitaciones, es la de asegurar que no existe una definición única, como tampoco una “receta”, guía, pasos o etapas únicas. Ximena Valdés es muy clara en su advertencia que los conocimientos y aprendizajes generados en la práctica quedan limitados a los profesionales y a los habitantes de las colonias y comunidades o con quiénes se ha trabajado la experiencia y en su reproducción. Por ello, continua Valdés, es necesario mencionar algunas limitaciones que parecen relevantes en este proceso:

- La producción de conocimientos a partir de la intervención social, es una actividad exigente en términos de tiempo y dedicación.
- La inseguridad profesional, lo lleva a aceptar el método científico de verificación de hipótesis, como el único válido para la reproducción de conocimientos.
- La separación de la teoría y la práctica, unos piensan y otros actúan, reflexión contra acción. Los prácticos se sitúan en el hacer y los teóricos en el pensar y los aprendizajes que los prácticos adquieren al intervenir, quedan restringidos a retro-alimentar su propia acción.

Como consecuencia de estas limitaciones, tenemos la frustración e impotencia que sienten los trabajadores sociales

involucrados en los proyectos de acción social al experimentar su incapacidad para transformar su experiencia y sus aprendizajes en conocimiento, llegando a pensar que “*sólo sirvo para la acción*” (1989: 115-117).

Ximena Valdés, argumenta además, que los límites de la sistematización se encuentran en la recuperación y comunicación de conocimientos que no tienen que ver con la acción misma. Hablar de sistematización, es referirse a las experiencias y a su reconstrucción y no a temas. Otro sería el oscurecimiento del problema de fondo: la producción de conocimientos a partir de las intervenciones que realiza el trabajador social (1989: 118-126).

Siguiendo con las ventajas de la sistematización, encontramos primeramente, el poder lograr de la experiencia su descripción, narración, análisis y síntesis, su clasificación, ordenación de manera integral y crítica de la realidad y situaciones dadas.

Valdés plantea más concretamente varias ventajas de la sistematización, entre ellas podemos encontrar una de las principales, que en el proceso de sistematización el trabajador social y los que participan de la experiencia vivencial, puede trascender la experiencia particular y singular de hacer llegar a otros sus conocimientos descubiertos, y así, las prácticas aportan a la comprensión una mejor interpretación de la realidad y como consecuencia, comunicar los conocimientos y aprendizajes logrados. Continua argumentando su posición al respecto, y nos dice que la sistematización ha “contribuido para que el trabajador social haya empezado a sacar la voz y decir su palabra” (1989: 117-127). Pero algo más significativo, la sistematización nos lleva a la unión sólida de teoría y práctica, de métodos cualitativos y cuantitativos, de intervención e investigación, y con ello una reflexión más lógica, racional y crítica.

María de la Luz Morgan, por su parte señala, que otra ventaja será que nuestras ideas, son ahora mucho más ricas en conocimiento de la realidad y que podemos conceptualizar con mayor claridad los elementos presentes en la experiencia. Lo anterior es importante, pues el sentido común es rebasado por la construcción conceptual que nos permite entender e interpretar de mejor manera las necesidades y problemas apoyados por la teoría, además de cómo los ven las personas con la que trabajamos e intervenimos buscando las soluciones. No pretendemos decir que el sentido común y el conocimiento cotidiano no sirven, al contrario, es la base para caminar hacia lo conceptual, hacia la ciencia.

### **Las hipótesis y las preguntas**

En toda investigación, necesariamente tenemos que elaborar hipótesis o supuestos, que nos orientarán en nuestro trabajo y que en el proceso o al final nos llevarán a confirmar o no nuestros supuestos, eso que creemos que es la causa o causas de nuestro problema. Las hipótesis juegan un papel muy importante en la sistematización como proceso indagatorio, llevan implícitas con ellas, variables, categorías, conceptos y análisis, que nos permiten clasificar y organizar nuestra tarea y actividades a realizar en este proceso, para conocer y transformar así el objeto de conocimiento y lograr una interpretación crítica y analítica más precisa. En el proyecto de sistematización a aplicar, debemos cuidar en gran medida las hipótesis, porque de su adecuada elaboración, será el resultado de éxito o fracaso que tengamos.

Para Sergio Martinic (1987), las hipótesis permiten volver a la práctica de trabajo, pero ya con un punto de vista diferente. Las hipótesis constituyen un campo temático que define una perspectiva para volver a la práctica y sus acciones más organizado. Es importante resaltar que las hipótesis

no son planteamientos al azar, ni inventadas sin sustento con la realidad, éstas tienen que ser construidas, coherentes y apegadas a la realidad que se está estudiando. Además, deben ser categorías útiles para organizar los aspectos centrales de cada proyecto estudiado.

En cuanto a las preguntas en el proceso de sistematización, estas adquieren y le dan un sentido al método que vamos a utilizar para lograr los objetivos previamente planteados. En esta etapa no hay que perder de vista al o a los sujetos sobre, cómo sienten, cómo actúan, cómo piensan, cómo ordenan el proceso del pensamiento en donde la experiencia es un procedimiento mental y práctico que la iniciamos con preguntas y dudas que tenemos sobre la misma experiencia.

En el desarrollo del proceso de sistematización de una experiencia vivida, las experiencias se van ordenando a partir de los siguientes elementos:

- Actividades a realizar o realizadas.
- Objetivos de cada una de esas actividades.
- Los actores de cada actividad.
- Formas de acción.
- Resultados obtenidos.
- Interrogantes.

Con bases a lo anterior, podemos elaborar cuadros de registro para vaciar la información obtenida mediante la experiencia, y estos cuadros nos permiten tener una visión global de las actividades realizadas y las experiencias adquiridas. Así mismo, sin la utilización de dichos cuadros de registro, tendríamos que recurrir a la memoria para reconstruir la experiencia y poder sistematizarla. Como el proceso es vivo, existen muchos detalles que se escapan o se olvidan, por eso es necesario utilizar instrumentos para registrar todo lo que se vive para después recrearlo como el diario de campo.

Es conveniente ir elaborando los cuadros de registro, ya que si nada más recurrimos a la vivencia y el recuerdo, es más difícil rescatar las experiencias vividas, en cambio, en el cuadro de registro apoyado con el diario de campo, queda plasmada toda la información para un mejor desarrollo de dicho proceso.

Morgan, respecto a las preguntas, sostiene que el objetivo de formularlas es intentar recuperar las inquietudes que se nos han presentado en el curso de la experiencia, es interrogar también a la experiencia los aspectos que no entendemos, que nos aparecen como oscuros o confusos (1992). Las interrogantes nos sirven para ir conociendo las inquietudes y dudas que se tengan sobre la experiencia y, de esta manera ir centrando la discusión y reflexión sobre aspectos importantes, por lo cual, éstas deben estar formuladas de manera clara y precisa. Debemos ir construyendo un enlistado en el cual vayamos eliminando preguntas que pueden haber sido respondidas en el proceso de la sistematización o por la práctica misma.

Existen preguntas de sistematización y de investigación, las cuales debemos de tener la capacidad de distinguir entre unas y otras. Las preguntas de sistematización se refieren a la experiencia y pueden ser respondidas por ella misma. Igualmente estas preguntas deben referirse a la articulación entre el proceso vivido por los sujetos y nuestra intervención. “Las preguntas de investigación se refieren a dimensiones de la realidad que requerirán un esfuerzo de búsqueda de información nueva para darle respuesta” (Morgan, 1992: 59).

También tenemos otro tipo de preguntas, que son las de evaluación y se refieren a la valoración del proyecto que el equipo profesional y los participantes han elaborado. De estas interrogantes surge el tema central sobre el cual decidimos realizar la sistematización. En este momento del proceso, podemos eliminar, ordenar, seleccionar y repensar

las preguntas, ya que pueden surgir algunas, que no estaban contempladas. En este momento, es importante definir cuál es el problema central que ordenará nuestra sistematización, para esto podemos repetir la experiencia varias veces partiendo desde diferentes líneas de investigación y como instrumento de apoyo podemos utilizar el Diagrama de Pescado o Ishikawa.

Un elemento importante para lograr el buen funcionamiento del proceso sería encontrar en la experiencia la información necesaria para dar respuesta a nuestras preguntas. El objetivo es precisar, para tener más claridad, los conceptos con que operamos. Para poder operacionalizar las preguntas, debemos encontrar interrogantes cada vez más pequeñas que se deriven de ellas mismas, esto es, a partir de una pregunta general ir desglosándola de tal suerte que nos llevarán a la construcción de indicadores que se desprenden de esas preguntas, de manera que tengamos información disponible al ir realizando la síntesis, lo cual nos permitirá ir dando respuesta a las preguntas que estarán relacionadas con nuestras hipótesis.

Finalmente, llegamos a la exposición, cuyo propósito será, en primer lugar, un autodescubrimiento de las causas o factores que intervienen en los problemas y estos cómo afectan o se relacionan con el problema central; en segundo lugar, dar a conocer a otros los conocimientos encontrados y, en tercer lugar, discutir las acciones para planearlas con el propósito de llevarlas a cabo para accionar sobre las causas que generan los problemas.

Con base a lo anterior podemos preguntarnos, ¿cuáles son los pasos generales para poder sistematizar? Esto depende de la práctica que pretendamos sistematizar, pero que de manera general, consideramos cuatro momentos: *describir* esa práctica; después *ordenar* esa descripción, más adelante *clasificar* y finalmente *analizar*. Estos momentos

se dan casi de manera casi simultánea, pues la experiencia nos ha dicho que estos momentos no son lineales, que se van involucrando perdiéndose sus fronteras, pero para efectos didácticos están abordados uno por uno. En el caso de Trabajo Social, la sistematización tiene una perspectiva cuantitativa y cualitativa y, podemos decir, que al recorrer por estos cuatro momentos, nos permite organizar nuestra intervención profesional a través de un proyecto o programa, que se convierte en un instrumento sistematizado para ir transformando nuestra práctica y la realidad estudiada conjuntamente con el grupo social que va a sistematizar su experiencia vivida.



## El proceso de sistematización

Caminemos por esos momentos:

### a) Describir

Describir significa, es explicar, de forma detallada y ordenada, cómo son las personas, los lugares o los objetos o, registrar con detalle lo que hacemos. Por ejemplo: si nuestra intención es observar la dinámica del Mercado Garmendia de Culiacán, México,<sup>16</sup> vamos a registrar la hora que hicimos la observación, por dónde entramos, qué fuimos encontrando al recorrer los pasillos, qué oímos, qué tipo de personas encontramos, qué estaban comprando, qué estaban vendiendo, cómo estaban vestidos, qué hablaban. Si los pasillos se encontraban sucios o limpios, si los pasillos estaban obstaculizados por mercancía, cómo están organizados los puestos, qué venden y en qué condiciones están las mercancías, cómo visten quienes venden las mercancías, etcétera. En resumen: qué vemos, qué tocamos, qué oímos, qué gustamos y qué olemos, con base a las interrogantes: qué, por qué, cuándo, dónde. Ajustándose siempre a la realidad.

Si nuestra observación fuera hacia un grupo social determinado, registraríamos dónde se reúne el grupo, a qué hora, cuántos asisten, cómo son las personas (físicamente), su sexo y edad aparente, quién llega primero a la reunión, quién llega al último, quién habla, a quién le habla, qué habla. Se registra sus gestos y conductas, cómo se desarrolla la reunión, qué ambiente se siente, cómo termina la sesión, qué tareas se programan para la siguiente sesión, etcétera.

---

16 Anexamos experiencias de registro de trabajos de sistematización de la práctica escolar pre-profesional que se han realizado con grupos de alumnos de la Facultad de Trabajo Social-Culiacán, México y los procesos de algunos talleres de sistematización de experiencias vividas con docentes y otros profesionales, que nos han servido como una guía más para trabajar procesos de sistematización en el trabajo con grupos.

En este momento no se hacen valoraciones ni se expresan opiniones, sólo se registra describiendo lo que estemos observando y encontrando en ese contacto a través de los sentidos (qué vemos, qué olemos, que sentimos, qué tocamos, qué gustamos y qué oímos). Como se ve, esta aproximación es caótica, pues se observa y se escribe de todo, sin un orden. Los sentidos captan indiscriminadamente (aunque yo veo lo que quiero ver, sin que previamente este orientado qué ver, aunque en ocasiones se va predispuesto a observar determinadas cuestiones o situaciones críticas por la información preliminar que se tiene del grupo o comunidad).

Si nuestra intención o propósito, decíamos arriba, es la de observar la dinámica del Mercado Garmendia de la ciudad de Culiacán, Sinaloa, México, registraremos múltiples cosas. Mientras no exista ese propósito de observar, iremos muchas veces al mercado y no nos daremos cuenta de esos detalles que conforman la vida cotidiana del Mercado Garmendia. Cuando trabajamos con un grupo cuyo eje de discusión son “*Los problemas que como obstáculo se enfrenta nuestro aprendizaje*”, lo analizamos en subgrupos y en cada uno de ellos se registra y describe lo que se ha vivido y se está viviendo. Por supuesto que hay un integrante por subgrupo que hace este registro y descripción que será ampliado cuando solicite más detalles a los demás integrantes de lo vivido, detalles que en su momento el registrador del grupo no los captó, por lo que, como ya lo indicamos, la observación es selectiva.

Ya tenemos la descripción de nuestra observación expresada en el registro, que puede ser elaborado en uno o varios acercamientos, depende del propósito y la profundidad del estudio. ¿Qué hacer después de tener los registros? De acuerdo a estos cuatro pasos, enseguida tendríamos que ordenar la información registrada en nuestro cuaderno o libreta de campo.

## b) Ordenar

Se trata de poner una cosa, elemento o a una persona en el lugar que le corresponde, según un criterio determinado. Esto implica organización y disposición “*armoniosa*” de las cosas. Agrupar las cosas con base a características comunes, por ejemplo: agrupar a todas las personas que tengan un lunar en la cara, agrupar todas las personas que vendan seguros de vida, agrupar a todas las personas que utilicen lavadoras automáticas, agrupar la información de todos los puestos de frutas, agrupar la información de todos los pasillos, agrupar la información de todos los establecimientos que venden carne, etcétera. E trata entonces de crear categorías para concentrar la información.

Si se trata del grupo que ha visitado el Mercado Garmendia, que como ejemplo hemos anotado, organizaremos la información de acuerdo a las interrogantes que nos planteamos, que sería una forma de organizar nuestra observación, por ejemplo: *Compradores* (quienes compran mercancías); *vendedores* (quienes venden mercancías); *tipo de mercancías* (perecederos, imperecederos); *distribución de puestos* (sección de verduras, de mariscos, de carnes, de abarrotes); *estructura física* (pasillos, accesos al mercado, condiciones de los puestos, alumbrado, puertas, ventanas, escaleras, paredes, techo, etcétera.); *sanidad ambiental* (sucio el piso, agua tirada, grasa tirada, polvo, obstáculos en los pasillos, basura tirada en el piso). Pero no hay que olvidar que también debemos registrar lo que se dice, cómo se dice y a quién se le dice. La comunicación y su proceso son importantes para el trabajador social pues de estos datos depende el plan colectivo de intervención. Se trata de ordenar lo que en un principio nos parece caótico.

Respecto a los subgrupos que trabajan como eje de discusión, “*Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje*”, la discusión se orientó a ordenar los

problemas encontrados en tres categorías: problemas internos, problemas externos y problemas personales. Los problemas internos son problemas que se dan dentro del grupo (problemas de comunicación intergrupala). Los problemas externos, los que se dan fuera del grupo quedaron ubicados los que suceden en el trabajo y los relacionados con la administración de los programas educativos; los problemas personales individuales (habilidades lectoras, problemas familiares). Otra clasificación más, problemas que están cercanos a los alumnos y otros que están más alejados.

### c) Clasificar

Se trata de dividir u ordenar por clases o categorías lo que hasta el momento hemos descrito y ordenado. Lo cual implica determinar la clase o grupo a que corresponde una cosa. En otras palabras se trata de seleccionar las cosas, objetos, animales o personas que poseen todos, varios o uno de los caracteres comunes, y hacer grupos. Aunque en el paso anterior, el de ordenar, ya estamos clasificando, se trata en este momento de generar y afinar clases o categorías que nos permitan realizar el análisis correspondiente.

En este momento ya integramos características más específicas, por ejemplo: de la compra y venta de los diversos artículos, del regateo, de los pasillos angostos y mojados y sucios, bultos en ellos que obstaculizan el paso, de los olores agradables o desagradables, la atención o desatención de los que venden, etcétera, podemos clasificarlos con base a las siguientes categorías: Economía, salud, saneamiento del medio, nutrición, clase social, comunicación, infraestructura.

**ECONOMIA:** Salarios, trabajo, desempleo, empleo, producción, distribución, etc.

- POLITICA:** Elecciones, partidos, sindicatos, participación política, democracia, etc.
- SOCIAL:** Movimientos sociales, organizaciones sociales, participación social, clase social, delincuencia, drogadicción, aborto, inseguridad, violencia intrafamiliar, pobreza, maltrato infantil, etc.
- CULTURA:** Festividades, costumbres, valores, leyendas, folklor, etc.
- EDUCATIVO:** Matrícula, aprobados, reprobados, deserción, docentes, técnicas de enseñanza, proceso enseñanza aprendizaje, etc.

#### **d) Analizar**

En un primer momento, se trata de descomponer una unidad en sus principales componentes separándolos para su estudio y metodológicamente, va de lo complejo a lo simple, de lo general a lo particular. Este proceso de análisis se vincula con otro proceso de síntesis, en un segundo momento, consiste en la reunión de las partes en un todo con la finalidad de ver cómo funcionan entre sí con una perspectiva sistémica. Va de lo particular a lo general, de lo simple a lo complejo. El analizar nos permite reflexionar, relacionar y descubrir en los problemas elementos que aparentemente no se habían percibido. Se trata de relacionar las variables o elementos que se han detectado para encontrar una explicación holística, pues una variable o elemento puede funcionar como causa de otras variables o elementos. Por ende, un dato nada o muy poco nos dice si no lo relacionamos con otros datos.

Por ejemplo: Lo estrecho de los pasillos, la basura, las frutas, los puestos de mariscos, el agua tirada, la grasa tirada en el piso, etcétera, como datos aislados, no nos dice nada, o casi nada, pero cuando los relacionamos comenzamos a encontrarles sentido. Si nos planteamos preguntas comenzamos a integrarlos, por ejemplo: ¿qué tiene que ver lo estrecho de los pasillos con la basura y la proliferación de plagas, la salud con la insalubridad de los puestos de verduras o, en la sección de carnes? ¿Qué relación encontramos entre la apariencia de la gente que compra con lo que compra? Siempre nos hacemos la pregunta siguiente: ¿qué tienen que ver X con Y? o ¿podrá intervenir A en la problemática de B? C, X y Z ¿intervendrán en los problemas de A, T, M? ¿Si intervienen? ¿Cómo intervienen?

En los grupos que hemos trabajado, “*Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje*”, como ya lo indicamos, los participantes han relacionado su alto aprovechamiento o bajo aprovechamiento a sus habilidades individuales, a las relaciones inter-grupales (buenas, malas o indiferentes), a los problemas y situaciones familiares (apoyo o falta de él de los familiares para seguir estudiando, limitaciones económicas), a las situaciones laborales (facilidades para trabajar y estudiar, cargas laborales extensas) y a las fallas o errores administrativas del programa educativo.

En otros análisis podemos preguntarnos; qué tiene que ver el desempleo con la educación o con la inversión; la corrupción con la falta de servicios; la deuda externa con los bajos salarios; el alcoholismo con la drogadicción; el alcoholismo con la violencia intrafamiliar; la prostitución con la falta de empleos; la imposición con las represiones de las instancias de participación social; la educación con las elecciones orientadas o manipuladas; la introducción de nuevos cultivos con los valores y costumbres; la alimentación con la educación o los salarios, etcétera.

Es en este proceso cuando construimos los razonamientos y nos damos una idea integral de la situación. Este proceso analítico-sintético, nos permite descubrir la posibilidad de transformar las situaciones a partir de la premisa de que, las situaciones, al ser producto de los hombres, los mismos hombres las pueden transformar.

Los resultados que se van obteniendo en los procesos de sistematización, éstos se convierten en fuente de ideas concretas para planear la orientación e intervención de los proyectos, logrando que estas orientaciones, que han sido obtenidas de la realidad, incidan o tengan influencia en mejorar determinadas condiciones. En este sentido, el proceso de sistematización nos permite conocer los problemas, plantear una posición ante ellos y generar un abanico de posibilidades de enfrentarlos para arribar a un momento nuevo. Por supuesto que no es la técnica de la observación la única que podemos aplicar para realizar todo lo anterior, es necesario que utilicemos otras técnicas de investigación para tener una visión más amplia de nuestro objeto de estudio, la experiencia vivencial.

#### **e) Plan de acción:**

Este momento es cuando debemos establecer normas, principios, estrategias, objetivos, metas, actividades y acciones para mejorar las situaciones que estamos enfrentando. Es el momento de contestar qué, por qué, para qué, cuándo, cuánto, dónde, cómo, quiénes, con qué. Cada momento o interrogante, requiere de una serie de actividades técnicas y de instrumentos para ir concretando la sistematización hacia la acción. El plan, el programa y el proyecto, son instrumentos de sistematización.

## **Instrumentos para sistematizar la información**

Podemos considerar a los instrumentos, como aquellas herramientas que el hombre y la mujer utilizan como medio para realizar determinada actividad y lograr un objetivo. Es decir, el instrumento establece una relación entre el sujeto y el objeto y facilita el trabajo que se realiza.

El instrumento o herramienta ayuda a que la acción sea eficaz y más precisa. Por ejemplo: los campesinos en su trabajo que realizan, utilizan diferentes instrumentos según sea la actividad, así para hacer surcos, sembrar, regar, barbechar o cosechar, posee diferentes instrumentos que son los adecuados al trabajo a realizar. Incluso podemos clasificar esos instrumentos con relación al campesino tecnificado o no, al pequeño y gran agricultor.

En el caso del obrero también se utilizan diferentes instrumentos, según sea su trabajo o actividad que tenga que realizar. Si corta, pinta o dobla, utilizará diferentes herramientas.

Por lo tanto, todas las actividades profesionales o no, tendrán sus herramientas o instrumentos para uso manual o intelectual. En este sentido, esto mismo sucede en la construcción de conocimientos, pues se utilizan diferentes instrumentos de acuerdo al propio proceso de descubrir, ordenar, clasificar, analizar y planear.

Pero, el trabajador social específicamente, ¿qué instrumentos son los que utiliza? En primer lugar, utiliza técnicas para conocer, que constituyen elementos fundamentales para lograr una aproximación cognoscitiva cada vez más completa de la realidad social. Al triangular las técnicas se trata de que sean integradoras, pues deben ser herramientas que en su uso se complementen.

En segundo lugar, las técnicas para actuar que en su ejecución, posibilitarán la aproximación transformadora de la realidad intervenida. Estas técnicas deben tener los requi-



sitos de coordinación y secuencia con el propósito de tener una acción totalizadora y la superación de sucesivos estudios cualitativos y a la vez, formar parte con las técnicas cognoscitivas dentro de una globalidad racional.

En tercer lugar, las técnicas para la sistematización del conocimiento, de una experiencia o para reflexionar su práctica profesional. Dependerá de estas técnicas el lograr un cuerpo teórico racional para el Trabajo Social, ya que son las que nos permitirán realizar la práctica teórica, proceso vital para el enriquecimiento conceptual y en el cual se conjugan los elementos empíricos de la acción con la teoría propia de cada ciencia o tecnología (Follari et al., 1984: 113).

El cuadro siguiente, con base a los planteamientos de María del Carmen Mendoza Rangel, trata la relación que existe entre las etapas del conocimiento, momentos del proceso de sistematización y los instrumentos que se utilizan.

**Cuadro de sistematización**

Etapas del conocimiento	Momentos del proceso	Instrumento
1. Etapa del conocimiento sensorial	· Descripción	· Diario de campo · Diario fichado
2. Etapa del conocimiento racional	· Ordenamiento · Clasificación · Análisis	· Cédula de campo · Cuadros y gráficas
3. Etapa del conocimiento estructural	· Conceptualización y planeación de la acción	· Plan, programa, proyecto y ficha programática

Instrumentos:

a) *Diario o cuaderno de campo*

1. El diario o cuaderno de campo, debe contener:
2. Lugar:
3. Fecha:
4. Horas de inicio y terminación:
5. Objetivo:
6. Descripción: (descripción detallada de la vivencia: lo que fuimos hacer, lo que vimos, escuchamos, etcétera).
7. Comentarios:

El **diario o cuaderno de campo** es nuestro cuaderno de notas en donde quedan registradas nuestras vivencias de manera detallada y precisa. La vivencia implica lo que vemos, escuchamos, tocamos, olemos y gustamos, además de lo que hemos hecho o dejado de hacer. La realidad impresiona los sentidos del hombre y de la mujer. Estas sensaciones, según los estudiosos del tema, duran latentes ocho horas, después se guardan en los centros de información cerebral o sea, se archivan. No es fácil volver a reconstruir lo vivido, lograrlo implica un gran esfuerzo mental, por lo tanto, es necesario y recomendable usar un instrumento que nos permita recordar la experiencia, y esa herramienta puede ser el cuaderno o diario de campo.

El diario o cuaderno de campo es el instrumento que nos permite reproducir la captación de lo real. A través de él realizamos la descripción de la información que hemos obtenido durante un tiempo determinado (por ejemplo un día, una sesión de trabajo, una clase).

El orden que se le da al registro, es aquel en que hemos ido conociendo la realidad, por lo tanto, no tienen un orden

temático, es caótico o *revuelto*. A través de este instrumento, transformamos todas las sensaciones e impresiones que nos produce el contacto con la realidad en datos de nuestro conocimiento por escrito; estamos conceptualizando nuestras sensaciones, esto es, hacerse una idea o concepto de la realidad.

Por ejemplo: cuando conversan dos personas decimos, se están comunicando. Conceptualizar, por lo tanto, puede ser considerado como el desarrollo o construcción de ideas abstractas a partir de la experiencia: nuestra comprensión consciente (no necesariamente verdadera) del mundo.

#### b) *Diario fichado*

1. Tema:
2. Lugar:
3. Fecha:
4. Hora:
5. Datos:

El **diario fichado o temático**, es un instrumento que nos sirve para ordenar la información contenida en los diarios o cuadernos de campo. Es el primer ordenamiento que hacemos de la realidad a partir de los datos que encontramos, construyendo categorías o temas que más estén presentes en él, anotándolas en fichas de trabajo. (Tarjetas o fichas de 21.5 cm. por 14.00 cm., o corten por la mitad una hoja tamaño carta, y ya tienen su ficha), por ejemplo:

*Salud:*

Lugar: los Huizaches

Fecha: 16 de julio 1999.

Hora: 4: 00 pm.

*Datos:*

Actividad No. 1:

“Se realizó saneamiento ambiental en la escuela. Asistieron 10 madres de familia, 12 padres y 20 niños. La actividad fue de 4:00 a 7.00 pm. y consistió en lo siguiente: se barrieron el patio y los salones, se limpiaron los vidrios de las ventanas, se pintaron los troncos de los árboles y las piedras de las jardineras y se lavaron los baños. La actitud de los niños fue de amplia cooperación, no así las de los padres, pues tres de ellos no estuvieron de acuerdo que únicamente fueran ellos, cuando existen en la escuela 150 niños. Manifestaron su inconformidad y se fueron. Dos madres se inconformaron por esa misma situación, pero con enojo se quedaron a realizar las tareas. Sugieren el establecimiento de normas para que exista mayor participación de los padres de familia. Asunto a tratar en la próxima reunión de padres...”

Se elaboran tantas fichas como sean necesarias de acuerdo a la información del diario, pero de manera organizada por temas o categorías. La información que en el diario fichado organizamos, no es información general, sino es la información, resultado de cada actividad diaria o programada, por lo que es concreta y singular. De esta manera, vamos juntando fichas de cada tema: salud, educación, vivienda, nutrición, etcétera, y las vamos concentrando para acumular

información precisa con el propósito de llegar a tener una visión general.

c) *Cédula de campo:*

Tema:	Lugar:
	Clasificación:
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	

La **cédula** es también una ficha que nos ayuda a organizar la información, pero ya de diferente manera. En ella clasificamos la información acumulada en los diarios fichados o temáticos, agrupando los datos conjuntos que tengan las mismas características y los cuantificamos, incluso, podemos sacar porcentajes si tenemos muestras o universos considerados. Definimos entonces las características y contamos los casos. Pero al momento de cuantificar nos introducimos en la perspectiva cuantitativa, que no hay que olvidar que se complementa con la perspectiva cualitativa de la sistematización de las experiencias vividas en Trabajo Social.

- ¿Quiénes y cuántos alumnos saben describir una experiencia? Juana, José, Guadalupe, Rosa María, Mario, Manuel, Jorge, Martha, Julio y Lucía.
- Son diez de un total de veinte alumnos que asisten al curso.
- Entonces podemos decir que el 50% de los participantes del curso, aprendieron a elaborar una descripción.

- ¿Cuántas familias viven en casas de un solo cuarto?
- Contamos todos los casos que aparezcan en los Huizaches y resulta que son 90, en una comunidad donde viven 100 familias. De dos cuartos 5 y de tres cuartos 5.

Entonces podemos representarlo así:

Vivienda	Colonia Los Huizaches
	1 cuarto - 90 = 90%
Cuartos	2 cuartos - 5 = 5%
	3 cuartos - 5 = 5%

En estas fichas podemos hablar de la asistencia a los cursos, del aprendizaje, de las condiciones de vida de los participantes, aunque en la cédula ya no aparecen como hombres singulares. En ellos se refleja ya un avance en el proceso de conocimiento, pues ya no es información de tipo descriptivo, sino que es información general, que nos permite apreciar la realidad de una manera más global.

Respecto a la dinámica del Mercado Garmendia, podemos hacer lo siguiente: de los 35 establecimientos que venden carne, 5 venden carne de pollo, 7 carne de res, 8 carne de puerco y 15 venden de las dos carnes: de res y puerco. Quiere decir entonces que: a los 15 establecimientos que venden de las dos carnes, les corresponden el 42.9%; a los 8 establecimientos que venden únicamente carne de puerco el 22.9%; los 7 establecimientos que venden carne de res les corresponde el 20% y; a los 5 puestos que venden carne de pollo el 14.2%. No olvidar que los datos cuantitativos pueden ser cualificados, o registrar información cuantitativa y cualitativa por lo que al hacerlo podemos tener otra visión más completa.

d) *Ficha de campo o programática:*

Tema: <i>Salud</i>	Lugar: <i>Col. Las Amapolas</i>
Diagnóstico:	
<hr/>	
<hr/>	
Plan de acción:	
<hr/>	
<hr/>	

La **ficha de campo o programática**, es un instrumento que funciona como diagnóstico y de planeación de la acción. El diagnóstico es la conclusión del estudio o investigación de una realidad expresada en un juicio comparativo sobre una situación dada. Es la averiguación del estado socioeconómico, cultural, educativo y político de una comunidad o grupo investigado, y en caso de problemas, determinar los factores de éstos y de las necesidades más urgentes de control, atenuación o de solución definitiva. Estableciendo las prioridades, queda indicado por dónde iniciaremos las acciones, cuándo, por qué, cómo y con qué.

Por lo tanto, en la ficha de campo o programática, hacemos una síntesis de la situación según sea el tema o temas involucrados (vivienda, salud, alimentación o educación), señalando cuáles son sus características o perfiles más importantes que nos ayuden a tener claridad y precisión del problema, y luego, por cada tema, hacemos un listado y descripción de las acciones que vamos a realizar para enfrentarlos, señalando 3 elementos: de orientación, de organización y de movilización.

*Orientación:* ¿Qué información necesita la población para enfrentar el problema?

*Organización:* ¿Qué forma de agrupación social vamos a utilizar para enfrentar el problema?

*Movilización:* ¿Qué tareas inmediatas y mediatas vamos a realizar para enfrentar el problema?

Tema: *Alimentación.*

Lugar: Los Encinos.

“La alimentación de los habitantes de Los Encinos, Culiacán, Sinaloa, está desprovista de los elementos nutrientes necesarios para su desarrollo, pues el consumo principal es maíz y frijón (90%), y no consumen alimentos ricos en proteínas y vitaminas necesarias para fortalecer las funciones cerebrales...”

### Plan de acción

*Orientación:* Capacitar a la población en la elaboración de productos de soya y en cambios hacia hábitos de consumo de alimentos ricos en vitaminas y proteínas de bajo costo. Pláticas participativas sobre el uso y consumo de diversos alimentos ricos en proteínas y minerales contra el consumo de alimentos chatarras.

*Organización:* Formación de grupos de 10 personas, que a su vez, se conviertan en 10 instructores de la propia colonia para socializar la información en toda su población.

*Movilización:* Realizar una campaña con base a visitas domiciliarias, carteles, comic, revistas, folletos y trípticos para promover el consumo de diversos productos elaborados con Soya y alimentos ricos en proteínas y vitaminas a bajo costo. Realizar encuentros de la población, donde consuman los productos que elaboran en los cursos de capacitación.



Además de las anteriores técnicas, son de importancia conocer otras como son la técnica expositiva, la lluvia de ideas con tarjetas, el Diagrama de Pareto, el Diagrama de Pescado o Ishikawa, técnicas de trabajo con grupos y los juegos simulación, entre otras, en la sistematización de las experiencias vividas.

## **Una experiencia vivida de sistematización grupal**

Es pertinente que hagamos la siguiente aclaración sobre este apartado de nuestro quinto capítulo. Se trata de comunicar los resultados de un taller de sistematización para formar trabajadores sociales, cuyo objetivo fue la de apropiarse del proceso metodológico a través de la reconstrucción de experiencias vividas, sistematizando su problemática grupal a través de su propia vivencia a partir de un diagnóstico grupal. El eje rector de análisis que ha orientado el proceso fue, *“Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje”*, por lo que trataremos de reportar el trabajo grupal realizado.

Hemos sistematizado las experiencias de dos programas educativos de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Sinaloa: el Programa de Nivelación a Licenciatura en Trabajo Social en sus diferentes sedes y generaciones y, con el Programa Semiescolarizado para formar Licenciados en Trabajo Social, principalmente, porque además, se ha trabajado con alumnos del Programa Maestría en Trabajo Social de la misma Facultad y con personal de los programas de promoción social y animación sociocultural.

Los usuarios del Programa de Nivelación a Licenciatura en Trabajo social, son personas que han terminado y titulado en la carrera de Técnico en Trabajo Social hace ya algunos años; que están laborando y que, para acceder al programa, deben de haber terminado sus estudios de preparatoria.

En tanto que los usuarios del Programa Semiescolarizado son personas que tienen un régimen de estudios semiabierto de licenciatura en Trabajo Social, acudiendo a sesiones de trabajo los días viernes y sábados o sábados y domingos de acuerdo a la programación de su plan de estudios.

Hemos omitido la ubicación geográfica donde se realizaron los talleres, fechas cuando se realizaron las experiencias de los grupos de docentes y alumnos que estuvieron en nuestros diferentes talleres, pues sería imposible anotar todos sus nombres y datos, por lo que los, nombres son ficticios, pero las experiencias realizadas y los productos obtenidos, son reales.

Nos fue de suma importancia la utilización de la Tabla de Pareto, el Diagrama de Pareto y el Diagrama de Pesca-do en estos procesos de sistematización, por lo que fue información previa que se les proporcionó a los participantes sobre estos temas.

En resumen, el diagrama de Pareto es una representación gráfica de los datos obtenidos sobre un problema o efecto. Ayuda a identificar cuáles son los factores, causas o elementos prioritarios que hay que abordar para solucionar o controlar el problema. También se conoce como “Diagrama ABC” o “Diagrama 20-80”. Su principio parte de considerar que un pequeño porcentaje de las causas, el 20%, producen la mayoría de los efectos, el 80%. Se trata de identificar ese 20% de causas “*vitales*” para actuar prioritariamente sobre él, sin olvidar los secundarios.

Los pasos a seguir para realizar el Diagrama de Pareto, son los siguientes:

1. Determinar el problema o efecto a estudiar.
2. Investigar los factores, elementos o causas que provocan ese problema y cómo recoger los datos referentes a ellos.

3. Anotar la magnitud de cada factor o elemento. Entendiendo por magnitud es todo aquello que se puede medir, que se puede representar por un número. Para cada magnitud definimos una unidad. Mediante el proceso de medida le asignamos unos valores (números) a esas unidades que hemos denominado incidencias. En el caso de factores cuya magnitud es muy pequeña comparada con la de los otros factores incluirlos dentro de la categoría “Otros”.
4. Ordenar los factores, causas o elementos de mayor a menor en función de la magnitud de cada uno de ellos.
5. Calcular la magnitud total del conjunto de factores o elementos.
6. Calcular el **porcentaje total** que representa cada factor o elemento, así como el **porcentaje acumulado**. El primero de ellos se calcula como:  $\% = (\text{magnitud del factor} / \text{magnitud total de los factores}) \times 100$ .
7. El porcentaje acumulado para cada uno de los factores o elementos se obtiene sumando los porcentajes de los factores anteriores de la lista *más* el porcentaje del propio factor o elemento del que se trate.
8. Dibujar dos ejes verticales y un eje horizontal. Situar en el eje vertical izquierda la magnitud de cada factor o elemento. La escala del eje está comprendida entre *cero* y *la magnitud total* de los factores. En el derecho, se representan el porcentaje acumulado de los factores, por tanto la escala es de cero a cien. El punto que representa a cien en el eje derecho está alineado con el que muestra la magnitud total de los factores o elementos detectados en el eje izquierdo. El eje horizontal muestra los factores elementos o conceptos, empezando con el de mayor al de menor importancia.

9. Se trazan las barras correspondientes a cada factor la altura de cada barra representa la magnitud por medio del eje vertical izquierdo.
10. Se representa el grafito lineal que representa el porcentaje acumulado calculado anteriormente. Este gráfico se rige por el eje vertical derecho.
11. Escribir junto el diagrama, cualquier información necesaria, sea sobre el diagrama o sobre los datos. (<http://www.fundibeq.org>).

El Diagrama causa-efecto, que también se le conoce como Diagrama Ishikawa o Diagrama de Pescado fue otro de los temas que se trabajaron antes de iniciar el proceso de la experiencia vivencial. Su construcción sistemática ofrece una visión sencilla y concentrada de las causas que contribuyen a una situación compleja como efecto. Se aplica en todas aquellas situaciones en las que es necesario buscar y/o estructurar estructuras lógicas causa-efecto, por lo tanto, el diagrama causa-efecto, es una representación gráfica que muestra la relación cualitativa e hipotética de los diversos factores que pueden contribuir a un efecto o fenómeno determinado.

Sus características principales son: *Impacto visual*, muestra las interrelaciones entre un efecto y sus posibles causas de forma ordenada, clara, precisa y de un solo golpe de vista. *Capacidad de comunicación*, muestra las posibles interrelaciones causa-efecto permitiendo una mejor comprensión del fenómeno en estudio, incluso, en situaciones muy complejas. Centra la atención de todos los componentes del grupo en un problema específico de forma estructurada y sistemática.

Se construye de la siguiente manera:

*Paso 1.* Definir, sencilla y brevemente, el efecto o fenómeno cuyas causas han de ser identificadas.

- Paso 2.* Colocar el efecto dentro de un rectángulo a la derecha de la superficie de escritura y dibujar una flecha horizontal que será más gruesa que las otras y que corresponda al eje central del diagrama, de izquierda a derecha, apuntando hacia el efecto.
- Paso 3.* Identificar las posibles causas que contribuyen al efecto o al fenómeno en estudio a través de la lluvia o tormenta de ideas.
- Paso 4.* Identificar las causas principales más generales y/o construir categorías para agruparlas e incluirlas en el diagrama, encerradas en un rectángulo.
- Paso 5.* Añadir a las causas principales flechas con una inclinación de 70 grados que apunte al eje central. La Flecha debe de apuntar de izquierda a derecha.
- Paso 6.* Añadir causas subsidiarias para las causas anotadas. Estas causas subsidiarias están ligadas con flechas paralelas a la horizontal o eje y a las que correspondan a las causas principales.
- Paso 7.* Comprobar la validez lógica de cada cadena causal planteándose las preguntas siguientes pensando que *E* es el efecto y la *C* es la causa. ¿*E* es producido por *C*? ¿*C* genera a *E*? ¿*C1* produce a *E1*? (que ya en este caso *C* ha pasado a ser efecto, pues en este análisis la causa se convierte en efecto según su ubicación).
- Paso 8.* Comprobar la integración del diagrama. Se trata de ver en la estructura la cantidad de ramas subsidiarias, si tienen más que otras causas analizar por qué. No se trata de emitir un juicio de bueno o mal trabajo, sino es una invitación a reflexionar para encontrar otras causas que se hubieran omitido o pasado por alto.

*Paso 9. Conclusión y resultado.* Se trata de ver gráficamente un problema central generado por múltiples causas o teorías que contribuyen a un efecto. Proporciona un conocimiento común de un problema complejo, con todos sus elementos y relaciones claramente visibles a cualquier nivel de detalle. Ayuda a organizar la búsqueda de causas de determinado problema o fenómeno. ([www.fundibeq.org](http://www.fundibeq.org)).

También se les proporcionó, previo al taller, información sobre los registros en el diario de campo, cuyo objetivo es la de conocer cómo se redacta y detalla un registro, para ello se explicó la utilidad del registro en un proceso de sistematización; el cuadro de registro debe de contener columnas donde se registra: 1. *Día, fecha, hora de inicio y hora del término de la sesión*, 2. *Actividades*, 3. *Objetivos*, 4. *Técnicas*, 5. *Procedimientos*, 6. *Resultados*, 7. *Preguntas, hechos y observaciones*, 8. *Etapas y reconstrucciones metodológicas*, (ver anexo No. 2).

Iniciamos explicando la importancia del diario de campo y requisitos como:

1. Realizar una observación general.
2. Anotarse el día y la hora del momento en que se lleva a cabo la observación.
3. Describir con detalle todo lo que se observa (acciones, olores, sonidos, clima, ruidos, etcétera).
4. En el deberá describirse las impresiones que estos elementos causan, así como las conclusiones a las que puede llegar a partir de estas impresiones.
5. Se debe diferenciar entre los elementos específicos del estudio y los elementos generales.

6. Escribir comentarios u observaciones sobre los factores o variables que modifican las condiciones del ambiente social.
7. Se debe describir las conclusiones a la que se puede llegar a partir de los problemas detectados.

Como parte fundamental de la sistematización de experiencias vividas, se explicó que el proceso de sistematización a seguir consta de cuatro etapas y cuatro reconstrucciones metodológicas. La primera etapa la denominamos *Partir de la realidad*. Se trata de conocer y socializar sus necesidades y problemas tal y cómo los perciben y los sienten, para lo cual, se crea una atmósfera grupal libre de tensiones para que fluyan las comunicaciones en el grupo y, se va construyendo un diagnóstico social del grupo a través de un proceso de sistematización que se va viviendo y que al final de la sesión se da a conocer en un plenario. Realizamos la primera reconstrucción metodológica que consiste en ir reconstruyendo el proceso vivido con sus comentarios y reflexiones correspondientes a partir de qué se realizó, cómo se hizo, por qué se hizo y qué resultados se obtuvieron. La segunda etapa la llamamos *Teorizar*, en ella se comenta, reflexiona y analiza las necesidades y problemas percibidos, así como el abordaje de los factores o variables que se descubren que los están generando, encontrando las relaciones entre los factores o elementos detectados en el diagnóstico grupal. Se realiza la segunda reconstrucción metodológica reconstruyendo el proceso vivido a través del dialogo y el análisis sobre qué se realizó, por qué, para qué y lo que vamos descubriendo y aprendiendo, vislumbrando posibles soluciones.

La tercera etapa la denominamos *Profundizar*, pues seguimos teorizando, pero tratamos de ir más a fondo del análisis de los factores o variables que aparecieron en la anterior

etapa y sus relaciones para tener una visión global de la problemática. La tercera reconstrucción metodológica se realiza como las dos anteriores, haciendo un recorrido por todo lo que se ha hecho y logrado en esta etapa donde el diálogo colectivo es importante. La cuarta y última etapa: *Regreso a la Realidad* con la cuarta reconstrucción metodológica, cierra este proceso metodológico de sistematización, donde se reflexiona y analiza las condiciones y situación que se encontraba el grupo cuando se inicia el taller y, el momento “*actual*”, cuando concluye el taller. Sus problemas internos y externos, sus debilidades, fortalezas y sus compromisos para resolver los problemas más cercanos y alejados, son los ejes de reflexión de esta etapa. La reconstrucción metodológica de esta cuarta etapa, como las tres anteriores, tiene el propósito de reconstruir cada uno de los subprocesos que se ha vivido para apropiarse del proceso metodológico de toda la sistematización de la experiencia vivida.

### **Primera etapa: Partir de la realidad y la primera reconstrucción metodológica**

Consideramos la importancia que tiene un ambiente grupal libre de tensiones para realizar actividades futuras en el taller, donde se involucran problemas individuales y colectivos. Una atmósfera grupal que permita la expresión de sentimientos y de creencias libre de miedos y temores, por lo que se inicia el taller con la primera actividad de ambientación y sensibilización grupal.

#### **ACTIVIDAD 1: Ambientación y Sensibilización**

*Objetivos:* Promover en los integrantes del grupo condiciones de ambientación, sensibilización e integración grupal para crear un ambiente libre de tensiones para abordar problemas individuales y colectivos.



*Técnicas:* “*Los caballos*”, “*Un regalo comprimido*”, “*La feria de caballos*” “*El amigo secreto*”. (Estas fueron algunas de las técnicas utilizadas en este taller).

*Procedimiento:* Describir detalladamente la técnica, ejercicio, historia o actividad que los participantes van a realizar. Para el “*Amigo secreto*”, se dio indicaciones de que cada día, después de la primera sesión de trabajo y con base a una lista secreta que coordinó el responsable del taller (al terminar la primera sesión se les da un papelito donde está el nombre de la persona a quién le enviará el regalo), cada alumno o alumna deberá traer un regalo que lo pondrá en una caja de cartón para que al término de cada sesión lo recoja (el regalo puede ser desde un dulce, una paleta, una flor hasta una caja de chocolates o monos de peluche, etc.). Nada más tendrá un letrero que debe decir, por ejemplo: “*para Esthela de su amigo secreto*”, y terminará el ejercicio el último día de trabajos del taller descubriendo los amigos secretos. La regla es no decir a quién le toca regalar.

Después de realizar algunos ejercicios de presentación (Fiesta de presentaciones), el coordinador del taller comenzó a dar explicaciones sobre la primera actividad, planteando el problema que de manera individual y luego grupal se habría que realizar.

Se inicia la técnica de “*Los caballos*”, con un breve relato: “Un señor que tiene un caballo muy fino y bonito, las crines muy largas y sedosas, lo anda paseando por las calles. Se acerca un señor y le dice: “*¡Oiga amigo, le compro el caballo!*”, el dueño después de mucho pensarlo se lo vende en \$600.00, así el caballo cambia de dueño y, cuando ya se está retirando se arrepiente y se regresa con el nuevo dueño del caballo y le dice; “*¡Oiga amigo, me arrepiento de la venta de mi caballo, se lo compro de nuevo!*” Pero ahora el nuevo dueño no se lo quiere vender. Tanto le insiste que el nuevo dueño le dice: “*bue-*

no, pero ahora te lo vendo en \$700.00". Así, el caballo regresa al primer dueño y este piensa que puede vender de nueva cuenta el caballo en \$800.00. Se le presenta la oportunidad de venderlo en esa cantidad, pero al poco rato se arrepiente de esta venta y le dice a la persona que se lo compró: "*¡No sé qué me pasa que estoy arrepentido de venderte mi caballo! Te lo compro de nuevo*". La persona que se lo compró a tanto ruego, le dice que sí se lo vende, pero ahora le costará \$900.00. Le paga el dinero solicitado y se va con su caballo, pero le surgen unas dudas: Si ganó ¿cuánto ganó? si perdió ¿cuánto perdió? O, sino perdió ni ganó ¿por qué?

De manera individual se inicia el ejercicio para responder a las interrogantes como se había indicado, pero observamos que de manera natural se comenzaron a agrupar para abordar el problema de manera colectiva, se tuvo que organizar los subgrupos para que estuvieran más o menos equilibrados en el número de participantes. Entonces comenzaron los participantes a buscar las respuestas, con recortes de papel simulando los billetes o razonando el problema anotando sus resultados en sus libretas. "*El coordinador nos instigaba diciéndonos no son \$100.00, sigan buscando el resultado*", escribe un participante en su reporte.

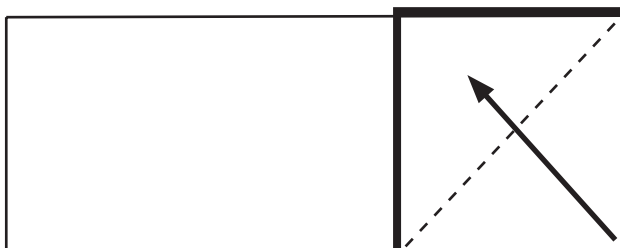
"*El resultado inicial que nos dio es de \$200.00...*", dice otra participante del taller y agrega, "*... pero el coordinador nos sembró la duda y volvimos a efectuar la operación, seguimos el proceso y, ahora concluimos que gana \$100.00, pero el profesor insiste en hacernos dudar*". En otro subgrupo dicen que pierde \$300:00. Para entonces ya había varias versiones por cada equipo, pues en cada subgrupo llegan a diferentes resultados. El coordinador les hacía dudar. Llego un momento en que se escuchaban opiniones de que ni ganaba, ni perdía simplemente recuperaba su caballo. Se dio por terminado esta etapa del ejercicio. Aun cuando se dio por concluido el ejercicio, el equipo de América continuaba enfrascado en

sus argumentos, “*insistiendo en que ellas tenían la razón*”. Reporta Dolores. “*Nuestro equipo regresó al resultado de perder \$100.00 y es con el que se queda*”.

El coordinador pide a algún miembro de un subgrupo que pase y nos describa el procedimiento y resultado del ejercicio. Resultado que algunos equipos no están de acuerdo y presentan sus propios resultados que en algunos casos en el mismo procedimiento que siguen cambian de opinión. El coordinador da por terminada esta etapa.

El coordinador pregunta al grupo: ¿Qué nos deja de aprendizaje este ejercicio? Y el grupo responde, entre otros comentarios los siguientes: “Nos muestra que ante un problema existen diversos puntos de vista”. Otros opinan que, “este ejercicio sirvió para observar lo cambiantes que somos los seres humanos”. “Que ante la incertidumbre podemos dudar contantemente”. “Que siempre hay factores que nos pueden hacer cambiar de opinión o dudar sobre las decisiones tomadas”. “Que debemos analizar de manera adecuada y sin apasionamientos un problema para llegar a conclusiones certeras”. “Que si no se tiene claridad y argumentos de los problemas a tratar, es fácil de cambiar de opinión sobre ellos”.

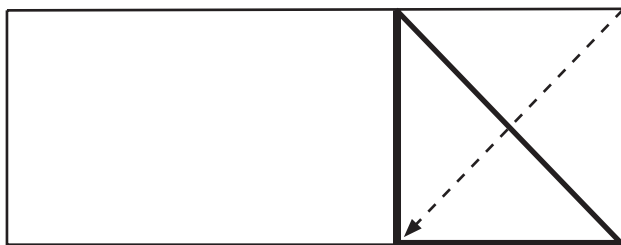
Iniciamos el siguiente ejercicio grupal: “*Un regalo comprimido*”. Reportamos lo que algunos participantes del taller nos describen. El coordinador del taller se apoyó con diapositivas para explicar los pasos a seguir para realizar esta actividad de manera individual, pero integrados en los subgrupos o equipos de trabajo de la actividad anterior, por lo que, primero nos ofreció un recorte de hoja blanca informándonos que tenía las siguientes medidas: de largo 24.5 centímetros y de ancho 10.5 centímetros y, comenzó a describir paso por paso, la forma en que se debería ir doblando la hoja que proporcionó. El proceso a seguir fue el de describir lo que se tenía que hacer, apoyándose con una serie de diapositivas.



1

1. Tomar del lado derecho la esquina inferior de la hoja y doblarla hacia arriba. Que la esquina inferior de la derecha coincida con la orilla superior derecha, formando un ángulo de 90 grados.

*“Al principio nos pareció que era un juego de niños”, nos reporta Rosa María, pero “estamos descubriendo que nos falta habilidad en las manos y además, que no sabemos escuchar, ni seguir indicaciones. Parecía que de nada servían las imágenes que estaban proyectadas, pues constantemente estábamos preguntando”. “No hacíamos esfuerzo para entender y seguir las indicaciones”, agrega María Cristina. Además de las imágenes proyectadas, el coordinador describe con detalle qué se debe de hacer.*



2

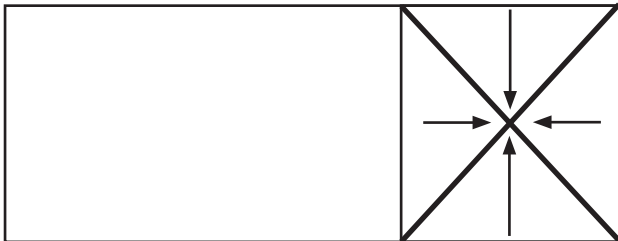
2. Después de doblar la parte que se ha indicado, se desdobra para hacer lo mismo con la superior derecha. Deben quedar bien marcados los dobleces para seguir manipulándolos.

Martha, reporta que es interesante la dinámica grupal que genera este ejercicio, dado que compañeras que nunca se hablaban ahora se ayudan, se apoyaban. Algunas preguntaban; “¿cómo?”, decían: “¡hay! no puedo”. Pero sí pudieron realizar el ejercicio apoyándose mutuamente. En el reporte de Rosita se lee: “yo pensaba, si pusieran atención y un poco de empeño, no habría muchas preguntas e interrupciones”.

El coordinador del taller indicó: “este extremo lo doblan así”, y de pronto alguien preguntó: y el otro (extremo). A lo que el profesor contestó “también”, pues poco antes había indicado que estaríamos trabajando de manera que lo indicado a realizar en un lado, también en el contrario sería igual. “Este detalle”, dice Lolita, “me causó mucha gracia y sentí que muchos nos relajamos, pues, la imagen estaba muy clara y las explicaciones también, la pregunta sobra, pero la paciencia del profesor se hizo evidente: “doblan este extremo”. ¿Y el otro? Preguntan, “también, como lo hemos indicado”.

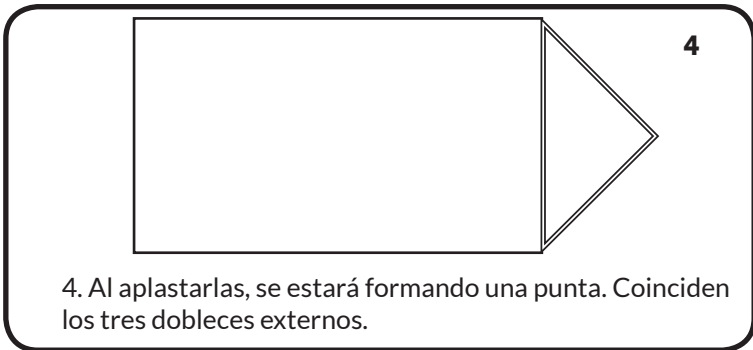
Es evidente que el saber escuchar es un aprendizaje que se va adquiriendo con el tiempo, donde se cruzan educación, actitud y cultura.

3

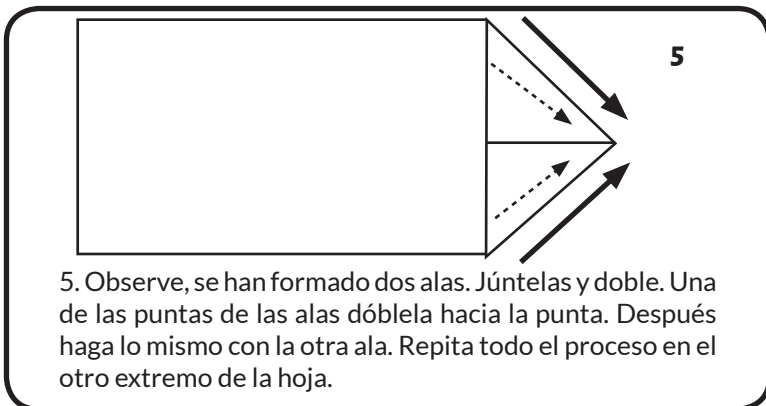


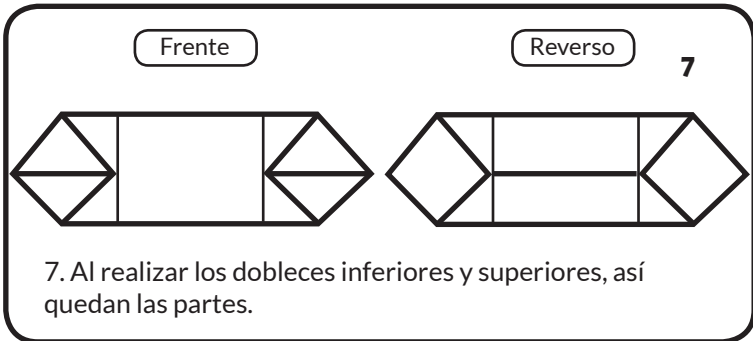
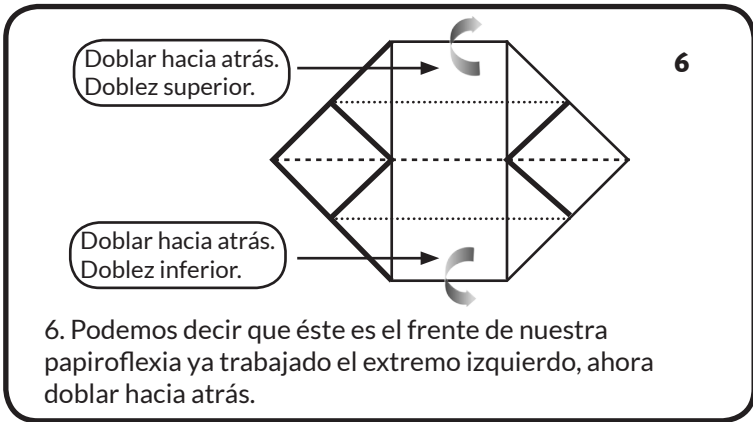
3. Ponga los dedos como indican las flechas y cuya intersección de las líneas formen una punta. Enseguida doble donde están las flechas completas y aplaste.

Los ruidos del exterior, también son una variable que interviene en este proceso, dado que las personas de las últimas filas no logran escuchar las indicaciones con claridad y se preguntan entre ellas ¿qué dijo? Aunque este en pantalla la diapositiva de lo que deben de realizar, el mensaje oral es importante para tener la información precisa para seguir trabajando.



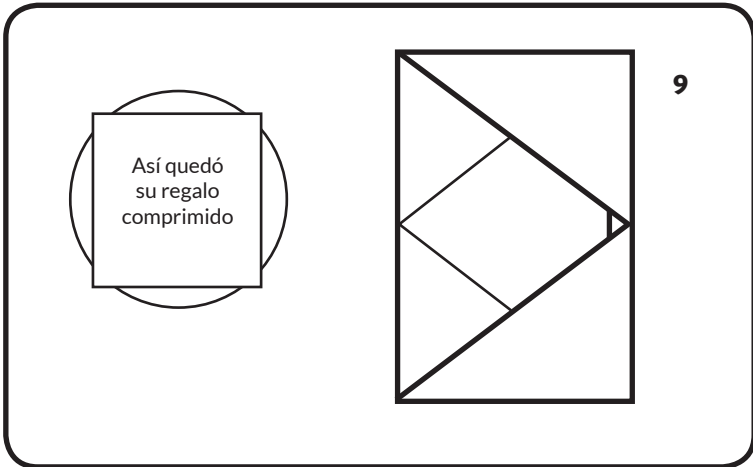
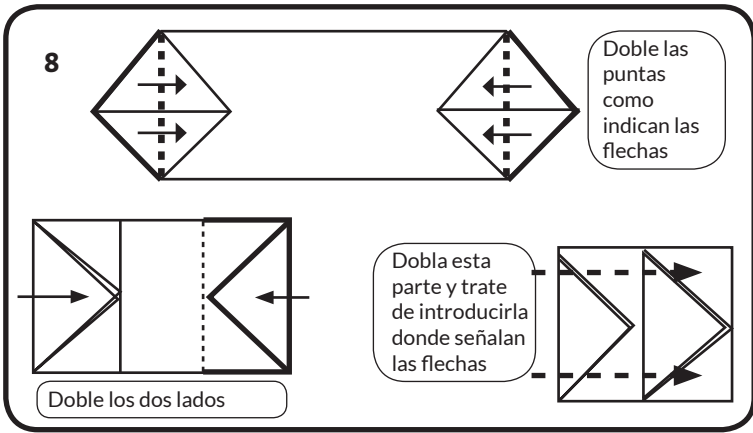
A medida que se avanza en la actividad del regalo comprimido María del Socorro reporta que, “*la tensión del grupo se siente que se desvanece, los duetos y tercias aparecen para apoyarse mutuamente para seguir con las indicaciones del coordinador y apoyándose con las imágenes. Es pertinente decir que el coordinador ejemplifica los pasos de cómo hacerlo con un pliego de papel bond para que todo el grupo pueda observarlo*”





El primer compañero que descubrió de qué se trataba este ejercicio de papiroflexia fue Leopoldo. Él preguntó si ¿era una cartera? y el coordinador le contestó que sí. Algunas compañeras preguntaron ¿cómo sabía? y él respondió, que así doblaba sus billetes y muy amablemente, se acercó a otros equipos para ayudar a concluir el ejercicio. El coordinador había indicado antes que: *“el que termina primero ayuda a su compañero”*. Esta expresión encierra un proceso de acercamiento y de socialización, además de un aprendizaje colectivo, donde quienes han seguido las indicaciones y desarrollado sus habilidades, comparten lo aprendido con quienes no lo han logrado plenamente.

La papiroflexia u origami es el arte de origen japonés del plegado de papel para obtener figuras de formas diversas. Se practica para combatir el estrés y la depresión, para desarrollar y estimular la motricidad fina, las habilidades manuales y requiere de relajación, habilidades, práctica y concentración.





Al concluir el ejercicio, el coordinador pregunta, ¿qué les deja de enseñanza este ejercicio? La compañera Ángeles opinó sobre “la ayuda”, ella observó que es difícil pedir y dar ayuda, porque es un proceso que implica conductas, actitudes, emociones, acciones, sentimientos y temores. Maricela, expresa que *“este ejercicio sirve para que la comunicación fluya entre todo el grupo, se genere confianza y apoyo entre los compañeros (...) Se limen asperezas y hace que exista un acercamiento entre las personas”*. Maribel agrega que: *“nos dimos cuenta de lo difícil y fácil que puede ser pedir y dar ayuda, todo radica en la disponibilidad de las personas, pero a veces se interponen intereses y sentimientos individuales que impiden acercarnos”*. María Luisa expresa que además de lo anterior, *“no estamos educados ni acostumbrados a escuchar. Realizamos acciones sin haber entendido plenamente lo que hay que hacer”*. En este sentido Adriana opina que, *“no sabemos seguir indicaciones por no poner atención, ni preguntar cuando tenemos dudas. Además de esto, no sabemos leer para entender las indicaciones; no nos concentramos en lo que haremos o estamos haciendo. Entre otras cosas, parece que cuando nos dicen ¡Silencio! Nosotros entendemos ¡hagan ruido!”*. Sara nos hace ver que también los ruidos externos al aula intervienen para que se genere ruido interno y no se escuche bien, pero no se hacen preguntas para comprobar lo que supuestamente escucharon o, escuchamos por diversos temores o el qué dirán.

Hemos terminado este ejercicio e iniciamos *“La feria de los caballos”*, El coordinador indica que primero se debe resolver de forma individual el problema que enseguida planteará y que contamos con cinco minutos para ello; después será de manera colectiva en los subgrupos de trabajo.

Así comienza la narración de esta nueva historia para ser discutida y analizada. “Este era un señor que tenía muchos caballos y decide venderlos, para lo cual, visita un pueblo en el que se entera que hay una feria hípica y podría venderlos.

Llega a la feria y para entrar a ella y vender sus caballos, le dicen que tiene que pagar para entrar y el pago es con un caballo. Paga con un caballo y entra con el resto. Vende la mitad y cuando quiere salir le dicen que, para dejarlo salir, debe de pagar con un caballo. Siguiendo las indicaciones deja un caballo más en la salida y se lleva el resto. Alguien le comenta que en el siguiente pueblo también hay una feria hípica, y decide ir a vender los caballos que le quedan. Para entrar en esta segunda feria, le cobran la entrada y paga con un caballo, una vez adentro vende la mitad y al querer salir también le cobran con un caballo, así que paga con un caballo y sale de esta segunda feria. Se entera que cerca hay otro pueblo que también hay una feria hípica y decide ir. En esta tercera feria existen las mismas normas que en las dos anteriores; para entrar y para salir debe pagar con un caballo, por lo que al entrar paga con un caballo, vende la mitad de los caballos que tiene, cuando quiere salir le cobran y paga con un caballo y, al final sale con un solo caballo llevando el dinero de la venta de sus caballos”.

El coordinador nos dice que el problema a resolver es saber, ¿Con cuántos caballos llegó el vendedor a la primera feria? ¿Con cuántos llega a la segunda? y ¿con cuántos llega a la tercera feria? Que se debe de encontrar la lógica del procedimiento correcto para resolver el problema.

Alicia propuso a su subgrupo partir como referencia el número 16 para efectuar sus operaciones y así lo hicieron, pero no coincidía con el resultado del proceso final que consistía en un caballo que le sobró al vendedor con el que se fue con sus ganancias. En los demás subgrupos comenzaron con el método de tanteo utilizando diversas cantidades de caballos: 15, 16, 17, 20, 27, 33, 36, 45, etcétera, pero no eran las cantidades que permitieran llegar al final (la salida de la tercera feria con un caballo) y siguiendo el proceso de la historia en las tres ferias hípicas. En la dinámica de los subgrupos se ob-

servaba un ambiente libre de tensiones donde cada uno de los participantes da su opinión y planteaba el proceso a seguir.

El coordinador orientaba al grupo para que descubrieran los datos concretos y que descubriera la lógica del proceso correcto. Agregaba que los problemas no siempre se resuelven de la misma manera, que se debe de encontrar sus entradas. Que existe un dato concreto que permite la entrada a la solución del problema. Pasaba el tiempo y hablaban de mitades y caballos de entrada y salida y el caballo con el que el vendedor se lleva sus ganancias. Nadie encontraba el cómo resolver el problema hasta que de manera tímida se acerca Lolita y le comenta al coordinador que ella cree tener la solución, son 29 caballos con los que llega a la primera feria hípica, dice no muy convencida. *¿Cómo lo resolviste?* Pregunta el coordinador y Lolita le dice: *“de atrás para adelante con el único dato concreto que tenemos, que es un caballo con el que se va el criador de caballos”*. Otros subgrupos encuentran que el único dato concreto que se tiene es el caballo con que se va el vendedor con sus ganancias y siguen el proceso de atrás hacia adelante y encuentran que son 29 caballos y para confirmar siguen el proceso de arriba hacia abajo y así van llegando a las preguntas correspondientes al número de caballos de la segunda y tercera feria hípica.

Quienes encontraron la respuesta correcta se les invita para que orienten a sus compañeros que les falta resolver el problema y, al tenerlo resuelto todos, un participante expone el proceso de solución. El dato concreto es un caballo con el cual el vendedor regresa a casa con sus ganancias, si deja uno en la salida, entonces son dos, pero como vende la mitad entonces eran cuatro más uno que deja en la entrada la suma son cinco caballos con los que llega a la tercera feria. A los cinco caballos se le suma uno que se deja en la salida de la segunda feria, entonces son seis caballos, pero se dice que ha vendido la mitad, por lo que deben de ser doce caballos y uno

que deja en la entrada, nos da la suma de 13 caballos con los que llega a la segunda feria. A 13 caballos le sumamos uno que se deja en la salida nos suman 14 caballos, pero la narración nos dice que vende la mitad, quiere decir que eran 28 y uno que deja a la entrada como pago para entrar a la feria, el vendedor de caballos llega a la primera feria con 29 caballos. Para confirmar nuestro resultado partimos con 29 caballos y seguimos el proceso ya indicado de arriba hacia abajo.

El coordinador pregunta al grupo, *¿qué enseñanza nos deja el ejercicio?* Dentro de las respuestas están las siguientes: que no siempre se resuelven los problemas de la misma forma, ni utilizando el mismo método. Para resolver un problema, se deben tomar en cuenta los diferentes ángulos del mismo. No perder de vista los datos concretos que nos aporta el problema. Que los problemas o las historias pueden llevar un orden lógico, pero que las soluciones pueden ser abordadas no siguiendo ese orden. Cecilia nos dice que, “se reconoció la importancia, utilidad y necesidad de escuchar opiniones, compartir el conocimiento y comunicar la información” y agrega Victoria: “que todo tiene una lógica y que esta hay que encontrarla a partir de los datos que nos ofrece el problema o fenómeno que vamos a estudiar”. Fernando nos dice que con base a los dos ejercicios anteriores, “los datos que se nos presentan pueden parecerse caóticos y que estos hay que sistematizarlos para encontrar su lógica y así resolver los problemas”.

Concluimos con este ejercicio de “*la feria de los caballos*” e iniciamos la actividad 2. La construcción del diagnóstico grupal.

## ACTIVIDAD 2. Construcción del diagnóstico grupal.

**Objetivo:** Conocer los problemas que como obstáculo enfrenta los participantes del grupo en su aprendizaje.

**Técnicas:** Lluvia de ideas por medio de tarjetas, trabajo colectivo en pequeños grupos y el papelógrafo.

**Procedimiento:** el coordinador del taller explica qué se va a considerar cómo factores o variables internos (dentro del grupo), qué como factores o variables externos (fuera del grupo) y qué como factores o variables personales (de índole individual) y que cada integrante por subgrupo, escribirá en una papeleta cinco por cada uno de los factores internos, externos y personales que consideren que influyen en su aprendizaje. Se dan 5 minutos para hacer un ejercicio de reflexión individual para localizar esos factores y se anotan en las papeletas correspondientes, para después socializarlas con el subgrupo e integrar una sola versión y anotarlas en un papelógrafo (papel rotafolio o bond) con el número de coincidencias o incidencias.

María Elena comenta en su reporte que, *“Esta actividad de definir y encontrar estos factores es definitivamente complicada. Es como hacerse una autoevaluación donde se involucran aspectos individuales y colectivos de nuestra vida y, un vistazo a las características personales de quienes nos rodean. Pero es interesante, pues se da uno cuenta que lo que se sabía se hace consciente y se descubren otros aspectos que se ignoraban”*.

Es indudable que la conceptualización de los factores internos, externos y personales, crea entre los participantes momentos de descubrimiento de situaciones que ya se habían pensado, pero nunca expuestas, reflexionadas y comentadas en grupo. Estas tres categorías están relacionadas y, en un proceso de sistematización de experiencias vividas, hay que hacer consciente este hecho, por lo que eso implica nuestra sistematización de experiencias vividas, que los

participantes encuentren las múltiples relaciones existentes, para ser discutidas y analizadas. En este sentido, Rosy medita lo anterior y expresa en su reporte: *“Como yo entendí, por factores internos son aquellos que se dan al interior del salón únicamente y, externos, los que están fuera del salón, como en la casa y en el trabajo y, personales los que uno porta. Factores que no los teníamos plenamente conscientes y no los relacionábamos como lo hemos hecho en este taller, pero al reflexionar sobre ellos nos damos cuenta que forman una cadena.”*

Fernando, otro de los participantes del taller anota en su reporte que en el trabajo colectivo de organización y sistematización de los factores, *“...la misma sistematización de los datos indicará, cuales datos son dignos de considerar y cuáles no y, lo más importante, nos dirá en qué categorías deberán de situarse por lo que es necesario una reflexión colectiva para ir organizándolos y situándolos, pero no es tan sencillo como parece, pues algunos factores no se ubican claramente en una categoría, por ejemplo la salud, son externos y también personales”*.

Los cinco equipos de trabajo nombran quién va a coordinar sus actividades, pues los equipos están integrados por cinco y seis personas y requieren de una mínima organización para funcionar. Después de trabajar con las indicaciones previas los resultados de los subgrupos son los siguientes:

El equipo de Edith y Norma, después del trabajo grupal, llega a las siguientes conclusiones sobre los factores o problemas que están interviniendo en su aprendizaje, anotando también sus incidencias en un cuadro previamente diseñado para concentrar la información:

**Cuadro No. 1. FACTORES**

Internos	Externos	Personales
6 falla del proyector	6 Exceso de trabajo	6 Cansancio
6 Sillas incómodas	4 Clima/retardos	4
6 Ruidos en el aula	6 Distancias	Preocupaciones
6 Entrega de materiales de estudio a destiempo	6 Tiempo para estudiar	4 Salud
5 Fallas de impresión en el material de apoyo	5 Higiene del WC	6 No hábitos de estudio

El equipo de trabajo de América y Sara Luz concentra sus conclusiones en el siguiente cuadro:

**Cuadro No. 2. FACTORES:**

Internos	Externos	Personales
3 Demora en la entrega de calificaciones	5 Problema económico	5 Cansancio
5 Ventilación en el aula	6 Distancias	5 Problemas fam.
5 Falla del proyector	5 Falta de tiempo para leer	6 No hábitos de estudio
6 Poca flexibilidad en los trabajos	6 Trabajo en exceso	
6 Entrega de materiales de estudio a destiempo		
5 Exceso de distractores		

El equipo de trabajo de Verónica y Adriana encuentra que los factores o problemas que afectan su aprendizaje, son los siguientes:

**Cuadro No. 3. FACTORES:**

Internos	Externos	Personales
5 Tiempo largo de estar sentados	6 Tiempo para estudiar	3 Problemas fam. 2 Tensiones
6 Fallas equipo de cómputo	5 Mucho trabajo institucional	6 No hábitos de estudio
4 Indisciplina de los alumnos	5 WC Sucios 4 Clima / faltas / retardos	
6 Celulares sin control		
5 Fallas en la coordinación		

Laura y Leonardo como coordinadores de su equipo de trabajo, concluyen que los factores encontrados van desde las fallas del equipo de cómputo, problemas de coordinación en la administración del programa educativo que llevan a cabo como las deficiencias en los materiales de estudio y el tiempo limitado para leerlos, pasando por problemas familiares de fuerza mayor como son fallecimientos, enfermedades y accidentes, hasta la falta de hábitos de estudio como el problema central en su aprendizaje. Concretan sus ideas en el siguiente cuadro.

**Cuadro No. 4. FACTORES:**

Internos	Externos	Personales
4 Fallas en la coordinación del programa	4 Actividad laboral intensa	4 Problemas fam.
6 Fallas equipo de cómputo	6 Falta tiempo para leer	4 Hábitos de estudio
2 Ventilación en el aula	3 Limpieza de sanitarios	6 Cansancio
4 Exceso de distractores		
6 Fallas de impresión en el material de apoyo		
6 Entrega de materiales de estudio a destiempo		



Marisela y Benito fueron las personas que coordinaron el quinto equipo de trabajo. Concentran sus problemas y factores encontrados en el siguiente cuadro donde se observa que el sonido de los celulares interrumpen las sesiones de trabajo y desconcentran la atención de la clase, los materiales de estudio los entregan a destiempo y ven que las distancias del centro de trabajo al centro de estudios les crea problemas de cansancio, así como los problemas familiares que se convierten en variables que afectan su aprendizaje.

**Cuadro No. 5. FACTORES:**

Internos	Externos	Personales
3 Tiempo largo de estar sentados	5 Recursos económicos	5 Cansancio
4 Pláticas y ruidos	6 Distancias	4 Salud
6 Sonido de celulares	6 Tiempo para leer	4 Problemas Fam.
5 Grupo numeroso	3 WC sucios	4 Desvelos
6 Entrega de materiales de estudio a destiempo		6 No hábitos de estudio

Estos cuadros, elaborados por los cinco equipos de trabajo, son pasados al papelógrafo para ser expuestos a todo el grupo en plenaria y se van explicando qué significa para el equipo cada uno de los factores encontrados y cómo se van relacionando entre ellos, además de cómo los vinculan con el problema central a analizar: *“Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje”*.

En las exposiciones los participantes explican que todos los problemas detectados se relacionan entre sí, en una mayor o menor intensidad. Que al principio, algunos problemas se veían aislados, pero a medida de que se realizan las diversas reflexiones encuentran que están relacionados y que, concluyen, van impactando los procesos de aprendizaje. Así, por ejemplo la entrega de materiales de estudio

a destiempo genera que se limite el tiempo para estudiar y realizar las tareas previas al inicio de los cursos, se aclara, no en todos los cursos, pero si en muchos de ellos y se hace evidente este problema, algunos agregan que consideran que es parte de la supervisión de la coordinación del programa. Perciben como problema para su aprendizaje el que algunos docentes establezcan una fecha para la entrega de trabajos finales y no acepten sus trabajos un día o dos días después de lo establecido. Sobre este asunto, otros opinan que se trata de organizar el tiempo, pues ¿por qué algunos alumnos cumplen y otros no pueden hacerlo? Sumado a lo anterior, la carga de trabajo institucional es intensa y no existen espacios de tiempo para revisar los materiales. La impresión de los documentos en ocasiones es defectuosa que impide leerlos con facilidad.

En el aula también se presentan distractores como son los ruidos, pláticas entre los compañeros y el sonar de los celulares que rompen con la secuencia de las exposiciones y de los trabajos escolares. La dinámica de la familia también entra como variable en su proceso de aprendizaje, pues los problemas familiares, el cansancio y la salud de los integrantes de la familia o la de los participantes del taller, se convierten en obstáculos.

Lo que llama la atención es que todos son conscientes de que al dejar de estudiar por más de cinco años han perdido la habilidad y el hábito para estudiar lo cual les dificulta la lectura sostenida de los documentos.

Socializados los trabajos, se invita a todo el grupo que construyan un cuadro donde se concentren todos los factores encontrados, con la aclaración de los conceptos y el número de incidencias para hacer una sola presentación y visualizar, de manera general, la problemática encontrada.

### ACTIVIDAD 3: Concentración de información de los factores internos, externos y personales.

*Objetivos:* Concentrar la información de los factores de los cinco subgrupos en cuadros para ir visualizando los problemas u obstáculos en su aprendizaje.

*Técnicas:* Pequeño grupo de discusión y plenario. Uso del papelógrafo.

*Procedimiento:* Enlistar los problemas u obstáculos de los factores internos, externos y personales con el número de sus incidencias y sumar el total, y después, enlistarlos anotando primeramente los de mayor incidencia a los de menor con la suma total.

Como ya se indicó, primeramente enlistamos los obstáculos o problemas encontrados con las incidencias correspondientes de los *factores internos* y después sumamos las coincidencias encontradas de los cinco subgrupos.

A. Falla del proyector y el equipo de cómputo	23
B. Sillas incómodas	06
C. Entrega de materiales de estudio a destiempo	24
D. Demora en la entrega de calificaciones	04
E. Deficiente ventilación en el aula	07
F. Poca flexibilidad en la entrega de trabajos	06
G. Distractores (pláticas, celulares, indisciplina, ruidos)	35
H. Periodo de tiempo largo de estar sentados	08
I. Fallas en la coordinación del programa	09
J. Fallas en la impresión en el material de estudio	11
K. Grupo numeroso	05

*Total* 137

Después de enlistar los obstáculos o problemas detectados con sus incidencias de los factores internos, los volvemos a enlistar, pero ahora a partir del factor que haya tenido mayor número de incidencia hacia el inferior.

G. Distractores (pláticas, celulares, indisciplina, ruidos)	35
C. Entrega de materiales de estudio a destiempo	24
A. Falla del proyector y el equipo de cómputo	23
J. Fallas en la impresión en el material de estudio	11
I. Fallas en la coordinación del programa	09
H. Periodo de tiempo largo de estar sentados	08
E. Deficiente ventilación en el aula	07
B. Sillas incómodas	06
F. Poca flexibilidad en la entrega de trabajos	06
K. Grupo numeroso	05
D. Demora en la entrega de calificaciones	03
	<i>Total 137</i>

Respecto a los factores externos, al ser socializados los hallazgos y presentados en un papelógrafo, se enlistan para saber cómo han quedado sus conceptos y sus incidencias.

#### *Factores Externos*

A. Exceso de trabajo en su institución	21
B. Clima (lluvia, frío) y retardos	08
C. Distancias recorridas para llegar a la sede	18
D. Falta de tiempo para estudiar los materiales de estudio	29
E. Fallas en la higiene del WC	16
F. Problemas económicos	10
	<i>Total 102</i>

Enseguida ordenamos los problemas u obstáculos que se presentan y que están relacionados con el problema central que nos ocupa sobre su aprendizaje. Se ordenan como se hizo con los factores internos: del de mayor incidencia al menor.

D. Falta de tiempo para estudiar los materiales de estudio	29
A. Exceso de trabajo en su institución	21
C. Distancias recorridas para llegar a la sede	18
E. Fallas en la higiene del WC	16
F. Problemas económicos	10
B. Clima (lluvia, frío) y retardos	08
<i>Total 102</i>	

Como se observa, son dos factores o variables que están con la mayor incidencia explicando que existe una relación muy estrecha entre ellos: el exceso de trabajo de la institución de donde proceden los alumnos que les obliga a no estudiar y hacer las tareas y actividades exigidas en los cursos, además de las actividades que realizan en el seno del hogar.

El mismo proceso se realizó con los *factores personales* que el grupo piensa que intervienen, de alguna manera, en su aprendizaje.

A. Problemas familiares	16
B. Tensiones y preocupaciones	06
C. Ausencia de hábitos de estudio	28
D. Cansancio	22
E. Problemas de salud	08
F. Desvelos	04
<i>Total 84</i>	

En el paso siguiente ordenamos los problemas u obstáculos que se presentan y que están relacionados con el

problema central que nos ocupa. Se ordenan como los dos factores anteriores, factores internos y factores externos: del de mayor incidencia al menor.

*Factores personales:*

C. Ausencia de hábitos de estudio	28
D. Cansancio	22
A. Problemas familiares	16
E. Problemas de salud	08
B. Tensiones y preocupaciones	06
F. Desvelos	04
<i>Total 84</i>	

Los alumnos que están llevando este plan de estudios de nivelación a licenciatura, son personas que terminaron sus estudios de técnicos en Trabajo Social, trabajan en alguna institución pública o privada y dejaron de estudiar entre cinco y diez años, por lo que perdieron el hábito del estudio y de las responsabilidades escolares. En estos datos se manifiesta esta situación sumado a otras variables como son el cansancio y los problemas familiares.

En el plenario, espacio para explicar los cuadros de concentración de información las explicaciones se fueron profundizando hasta llegar a reflexionar sobre las vinculaciones que se fueron encontrando con los diversos factores, triangulando entre los internos, externos y personales. Así nos lo dice Martha una integrante del grupo: *“Sí teníamos idea de que existen algunos factores que nos afecta como personas y en especial nuestro aprendizaje, pero no lo habíamos analizado como ahora, pues aparentemente lo duro de los asientos nada tenía*

*que ver con nuestro aprendizaje, pero no es el asiento en sí, es lo incómodo y el cansancio que se va acumulando, cruzándolo con el ruido interno y externo, con los problemas de salud de los hijos, o el pendiente del pago de la renta, luz o los materiales de estudio, en fin, todo esto nos permite conocer mejor nuestra situación como personas, en el salón de clases o fuera de él”. “Efectivamente, reporta el equipo de Marisela, de alguna manera, todos los factores señalados en los diferentes cuadros tienen que ver de una u otra manera con nuestro aprendizaje, de una manera directa o indirecta están relacionados, pero lo más importante, creemos, que hay que hacer es algo para superar estas situaciones”.*

Con base a estos datos, se construye la Tabla de Pareto, para después construir el Diagrama y la Gráfica de Pareto. El Diagrama de Pareto es la representación gráfica de la Tabla de Pareto correspondiente.

#### **ACTIVIDAD 4: La Tabla de Pareto.**

**Objetivo:** Resaltar la importancia de los factores o elementos que contribuyen a obstaculizar el aprendizaje de los integrantes del grupo.

**Técnicas:** Diagrama de Pareto, pequeños grupos de discusión, plenario y apoyo didáctico el papelógrafo.

**Procedimiento:** Con los datos de los factores internos, externos y personales ya organizados del mayor en coincidencias al menor y conociendo los totales, se invita a los integrantes del grupo que con base a un cuadro que tiene cuatro columna (problemas, número de coincidencias, porcentajes y porcentaje acumulado).

Facultad de Trabajo Social  
 Programa: Nivelación a Licenciatura de Trabajo Social  
*“Los problemas que como obstáculo enfrentan los  
 alumnos en su aprendizaje”.*

Tabla de Pareto. *Factores internos:*

Problemas	Número de coincidencias	Porcentaje del total	Porcentaje acumulado
G	35	26.0	26
C	24	18.0	44
A	23	17.0	61
J	11	8.0	69
I	09	6.5	75.5
H	08	6.0	81.5
E	07	5.0	86.5
B	06	4.0	90.5
F	06	4.0	94.5
K	05	3.5	98.0
D	03	2.0	100
<b>Total</b>	<b>137</b>	<b>100</b>	



Esta tabla está integrada por cuatro columnas: problemas, número de coincidencias, porcentaje del total y el porcentaje acumulado. En las líneas se encuentran los problemas con su número de incidencias, el porcentaje del total y el porcentaje acumulado. La última línea se refiere al total del número de incidencias y el porcentaje total (100%).

Para llenar la columna de los porcentajes se utiliza la regla de tres, esto es, 137 es igual a 100, como 35 es a X ( $=\%25.5$ ); 137 es igual como 24 es a X ( $=\%17.5$ ), así hasta terminar el número de las incidencias, Después se promedia para ajustar el %100. Para resolver la columna del porcentaje acumulado, se inicia con la primera línea y se anota el porcentaje total obtenido (%26). Para la segunda línea, para obtener el porcentaje acumulado total se suma al %26 de la primera línea el %18 de la segunda línea y se obtiene el %44 acumulado total. Para obtener el tercer porcentaje acumulado total se le suma al %44 el %17 y así llegamos a %61. Se sigue este procedimiento hasta terminar con el porcentaje del total.

De acuerdo a lo que se aprecia, por el número de las coincidencias, los problemas relacionados con los distractores (Pláticas entre los alumnos, celulares, indisciplina y ruidos), la entrega de los materiales de estudio a destiempo y, las fallas del proyector y el equipo de cómputo, son los tres problemas que tienen mayor incidencia, pero de acuerdo al proceso del diagrama de Pareto, debemos tomar en cuenta tres problemas más (fallas en la impresión en el material de estudio, fallas en la coordinación del programa y el periodo de tiempo largo de estar sentados), para cumplir con el 20/80 que nos dicen los autores que tratan esta técnica. Pero es evidente que los distractores en el aula son barreras de comunicación que impide que la comunicación intergrupal fluya de forma clara y en todos los sentidos. Esto trae como consecuencia, dice Martha, *“que no se entienda lo que dice el profesor o que las dudas se incrementen dejándolas pasar”*.

Sumado a esto, Luis expresa que “*los temores del qué dirán les impide preguntar, por lo que por otros medios tratan de resolver las dudas, como preguntando a otros compañeros fuera del aula o a través de internet*”. Consideran que la falla del proyector y el equipo de cómputo es otra variable que interviene para obstaculizar su aprendizaje, pues es otra vía que no impide hacer llegar el mensaje y su contenido.

Enseguida pasamos a construir el Diagrama de Pareto, siguiendo las previas indicaciones y con los datos de los *factores internos*.

### **ACTIVIDAD 5: Diagrama de Pareto**

**Objetivo:** Identificar de inmediato los factores o elementos que contribuyen a obstaculizar el aprendizaje de los alumnos.

**Técnicas:** Diagrama de Pareto, pequeños grupos de discusión, plenario y apoyo didáctico del papelógrafo.

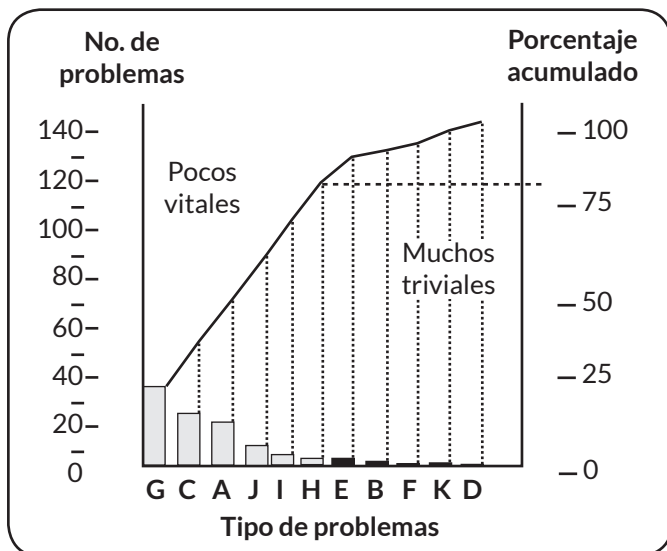
**Procedimiento:** Con los datos de los factores internos, externos y personales ya organizados del mayor en coincidencias al menor y conociendo los totales, se invita a los integrantes del grupo que con base a un cuadro que tiene cuatro columna (problemas, número de coincidencias, porcentajes y porcentaje acumulado) y once líneas donde se ubican los elementos factores que de alguna manera afectan el aprendizaje, construyan el Diagrama de Pareto cuyas indicaciones ya se dieron anteriormente.

Facultad de Trabajo Social.

Programa: Nivelación a Licenciatura de Trabajo Social

“Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje”

Diagrama de Pareto: *Factores internos*



El Diagrama de Pareto comunica de forma clara y da un vistazo de la problemática detectada. Da a conocer visualmente el resultado del análisis de comparación y permite priorizar los problemas. Dentro de estos problemas detectados, existen unos muy cercanos para ser resueltos relativamente en tiempos breves y, otros muy lejanos que es necesario todo un proceso para dar solución a ellos.

Con estas dos actividades (4 y 5) como ejemplos, se invita a que el grupo trabaje en sus subgrupos la información de los cuadros de los factores externos y los cuadros de los factores personales para construir las Tablas de Pareto y los Diagramas de Pareto correspondiente.

## ACTIVIDAD 6: La Tabla y el Diagrama de Pareto de los factores externos y personales.

**Objetivo:** Resaltar la importancia de los factores o elementos externos y personales que contribuyan a obstaculizar el aprendizaje de los alumnos.

**Técnicas:** Diagrama de Pareto, pequeños grupos de discusión, plenario y apoyo didáctico el papelógrafo.

**Procedimiento:** Con los datos de los factores externos y personales ya organizados del mayor en coincidencias al menor y conociendo los totales, se invita a los integrantes del grupo que con base a un cuadro que tiene cuatro columna (problemas, número de coincidencias, porcentajes y porcentaje acumulado lo trabajen en colectivo, como se realizó con los factores internos, para después presentarlos en papelógrafo y en plenario explicarlos.

Facultad de Trabajo Social

Programa: Nivelación a Licenciatura de Trabajo Social

*“Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje”*

Tabla de Pareto. *Factores externos:*

Problemas	Número de coincidencias	Porcentaje del total	Porcentaje acumulado
D	29	28.4	28.4
A	21	20.5	48.9
C	18	17.6	66.5
E	16	15.5	82.0
F	10	10.0	92.0
B	08	8.0	100
Total	102	100	

Al seguir el procedimiento de los factores internos los grupos llegan a construir el cuadro correspondiente donde claramente sobresalen dos problemas en esta Tabla de Pareto, la falta de tiempo para estudiar los materiales de estudio y el exceso de trabajo en la institución donde realizan su ejercicio profesional.

Existe una variable que aparece que sale de nuestras reflexiones, dice Marielos, (*...las fallas en la higiene del WC. No sabemos por qué aparece con 16 coincidencias, en nuestro grupo no pudimos explicárnoslo*). María del Socorro nos explica que *“en su grupo, sus seis integrantes opinaron que cuando están concentradas en la clase y les dan ganas de ir al baño, la piensan y se desconcentran porque ya saben que se van a encontrar con un WC desaseado, sin agua en ocasiones y con un montón de papel”*, entonces se concluye que sólo en pensar en ir al WC y éste se encuentra no en buenas condiciones se desconcentran de su actividad educativa y les afecta en su aprendizaje, lo que el resto del grupo estuvo de acuerdo.

Las distancias recorridas también la consideran una variable que influye su aprendizaje, pues al salir del trabajo, dice Maribel, *“tomar el camión que nos llevará a la sede donde estudiamos, ya vamos cansadas y, por más que queremos estudiar en el autobús no es posible el cansancio y el calor nos invitan a dormir y los materiales se nos quedan en las manos”*,

Por lo que expresa Alicia, nos permite pensar que los alumnos buscan estrategias para resolver las limitantes para estudiar, ya que nos dice *“que debemos de construir nuestros tiempos y espacios para estudiar ya sea en el trabajo, escuela o en el hogar después de que todos ya duermen”*.

Marielos retoma la discusión de las variables o elementos analizados y expresa que, *“no debemos de dejar de lado los problemas económicos puestos estos atraviesan todos los espacios de nuestra existencia, la ausencia o limitación de los recursos*

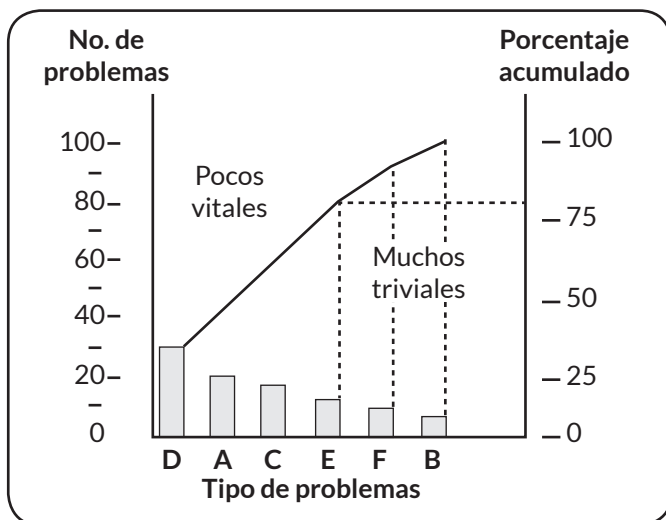
*económicos es un elemento que nos tensiona y nos hace desconcentrarnos en los estudios que hacemos o tareas a realizar y afecta nuestro aprendizaje”. En este sentido, Russel opina que “el sentido común y la experiencia nos orienta a pensar que el aspecto económico es fundamental en todos los problemas, pues si tienes recursos económicos suficientes, tienes recursos para resolver problemas de salud, los educativos, la renta, el gas, la electricidad, la alimentación, el vestido y tienes oportunidad de viajar y descansar, pero si tus recursos son limitados, entonces la presión, la angustia, la tensión hacen presa de uno y todo se desconcentra, hasta en el aprendizaje”.*

Cierra los comentarios Verónica, diciendo que, *“realmente noto que estos problemas padecemos todos en mayor o menor medida, pero es ahora que los estamos haciendo conscientes, nos damos cuenta que todo está relacionado de manera directa o indirecta. El diagnóstico que estamos construyendo del grupo es muy interesante, pero también muy angustiante al saber que existe una cadena de elementos que están presentes y que están relacionados con nuestro aprendizaje. Y más cosas que seguiremos descubriendo”.*

Ahora trabajamos el Diagrama de Pareto con los datos ya obtenidos en la Tabla de Pareto.

Facultad de Trabajo Social  
 Programa: Nivelación a Licenciatura de Trabajo Social  
*“Los problemas que como obstáculo enfrentan  
 los alumnos en su aprendizaje”*

Diagrama de Pareto. *Factores externos:*



Ahora se construye el Diagrama de Pareto con los datos de esta tabla como se realizó anteriormente con los factores internos. Apuntando a lo anterior Susana y su equipo de trabajo, en su reporte nos hacen saber que, *“encontramos una cadena de variables que se van entrelazando: por un lado el trabajo que tenemos que realizar en nuestras instituciones, trabajo que no podemos dejar de realizar, pues son nuestras funciones, por las que nos pagan; las distancias que hay que recorrer del trabajo a la sede donde realizamos nuestros cursos y el trabajo en la casa. El cuidado de la familia, nos limita estudiar cómo debería de ser, sin embargo hacemos un mayor esfuerzo y aquí estamos tratando de seguir aprendiendo para hacer mejor nuestro trabajo”*.

Como se aprecia en el Diagrama de Pareto, nos dice Marisela en una de las plenaria que se llevaron a cabo, “*son más los problemas vitales que los muchos triviales, creo que lo que importa es que nos damos cuenta de cómo se van entrelazando los problemas que afectan en una mayor o menor medida nuestro aprendizaje*”.

Ahora trabajamos con los *factores personales* que el grupo ha detectado como variables que afectan su aprendizaje, para construir la Tabla de Pareto y enseguida el Diagrama de Pareto. Estos van desde los problemas familiares, pasando por sus tensiones y preocupaciones, el cansancio, sus problemas de salud, sus desvelos hasta un punto crítico, la ausencia de hábitos y habilidades de estudio. Datos que ya hemos anotado en páginas anteriores.

#### Facultad de Trabajo Social

Programa: Nivelación a Licenciatura de Trabajo Social

*“Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje”*

Tabla de Pareto. *Factores personales:*

Problemas	Número de coincidencias	Porcentaje del total	Porcentaje acumulado
C	29	28.4	28.4
D	21	20.5	48.9
A	18	17.6	66.5
E	16	15.5	82.0
B	10	10.0	92.0
F	08	8.0	100
<b>Total</b>	<b>102</b>	<b>100</b>	

La Tabla de Pareto nos da a conocer que la ausencia de hábitos de estudio y el cansancio son los dos problemas principales que presenta el grupo, pero Roberto, nos hace



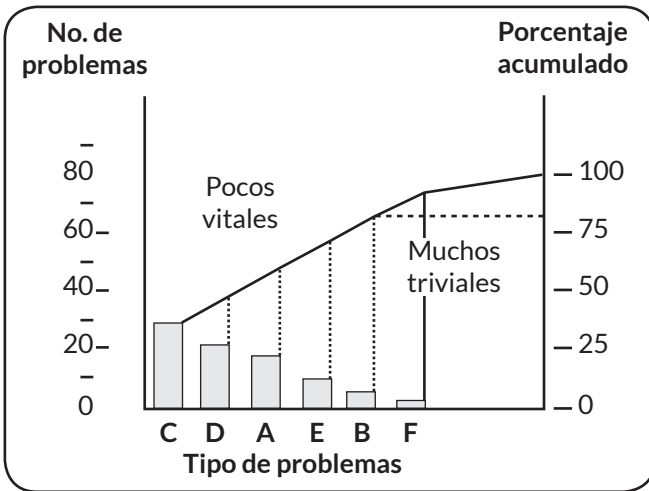
ver que “*también los problemas familiares, los de salud familiar y la de los propios estudiantes, así como las tensiones y preocupaciones, aunque no tengan un número muy amplio en las coincidencias, también están presentes y afectan el proceso de aprendizaje, pues quiérase o no están presentes en la vida del grupo*”. En este sentido, Maribel comenta que “*los problemas que como obstáculo enfrentamos para lograr un mejor aprendizaje son diversos, es multifactorial, factores que algunos los podemos resolver de manera inmediata como controlar los ruidos dentro del aula, otros a mediano plazo como la organización de nuestro tiempo para poder estudiar los documentos y otros a largo plazo como los problemas económicos*”.

Facultad de Trabajo Social

Programa: Nivelación a Licenciatura de Trabajo Social

*“Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje”*

Diagrama de Pareto. *Factores personales:*



En este sentido, Julieta nos expresa que, “*el hecho de no presentar un número alto de coincidencias las tensiones y preocupaciones, son problemas, que en situaciones, cuando se presentan, se convierten en barreras que bloquean la capacidad para pensar y entender lo que los documentos o libros nos dejan los maestros para estudiar y analizar, pues desconcentran y centran la atención hacia otros intereses que no son los de estudiar*”.

Virginia comenta en su reporte que a pesar de que algunas variables no tienen mucha incidencia, por lo que se consideran triviales son importantes para aquellos que los manifestaron, por lo que considera que esos pequeños detalles no se deben de perder de vista, pues también representan problema para el aprendizaje dado que desconcentra la atención de las tareas escolares.

### **ACTIVIDAD 7: Construcción de la “Gráfica de Pareto”**

**Objetivos:** Conocer de manera global las incidencias de los factores internos, externos y personales de las necesidades y problemas que hasta este momento el grupo ha detectado relacionados con su aprendizaje.

**Técnica:** “Gráfica de Pareto”, socialización, papelógrafo y la técnica expositiva.

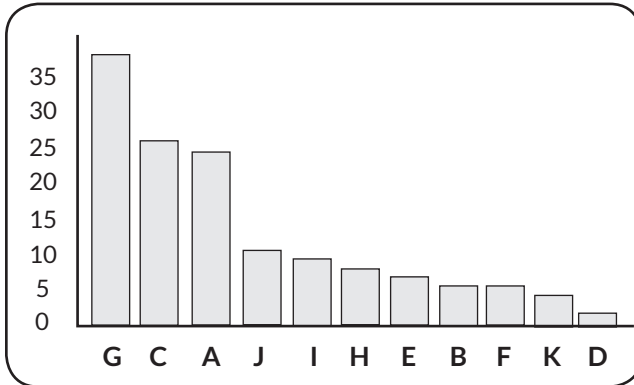
**Procedimiento:** El profesor explica detalladamente en qué consistía la Gráfica de Pareto cómo se elabora.

## Facultad de Trabajo Social

Programa: Nivelación a Licenciatura de Trabajo Social

*“Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje”*

Gráfica de Pareto: Factores internos



Como se observa en la Gráfica de Pareto, los factores internos que el grupo considera que intervienen como obstáculo para su aprendizaje son principalmente los distractores que se presentan en el interior del aula, como son, en primer lugar (G), Las acciones que funcionan como distractores: las pláticas entre los alumno, el sonido de los celulares que interrumpen en cualquier momento, la indisciplina de los alumnos (se paran, salen del salón, entran), el ruido del arrastre de las sillas, etc. En segundo lugar (C) se encuentra la entrega de materiales de estudio a destiempo por lo que no se cumple con el requisito de realizar tareas escolares previas o experiencias de aprendizajes. En tercer lugar (A) la falla del proyector y el equipo de cómputo, fallas que tras-tocan el inicio de las sesiones de estudio o en su defecto, lo planeado por el docente con el apoyo de diapositivas no se realiza, debiendo que improvisar la sesión.

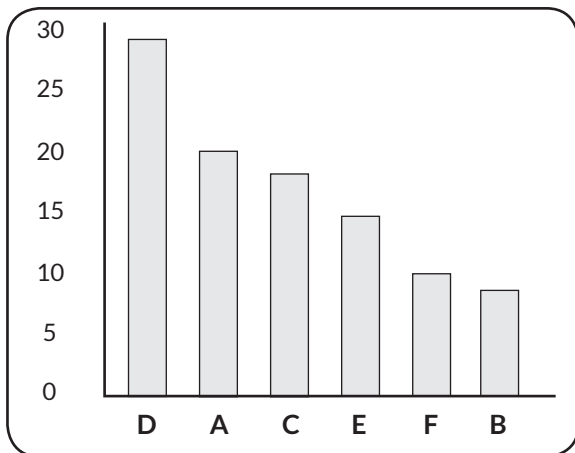
Estos tres problemas considerados como centrales, están relacionados con los ocho restantes y en el proceso de la sistematización de experiencias vividas, se trata que al analizar y reflexionar sobre ellos, encontrar las relaciones existentes entre ellos para encontrar las posibles soluciones. Esta gráfica como las siguientes de los factores externos y los personales se presentan en los papelógrafos y se analizan en plenaria. Así, Manuel nos comenta en sus conclusiones que, *“después de analizar y reflexionar la gráfica encuentran que si cruzan los distractores con la entrega de materiales de estudio a destiempo, el aprendizaje disminuye, pues sin lecturas previas, sin un acercamiento previo al contenido de los cursos más las interrupciones constantes de los compañeros se desconcentra la atención de las exposiciones; disminuye su aprendizaje”*.

Marisela, nos dice que aparentemente la demora de la entrega de las calificaciones de los cursos no tiene relación alguna con el aprendizaje, pero, cuando menos tres personas viven esta repercusión, pues *“les genera angustia y preocupación en saber si le entendieron al docente lo que él quería o si cumplieron con los requisitos”*. Reconoce que no es en todo el grupo, pero que sí existe esta relación con el objeto de estudio que se analiza. Aracely, en su reporte nos expresa que *“las fallas de impresión de los materiales de estudio (materiales con manchas, copias ilegibles, mal compaginación) que en ocasiones les entregan dificultan su lectura, problema que está relacionada con la coordinación del programa”*.

Verónica explica que el periodo de tiempo largo y de estar sentados en sillas incómodas, aunado a lo anteriormente expuesto, son factores que queramos o no, influyen en la atención y en el aprendizaje.

Facultad de Trabajo Social  
Programa: Nivelación a Licenciatura de Trabajo Social  
“Los problemas que como obstáculo enfrentan los  
alumnos en su aprendizaje”

Gráfica de Pareto: *Factores externos*



Analizados los factores externos en subgrupos y construidas las gráficas de Pareto, en plenario se dan a conocer las conclusiones, mismas que se transcriben en el reporte final de sistematización de experiencias vividas. Como se observa en la gráfica la falta de tiempo para estudiar los materiales de estudio (D) es el problema que tiene mayor incidencia y se cruza con el exceso de trabajo de su institución (A) que no pueden dejar de hacerlo, pues es su responsabilidad laboral. En este sentido, Margarita reporta que en la institución donde trabaja como trabajadora social, tiene que cumplir con las actividades que le tienen asignadas, pues es un compromiso profesional institucional que le impide leer los documentos de estudio y menos tienen tiempo para hacer las actividades de aprendizaje: Esto lo tiene que hacer

en su casa donde también encuentra otras limitaciones de tiempo, pues tiene que atender a su familia y que solo lee y hace las tareas cuando están todos descansando.

Ramiro nos reporta que un factor externo más que aprecia es la distancia (C) que tienen que recorrer desde su trabajo hasta la sede donde se llevan a cabo los cursos, distancia que en ocasiones pretenden aprovechar, pero el cansancio, la incomodidad del viaje, “el calorcito” los invita a dormir con los documentos en la mano. Inés explica en su informe que los problemas económicos (F) es un factor importante que cruza la vida de todos, que es un factor que se inserta también en los problemas familiares y que impacta en casi todo, pues las limitaciones económicas nos genera tensión, frustración, ansiedad por no poder solucionar plenamente con problemas elementales como la vivienda, la alimentación, el vestido y la educación, no solo la nuestra, sino también las de los hijos.

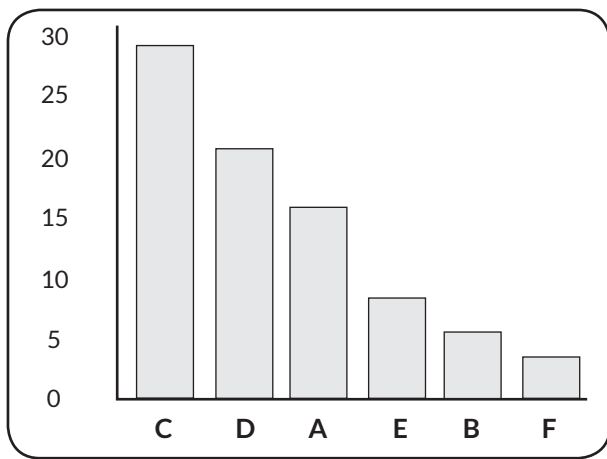
Aunque pudiera ser un pretexto el clima (B) (lluvia, frío) es un elemento más que interviene para no llegar a tiempo a las sesiones de trabajo escolar, dice Jazmín, *“pues la clase ya está avanzada y en ocasiones no entendemos que se ha visto y no enlazamos con lo que vemos, principalmente cuando no tenemos las lecturas previas de los contenidos a abordar”*.

Dolores reflexiona sobre lo que se está analizando y nos dice que todo está relacionado de alguna manera con el aprendizaje ya sea que lo facilite o lo obstaculice: la falta de tiempo para estudiar los materiales por el exceso de trabajo en las instituciones donde prestan sus servicios profesionales, las distancias recorridas y el cansancio, el clima que en ocasiones es adverso y los problemas económicos que están presentes en todos los del grupo.

## Programa: Nivelación a Licenciatura de Trabajo Social

*“Los problemas que como obstáculo enfrentan los alumnos en su aprendizaje”*

Gráfica de Pareto: *Factores personales*



Seguimos trabajando con la Gráfica de Pareto con respecto a los factores personales que actúan como obstáculo que enfrentan los alumnos en su aprendizaje y, seguir construyendo el diagnóstico grupal. La ausencia de hábitos de estudio ocupa el primer lugar en número de incidencias (C). Como ya lo habíamos indicado, los alumnos que están en este taller de sistematización de experiencias vividas terminaron sus estudios de técnicos en Trabajo Social hace cinco y diez años por lo que aseguran que perdieron el hábito de estudio y como resultado de lo anterior tienen dificultades para centrar su interés al estudiar y analizar los libros y documentos. En este sentido, el equipo de Rosa María reporta en su informe: “... hace cinco y ocho años terminamos de estudiar la carrera de Trabajo Social en el nivel técnico, enseguida hicimos la prepa y ahora que entramos a este programa educativo de nivelación a licenciatura, sentimos que los cinco y ocho

*años que dejamos de estudiar nos ha generado que al estudiar los documentos y libros que nos dejan, me canso rápido y pierdo la concentración. Perdí el hábito de estudiar”.*

En el equipo de María del Rosario es algo diferente, pues algunos estudiaron primeramente la preparatoria y después entraron a la escuela de Trabajo Social a estudiar el nivel técnico. Dejaron de estudiar diez años hasta que se inscribieron al programa de nivelación a licenciatura en Trabajo Social semiescolarizado (programa presencial de sábado y domingo. En la semana realizan las actividades de aprendizaje indicados en el programa y por el docente encargado del curso). Durante el tiempo que no estudiaron, trabajaron y trabajan en una institución pública de salud, por lo que han adquirido experiencia profesional, pero perdieron el hábito de la lectura continua y sistemática. Expresan en su reporte que en sus trabajos, “... nos imparten diferentes cursos, conferencias y talleres, pero es muy distinta la exigencia y las tareas escolares que nos dejan en el programa de nivelación, aquí es estudiar y más estudiar, hacer trabajos y tareas de aprendizaje. Acudimos al aula sólo para resolver dudas, ampliar información, discutir los temas, (...), por lo que se requiere estudios y trabajos previos y es ahí donde vemos que ya no tenemos el hábito de estudiar y se nos dificulta concentrarnos: nos da sueño y nos cansa”.

La segunda variable que tiene más coincidencias es el cansancio (D). Las reflexiones que se dan en los plenarios son ricos en sus discusiones que tratan de relacionar los diversos elementos o variables que están presentes en los factores personales respecto al objeto de estudio de este taller. El cansancio es el resultado de diversos factores que van desde los familiares, pasando por el trabajo hasta lo que corresponden a su programa de estudios. En el equipo de Lolita y Marisela son muy claras en explicar esta situación. Nos reportan que “todas y todos los alumnos del grupo son cansados, por lo que tienen centradas sus actividades en tres grandes



*espacios: en el hogar con la atención de los hijos, los conyugues, la organización y funcionamiento del hogar; el trabajo institucional y las diversas actividades y funciones que deben de desempeñar y; en el programa de estudios de nivelación a licenciatura en Trabajo Social donde deben de cumplir con los requisitos educativos que se les exige como son las lecturas previas, los controles de lectura y los diversos trabajos escolares para acreditar los cursos. Por lo que si cruzamos estos tres espacios veremos que son factores que generan en cada uno de nosotros cansancio en diferentes grados”.*

El tercer factor que está presente como problema que enfrentan los alumnos con relación a su aprendizaje, por el número de incidencias, son los problemas familiares (A), Los problemas familiares abarcan muchos aspectos, dice el equipo de Marielos en su reporte, “... pues para nosotros en nuestro equipo de trabajo los relacionamos con los problemas de salud de los hijos, los problemas de comunicación intrafamiliar (con los hijos y los cónyuges que no aceptan que estudiemos), con los económicos que los vinculamos con la renta de la vivienda, los útiles escolares, la vestimenta y la alimentación”. Agrega Josefina y Francisco “... los costos que ocasiona estar en el programa educativo de nivelación como son el pago de los materiales de estudio, los libros y los semestres, también son variables que nos afectan, pues en ocasiones no tenemos el dinero para pagarlos y eso nos angustia y tensiona”.

Con estas reflexiones terminamos esta actividad e iniciamos la siguiente que aborda los procesos de flujos de trabajo, del cómo éstos deben de obedecer a un orden lógico los procesos de las actividades hasta lograr alcanzar un objetivo determinado.

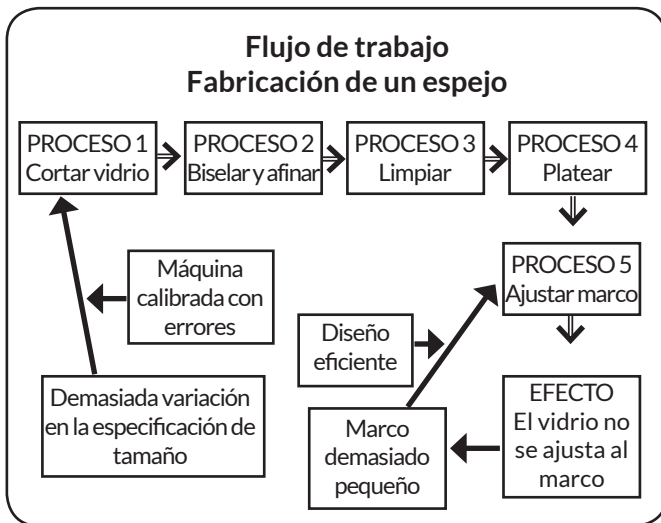
## ACTIVIDAD 8: “Flujos de trabajo”

*Objetivos:* Conocer de manera global las incidencias de los factores internos, externos y personales de las necesidades y problemas que hasta este momento el grupo ha detectado relacionados con su aprendizaje.

*Técnica:* “Gráfica de Pareto”, socialización, papelógrafo y la técnica expositiva.

*Procedimiento:* El profesor explica detalladamente en qué consistía la Gráfica de Pareto, cómo se elabora y cómo se gráfica.

El flujo de trabajo es el estudio de los aspectos operativos de una actividad de trabajo, a partir de un objetivo, problema o actividad. Implica el cómo se estructuran las tareas, cómo se realizan, cuál es su orden a seguir, cómo se sincronizan, cómo fluye la información y cómo se le hace seguimiento al cumplimiento de las tareas. Por ende, la aplicación de flujos de trabajo organiza la secuencia de acciones, actividades, tareas utilizadas o subprocesos para la ejecución y consecución del proceso, incluye el seguimiento de cada una de sus etapas y la aportación de los medios para promoverlo, gestionarlo y lograr llegar al objetivo final. Este seguimiento puede hacerse de manera visual y gráfica, podemos conocer en qué estado está un documento dentro de un proceso concreto a través de un panel de control o modelar un nuevo flujo de trabajo mediante componentes gráficos como el siguiente que fue un ejemplo para construir un flujo de trabajo.



A la pregunta, ¿el ensayo académico tiene que ver con su aprendizaje? El grupo a través de una lluvia de ideas expresó: “Sí, considero que ese espacio nos permite concretar los contenidos del curso visto” (Angélica). “Sí, pero siempre y cuando lo podamos planear para que nada quede fuera de lo que necesitamos analizar y lograr el objetivo del aprendizaje” (Marisela). “Si el ensayo nos permite analizar, interpretar o evaluar un tema o problema, éste (el ensayo) se convierte en instrumento para evaluarnos, para saber qué tanto aprendimos, qué aprendimos y cómo podemos aplicar lo aprendido” (Sandra). Raúl nos hace ver que, “debemos aprender a construir interrogantes que nos permitan buscar las respuestas con argumentos y no sólo con el sentido común y que todo esto lleva un proceso de flujo que debemos de intentar de construir para que los trabajos académicos sean coherentes y fundamentados con bibliografía general y especializada”.

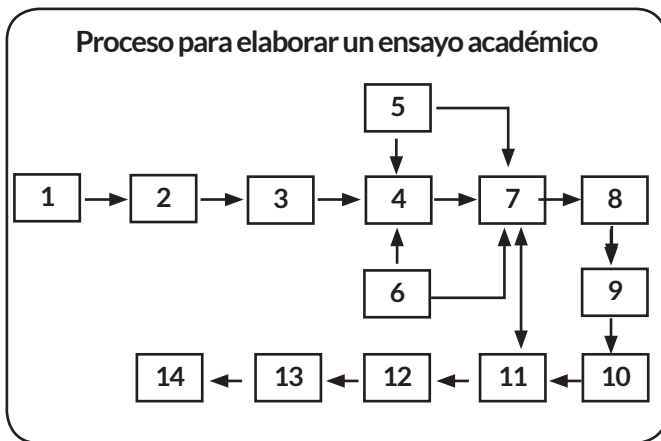
Al grupo se le pide que realice un ejercicio que se centre en los problemas que se enfrentan para construir sus ensayos académicos, por lo que a través de una lluvia de ideas se enlistó un conjunto de pasos para lograr a diseñar un flujo de trabajo. Primeramente se indicó que construyeran un

tema o problema y establecieran un objetivo, después, enlistarán un conjunto de actividades para alcanzar el objetivo propuesto. Estas actividades al ser enlistadas van apareciendo, en ocasiones de manera no lógica por lo que al concluir la lista se busca su ordenamiento lógico y se busca aquellas actividades que se pueden realizar de manera simultánea.

Por lo que nuestro objetivo fue establecer una guía para encontrar el proceso a seguir para elaborar un ensayo académico relacionado con el programa cursado. Después de enlistar y ordenar de manera lógica, se establecieron los siguientes pasos:

1. Construir el tema o problemas a analizar.
2. Hacer un inventario de lo que se sabe de los temas o problemas anotados.
3. Seleccionar uno de los temas o problemas anotados.
4. Buscar bibliografía general y particular del tema seleccionado.
5. Establecer qué sistema se utilizará para citar.
6. Fichar contenidos sobre el tema a trabajar (utilizar diferente tipo de fichas de trabajo).
7. Hacer un primer bosquejo de los subtemas a abordar (introducción preliminar).
8. Comenzar a desarrollar el tema iniciando con un planteamiento general.
9. Continuar con la parte particular.
10. Plantear las conclusiones.
11. Plantear la introducción final.
12. Organizar la bibliografía.
13. Revisión general del ensayo académico.
14. Entrega del ensayo académico.

El grupo consideró que este proceso a seguir los llevaría a plantear, construir y analizar sus ensayos académicos o escolares que les piden los docentes cuando terminan un curso y que está muy relacionado con el aprendizaje de los contenidos. La construcción de la idea inicial para ser investigada y analizada, la búsqueda de información general y particular, fichar los contenidos relacionados con el tema o problema a analizar y, establecer el sistema para citar y fundamentar su trabajo son procesos que deben de quedar muy claros en su flujo de trabajo. La búsqueda de información general y particular se puede hacer de manera simultánea con el fichaje y el sistema para citar, al mismo tiempo que se va organizando la bibliografía.



Al preguntar sobre ¿si este proceso seguido para elaborar los ensayos académicos tendría algo que ver con la sistematización? Los integrantes del grupo comentan que si la sistematización está relacionada con la organización, este proceso de cómo organizar el proceso para realizar un trabajo, sí está relacionado con la sistematización, pues se va organizando de manera lógica el proceso a recorrer para llegar a realizar y concluir con un ensayo académico.

### *Primera reconstrucción metodológica*

*Objetivo:* Apropiarse del proceso metodológico dialogando sobre las diversas actividades y técnicas utilizadas y los resultados que se van obteniendo.

*Técnicas:* Plenario.

*Procedimiento:* Los participantes en plenario dialogan sobre lo que se ha realizado, cómo se ha realizado y cuáles han sido los resultados apoyándose con los papelógrafos y sus diarios de campo.

Se inicia la reconstrucción metodológica con el día y la hora que se inició el taller. Inicia Marielos este proceso de reconstrucción y nos dice que *“al inicio del taller había expectativa, por lo que también sentíamos cierto temor, pero con el ejercicio de la fiesta de presentaciones, nos comenzamos a sentirnos mejor y más, cuando iniciamos con el ejercicio de los caballos, pues aprendimos que debemos tener muy en claro o que vamos hacer, que debemos tener elementos para argumentar y no cambiar de opinión tan fácilmente. Con el ejercicio del regalo comprimido, nos invita a seguir indicaciones, pero lo más importante es entender lo que dicen las indicaciones, que debemos de preguntar cuando tengamos dudas para que estas puedan ser resueltas. En cuanto el ejercicio de la feria de caballos, nos enseña que los problemas son multifactoriales y que nos ofrecen datos concretos que nos permiten entrar a conocerlos mejor para buscar soluciones al mismo”*.

Agrega Marisela, que *“aprendimos que no siempre los problemas se resuelven de arriba hacia abajo, que pueden tener otras entradas y los datos concretos nos darán la pauta para hacerlo. Aprendimos también que la colaboración y cooperación son muy importantes en la vida de los grupos y en el aprendizaje personal y colectivo”*.

Rosy nos reporta que, al recibir las papeletas para anotar los problemas internos, externos y personales y pensar en lo que teníamos que anotar no sabía que anotar, pues era como una autoevaluación y en un primer momento sentí como que

algunas cosas que no platico con nadie, se sabrían, pero después de entender que se trataba de un ejercicio para saber nuestros problemas que de alguna manera estaban relacionadas con nuestro aprendizaje, comencé a anotar lo que se pedía. Edith agrega que *“al anotar las variables internas, externas y personales, nunca pensé claramente que estuvieran relacionadas todas entre sí, y que estuvieran relacionadas con nuestro aprendizaje hasta que comenzamos a reflexionar sobre ellas”*. María del Socorro nos expresa que *“los cuadros ya concentrados nos dan una idea de los problemas que enfrentamos en nuestro aprendizaje, y más aún cuando comenzamos a conocer las incidencias que nos dan la información de los problemas que sobresalen como importantes”*.

Verónica expresa que *“la Tabla de Pareto sistematiza la información de los cuadros y nos da una visión de conjunto de los problemas principales, pero el diagrama de Pareto nos permite ver más claramente los problemas vitales y los triviales. Estos últimos, aunque no tengan muchas incidencias, son problemas reales que impactan nuestra vida y más cuando estos se vinculan”*.

Roberto nos dice que, *“enseguida del Diagrama de Pareto, trabajamos la Gráfica de Pareto que permite tener una visión de los problemas y de su importancia. Reafirma lo que iniciamos con los cuadros, la Tabla y la Gráfica de Pareto. Tenemos un diagnóstico grupal de los problemas que enfrentamos en nuestro aprendizaje, diagnóstico que nos aporta las variables o elementos a los que nos enfrentamos. Eso es lo que hemos aprendido”*.

Adriana en el plenario nos recuerda que la actividad 8 se refiere al flujo de trabajo *“que nos ha enseñado que al tener una idea y el objetivo nos invita a diseñar un proceso para llegar a una meta, en este caso del taller, aprendimos que todo es a base de subprocesos racionales que nos sirve como guía para llegar al final con éxito y a tiempo”*. Alicia afirma que *“al tener racionalmente la guía del proceso está nos hace trabajar desde el inicio bien, con todos los requisitos que nos piden, pues de eso se trata el flujo de trabajo”*.

Entre otros comentarios que nos llevaría más tiempo, terminamos la primera reconstrucción metodológica cuyo objetivo es apropiarse del proceso metodológico y tener conciencia de los problemas que de alguna manera afectan el aprendizaje, haciendo la aclaración que no se trata de abordar este problema del aprendizaje desde el punto psicológico.

Con esta actividad concluimos la etapa de partir de la realidad e iniciamos con la actividad número 9, el Diagrama de Pescado o Ishikawa, cuyas explicaciones sobre sus objetivos y construcción ya lo vimos en páginas anteriores (página 143) que corresponde a la segunda etapa: teorizar con su respectiva reconstrucción metodológica.

## **Segunda etapa: Teorizar y la segunda reconstrucción metodológica**

### **ACTIVIDAD 9: “El Diagrama de Pescado o Ishikawa”**

*Objetivos:* Conocer de manera global las incidencias de los factores internos, externos y personales de las necesidades y problemas que hasta este momento el grupo ha detectado relacionados con su aprendizaje.

*Técnica:* “Diagrama de Pescado o Ishikawa”, socialización, papelógrafo y la técnica expositiva.

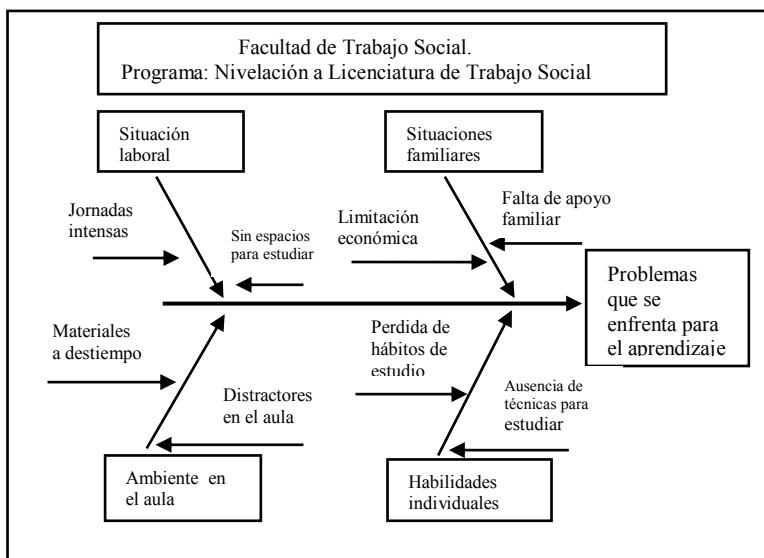
*Procedimiento:* El profesor explica detalladamente en qué consiste el Diagrama de Pescado, cómo se elabora y cómo se gráfica. Además de que planteen de acuerdo a los factores principales una hipótesis.

Decíamos que su construcción sistemática ofrece una visión sencilla y concentrada de las causas que contribuyen a una situación compleja como efecto. Se utiliza en todas aquellas situaciones en las que es necesario buscar y/o estructurar estructuras lógicas causa-efecto, por lo que, es una



representación gráfica que muestra la relación cualitativa e hipotética de los diversos factores o variables que pueden contribuir a un efecto o fenómeno determinado, cuyas características principales son: impacto visual y la capacidad de comunicación; muestra las posibles interrelaciones causa-efecto permitiendo una mejor comprensión del fenómeno en estudio y centra la atención de todos los integrantes del grupo en un problema específico de forma estructurada y sistemática. El objetivo es ver gráficamente un problema generado por múltiples variables que contribuyen a un efecto. Nos proporciona información y conocimiento de un problema complejo, sus elementos y relaciones visibles. Nos apoya a organizar la búsqueda de causas de determinado problema o fenómeno.

Se les pide a los integrantes del grupo que a partir del ejemplo y de las explicaciones previas, que construyan un Diagrama de Pescado o Ishikawa, donde el problema central es: obstáculos que enfrentan en su aprendizaje, objeto de análisis que hemos estado trabajando en este taller de experiencias vividas.



Se han construido cinco Diagramas de Pescado o Ishikawa y, para efectos de este reporte, se ha escogido éste para seguir con el proceso iniciado, pero debemos decir que en el taller de sistematización de experiencias vividas, se exponen y reportan los cinco.

En la exposición, Silvia explica que *“su equipo de trabajo seleccionó cuatro variables: situación laboral, situaciones familiares, ambiente escolar y habilidades individuales. Para ir construyendo el diagrama se preguntaron que si las situaciones familiares se convertían en problema u obstáculo para lograr un aprendizaje adecuado y se respondieron que sí. Que realizaron el retorno para confirmar la afirmación: si los problemas que se enfrentan en su aprendizaje están relacionados con las situaciones conflictivas familiares; la respuesta es sí”*.

En su reporte Araceli plantea que *“la situación laboral es una variable que está presente en este objeto de estudio, pues desde su punto de vista explica que su grupo está considerado como trabajadores-estudiantes y que es diferente en cuanto las oportunidades para estudiar de los que se consideran estudiantes-estudiantes, los trabajadores-estudiantes tienen que trabajar y estudiar, además de tener otras obligaciones como es la de atender a la familia. No así la categoría de estudiantes-estudiantes que solo su obligación es la de estudiar generalmente”*. Como observamos, son dos variables las que abordan para trabajar este factor: la limitación económica y la falta de apoyo familiar. Variables que serán sometidas investigación para fundamentar su estudio por lo que plantean dos hipótesis de trabajo: mientras el apoyo familiar esté ausente las dificultades para el estudio y el aprendizaje estarán presentes. Así mismo, para este factor de las situaciones familiares, se planteó la segunda hipótesis de trabajo: al mejorar y administrar mejor el ingreso familiar mayor será el rendimiento del aprendizaje.

El siguiente factor, situación laboral, se hizo el planteamiento similar al anterior para saber si existe relación: los

problemas que enfrentan los alumnos en su aprendizaje están relacionados con la situación laboral. La situación laboral genera obstáculos para lograr un aprendizaje óptimo. Reportan que en las discusiones grupales Magdalena expresó que, *“en las instituciones donde trabajan las jornadas son muy intensas, pues casi todo se lo dejan a Trabajo Social, impidiendo que existan espacios de tiempo desocupado para leer los documentos que abordarán en las sesiones de trabajo escolar, por lo que lo tienen que hacer en casa cuando dieron de cenar y arreglan las cosas para el día de mañana”*. En este sentido Eduardo agrega que *“las instituciones tienen una normatividad y políticas que hay que respetar y cumplir, por lo que considero que es muy difícil lograr espacios para estudiar, pero que existe el sindicato que bien los puede apoyar, pero tendrán que hacer la investigación para saber si existe esa posibilidad”*.

El tercer factor que interviene como obstáculo en el aprendizaje es el ambiente del aula, dos variables se han tomado en cuenta los materiales a destiempo y los distractores dentro del aula. Teresa expresa en el reporte que, *“cada vez que los materiales de estudio (antología) nos lo dan cuando se inicia el curso nos limita a conocer y estudiar previamente los materiales antes de que se inicie el curso, además de que las actividades como los controles de lectura y trabajos previos que nos indican, no los hacemos previamente y tenemos que hacerlo casi al mismo tiempo que transcurre el curso, por lo que se genera un problema en nuestro aprendizaje”*. En cuanto a la otra variable, los distractores dentro del aula, Arturo nos dice que *“son los ruidos de los celulares, los gritos de los compañeros, las pláticas y murmullos son distractores frecuentes que nos hacen preguntar y preguntar, aunque a veces por temor al qué dirán nos quedamos con las dudas y creo que eso va en contra de nuestro aprendizaje, pero no sabemos hasta qué grado nos perjudica y eso sería interesante de conocer”*.

Son dos variables las que abordan para trabajar este factor y profundizar el estudio de este objeto de estudio: la entrega de materiales de estudio a destiempo y los distractores dentro del aula. Variables que serán sometidas investigación para fundamentar y argumentar su estudio por lo que plantean dos hipótesis de trabajo: si se entregaran con anticipación los materiales de estudio y las antologías se tendría el tiempo suficiente para realizar las tareas y estudios previos de los cursos incrementando nuestro aprendizaje; al controlar los ruidos internos del aula la concentración será mayor repercutiendo en el aprendizaje.

El cuarto factor tomada en cuenta en este estudio para profundizar más en su conocimiento está relacionado con las habilidades individuales. Son dos variables que investigarán para saber qué tanto impactan en su aprendizaje, aunque el sentido común les dice que si intervienen. En este sentido Martín nos dice que *“nosotros pensamos que por los años que dejamos de estudiar, por el olvido de algunas técnicas para estudiar y detectar los elementos y conceptos claves de la lectura, al recuperarlos resolveremos los problemas que tenemos para aprender”*. La primera variable a investigar es, si la ausencia de técnicas para estudiar obstaculiza su aprendizaje. La segunda variable para profundizar su estudio es, si la pérdida de hábito de estudio obstaculiza su aprendizaje. Las hipótesis de trabajo fueron planteadas de la siguiente manera: conociendo y aplicando técnicas para estudiar el aprendizaje es mayor; al recuperar el hábito de estudio se incrementa el aprendizaje.

## *Segunda reconstrucción metodológica*

**Objetivo:** Apropiarse del proceso metodológico dialogando sobre las diversas actividades y técnicas utilizadas y los resultados que se van obteniendo.

**Técnicas:** Plenario.

**Procedimiento:** Los participantes en plenario dialogan sobre lo que se ha realizado, cómo se ha realizado y cuáles han sido los resultados apoyándose con los papelógrafos y sus diarios de campo. Es una reconstrucción y sistematización de lo vivido ordenado y reflexivo del proceso del taller para apropiarse del método y hacer consciente la problemática estudiada, como se realizó en la primera reconstrucción metodológica.

## **Tercera etapa: Profundizar. Tercera reconstrucción metodológica**

### **ACTIVIDAD 10: Cuatro conceptos fundamentales:** *confianza, seguridad, amistad y apoyo*

**Objetivo:** Reconocer la importancia que tiene la confianza, la seguridad, la amistad y el apoyo en el proceso de la vida grupal.

Conocer la capacidad de comunicación que tiene el grupo de aportar confianza, seguridad, amistad y apoyo para la solución de problemas y necesidades detectadas.

**Técnicas:** Lluvia de ideas, “El Lazarillo”, trabajo en pequeños grupos y el plenario.

**Procedimiento:** Usando la lluvia de ideas se pregunta al grupo qué entienden o qué les significa los siguientes cuatro conceptos: *confianza, seguridad, amistad y apoyo*. Después se les invita a formar parejas para dar un paseo por cinco minutos,

donde un miembro de la pareja cierra los ojos y se convierte en el ciego y quien lo va a guiar será el que ve, el lazarillo. Pasando los cinco minutos se cambian los papeles, el ciego se convierte en el guía o lazarillo y, el que representó el papel de guía en el ciego, por otros cinco minutos. Terminado el tiempo se les invita a que se integren en sus subgrupos y comenten la experiencia vivida anotándola en su diario de campo, pues en plenario socializarán lo discutido y analizado.

El coordinador del taller pregunta al grupo que entienden o qué les significa el concepto de confianza. Después un breve silencio, Martín expresa que para él *“es un sentimiento que me da confianza en otra persona, que confío en otra persona, que le creo”*. Estela nos dice que para ella es *“un sentimiento que confía en sí misma, me creo con confianza y les tengo confianza a mis compañeros, esto es creo en ellos”*. Ahora el coordinador pregunta al grupo, ¿entonces qué es o significa seguridad?

María Teresa levanta la mano y dice que para ella es *“la certidumbre de hacer algo, es la seguridad de que realizaré algo bien, es la confianza que tiene uno en alguien o que deposita la confianza en alguien”*. Apoyando lo que dice Tere, Norma expresa que para ella *“confianza y seguridad van de la mano, pues quien da confianza también da seguridad y quien da seguridad también da confianza, por ejemplo, Leticia me ha dado su amistad por años y me he ganado su confianza y eso me da seguridad de solicitarle, por ejemplo, que me explique lo que no entendí y sé que no me va a criticar por eso”*.

El coordinador del taller pregunta ahora, ¿qué es la amistad? El grupo comienza a conversar entre ellos y María Isabel toma la palabra y dice, *“para mí la amistad es un sentimiento de afecto o cariño que se siente hacia una persona”*. Para Marisela *“amistad viene de amigo, es una relación afectiva de cariño que se establece entre dos o más personas donde existe una afinidad que nos conecta”*. Para cerrar este momento de qué es la amistad, Roberto comenta que *“la amistad se da en todas*

*las etapas de la vida, con diferentes grados de importancia y duración. La amistad, creo yo, nace cuando las personas encuentran afinidad, inquietudes y sentimientos comunes y en común. Por lo que nace a los pocos instantes de establecer una relación o tardar más tiempo, días, meses o años”.*

¿Y qué piensan del apoyo? Dice el coordinador. El grupo comienza a exponer sus ideas. Victoria plantea que, *“para ella un apoyo, puede ser una persona o cosa, que sirve de sostén para no caerse”*. En este sentido, Arely nos dice que apoyo, *“puede ser una persona o personas que sirven como punto de apoyo para caminar, no caer o desde el punto de vista moral, o por problemas de depresión; apoyarse en alguien para salir de un problema o situación personal o grupal”*.

El coordinador del taller indica que ahora realizaremos un ejercicio denominado “El lazarillo”. Se trata de organizarse en parejas y salir del aula para caminar durante cinco minutos, pero que una persona de la pareja será un invidente (cerrará los ojos) y la otra persona su guía. Cuando termine el tiempo indicado se cambiarán los papeles: el invidente será el guía y el guía será el invidente, se termina el ejercicio en el aula.

Al término de esta técnica el maestro pidió que se manifestara como había sido la experiencia. ¿Qué habíamos sentido? ¿Qué percibimos durante nuestro recorrido? Las opiniones fueron diversas, desde el compañero que se había caído y sintió un poco de desconfianza con su guía, hasta quien se puso plenamente en las manos de quien lo guiaba. Martín nos comenta que *“cuando me guiaron me sentí bien, con confianza, sentía el apoyo de la compañera Patricia, sentí un vínculo que se estableció entre nosotros, me decía con cuidado, hay un escalón, ahora vuelta a la derecha que hay un poste y, mientras caminábamos me platicaba qué veía. La comunicación fluía y me sentía que me llevaba un amigo y me cuidaba. Cuando fui el lazarillo, sentía una gran responsabilidad de hacerlo de la misma manera y no fallarle como me sentí con Paty cuando*

*ella me guió”. Socorro comentó “... lo importante que es el confiar en la persona que te guía o apoya, ya que esto nos da seguridad durante el recorrido que se realiza o el recorrido por la vida. El tener amistad con la persona influye, aunque no es determinante ya que los amigos no siempre los podremos tener incondicionalmente y a veces fallarán o ya no estarán con nosotros. Que el apoyo puede venir de donde menos lo esperamos y vale la pena cultivar las viejas y nuevas amistades porque en una colectividad no vivimos solos”.*

Yolanda nos dice que el ejercicio le ha dejado muchas enseñanzas, *“... en primer lugar, dar confianza para recibir confianza, dar apoyo para recibir apoyo, cultivar la amistad para ampliar el círculo de amigos. En segundo lugar, cultivar estos tres elementos te da seguridad. Y en tercer lugar sabes que cualquier problema u obstáculo que enfrentes, sino puedes con él, tienes quién te de un consejo, un apoyo o simplemente quién te puede escuchar”.* En este sentido, Tere nos comenta que ha observado en el grupo que, *“hace falta una mayor comunicación intergrupual que permita generar las múltiples relaciones interpersonales; que existan subgrupos, pero que no se cierren y que se amplíe la comunicación entre todos, pues en la medida que se abra la comunicación hacia todos, en esa medida la confianza, la seguridad la amistad y el apoyo se incrementará, Esto permitirá enfrentar los problemas u obstáculos como grupo”.*

Con las diversas opiniones vertidas en el plenario sobre estos cuatro elementos, confianza, seguridad, amistad y apoyo, concluimos la actividad 10 e iniciamos con la actividad 11, Fortalezas, debilidades y compromisos.



## ACTIVIDAD 11: Fortalezas, debilidades y compromisos

**Objetivo:** Conocer las actitudes positivas, las limitaciones y los compromisos del grupo para contra-restar los problemas y necesidades que enfrenta el grupo y fortalecer su vida grupal.

**Técnicas:** pequeño grupo de discusión, plenario, apoyo del papelógrafo.

**Procedimiento:** en el trabajo grupal, después de discutir, hacer un listado de lo que consideran como fortalezas, debilidades y compromisos del grupo para mejorar o superar las debilidades. Anotarlas en el papelógrafo y explicarlas en el plenario.

El coordinador explica las tareas que se van a realizar en los subgrupos. Realizar un listado por equipo donde se anotaran fortalezas, debilidades y compromisos del grupo y después del plenario concentrarlas en una sola tabla, que es la siguiente:

DEBILIDADES	FORTALEZAS	COMPROMISOS
Conocimiento limitado en computación	Diversidad de experiencias laborales	Cambios de actitud individual
Falta de apoyo institucional	Deseo de superación	Cambios de actitud grupal
Frecuentes murmullos en clase	Disposición para participar	No platicar en clase y evitar los ruidos
Excesiva carga de trabajo	Afecto y simpatía	Ser respetuosos ante la diversidad de opiniones
Llamadas telefónicas en clase	Responsabilidad	Ser puntuales y respetarnos
Interrupciones inoportunas en las exposiciones	Unidad grupal	Organizar más nuestro tiempo, a fin de cumplir en tiempo y forma con las tareas
Persistencia de comentarios redundantes	Poca tolerancia a la diversidad de opiniones	Fomentar espacios de expresión y aprender a escuchar
Resistencia para la aceptación de responsabilidades en el aula		Apoyarnos en las tareas y en el estudio

Persistencia de grupos cerrados	Apagar los celulares
Poca tolerancia para la diversidad de opiniones	Formular un reglamento y respetar los acuerdos del grupo
No respetar el reglamento	Convivir más como grupo
No valorar el estar cursando la licenciatura	Fomentar la crítica constructiva
Ausencia de hábitos de estudio	
Falta de apoyo familiar	

En el plenario, los integrantes de este taller explicaron cada uno de los planteamiento del por qué los anotaban. Así, Isabel expresó que, “... *al trabajar esta tabla donde aparecen las debilidades, en general casi todas están presentes en cada uno de los participantes del taller, que de alguna forma impactan en su vida educativa, laboral y familiar, porque de alguna manera en alguna ocasión queda uno atrapado en alguna línea de las debilidades*”. Por lo visto son más las debilidades encontradas que las fortalezas, por lo que los compromisos deben de convertir las debilidades en fortalezas para solucionar en gran parte los problemas y obstáculos que en grupo enfrenta en este momento. En este sentido, Leonor puntualiza que, “*los compromisos que el grupo ha planteado son de corto y mediano plazo. Hay unos compromisos que existiendo voluntad se cumplen, como por ejemplo los ruidos de los celulares, ser puntuales y respetarnos, no platicar en clase y respetar lo que se expresa. Otros como la de convivir más con el grupo, eso depende de los días, lugares y horas que se convoquen, pues se tienen otras responsabilidades que no son las escolares*”.

Aracely nos comparte su opinión diciendo que, “... *otros compromisos son de carácter personal como por ejemplo la de organizar más nuestro tiempo, a fin de cumplir en tiempo y forma*

*con las tareas escolares o las tareas de aprendizaje, pero que se relacionan en última instancia con nuestro aprendizaje”.*

El grupo ha tomado nota de esta tabla para que estén presentes en cada momento sus debilidades, fortalezas y sus compromisos para ir cumpliéndose cada uno de ellos. Por supuesto que hay más comentarios sobre esta actividad como en las otras anteriores, opiniones que no se registraron todas en este reporte, pero que quedaron en sus reportes de sus equipos de trabajo de este taller de sistematización de experiencias vividas.

## **ACTIVIDAD 12: Poema colectivo “La amistad”**

**Objetivo:** Provocar que afloren los sentimientos y opiniones que se tienen sobre la amistad.

Apropiarse del concepto de amistad a través de las diferentes significaciones que tienen sobre ella los participantes.

**Técnicas:** Pequeño grupo de discusión.

**Procedimiento:** El coordinador anotará en la computadora o pintarrón dos versos que inician el poema, después de leer los dos versos el primer subgrupo continua escribiendo sus dos versos y al escribirlos se borran o tapan los dos primeros versos (a veces el subgrupo escribe tres). Sigue el segundo subgrupo y escribe sus dos líneas que le corresponden y se tapan o borran las dos anteriores y así hasta que pasen todos los subgrupos y un subgrupo voluntario cerrará el poema. En los subgrupos se pondrán de acuerdo, después de platicar y analizar la continuidad de los versos para que aporten los suyos al poema que se va construyendo. El subgrupo nombrará quien pasa a escribir lo que se ha acordado.

## LA AMISTAD

La amistad, es un sentimiento noble y puro  
que les quiero entregar sin condiciones,  
Un compartir en forma incondicional,  
entregando el cariño y comprensión, sin nada que esperar.  
Cobijándonos en su aposento, manto de entrega total,  
donde no importa nada, más que cultivarla cada día.  
Es compartir momentos de felicidad y de tristeza.  
Es dar sin esperar recibir alguna recompensa.  
Es el ingrediente que te hace crecer como persona,  
no se fija en credo, ideología ni posición social.  
La amistad es como una planta que se siembra  
y se cultiva para cosechar nuevas esperanzas e ilusiones.  
Se vive en ella momentos de esperanza, amor y felicidad,  
dando apoyo moral y sentimientos sin final.  
Es un regalo incomparable, no tan fácil de encontrar,  
que la distancia ni el tiempo la pueden borrar  
por existir momentos felices compartidos,  
con hermosos matices coloridos.  
Así, no importa recibir de la personas  
desconfianza, recelo o bendiciones.  
La amistad es eterna, como el sol, el aire y los amores.

Al finalizar la elaboración del poema, los equipos manifestaron que cuando se abordan este tipo de temas se tocan fibras muy sensibles y los sentimientos afloran en todas las personas y se valora lo importante que es la amistad de las personas con las que uno convive o se relaciona. Tere pide la palabra para expresar que, “son momentos donde se incrementan más las relaciones personales, donde los estados de ánimo son de afectividad y de estrecha comunicación, donde dan ganas de llorar de felicidad y refuerza nuestro compromiso”. Para concluir con la actividad se da lectura al poema.

### ACTIVIDAD 13: Así me veo, así me ven

**Objetivo:** Reconocer nuestras virtudes y aceptar nuestros defectos para sentar las bases para cambiar nuestras actitudes.

**Técnicas:** Pequeño grupo de discusión, plenario, apoyo del papelógrafo.

**Procedimiento:** Los integrantes de cada equipo trabajarán primeramente en forma individual, anotando cómo se percibe así mismo, posteriormente, se describe cómo vemos a cada uno de nuestros compañeros de equipo, concluida esta parte, se continua diciendo uno por uno, cómo nos vemos y a la vez los compañeros manifestarían cómo ven a cada uno de los integrantes del equipo. Anotarán en el papelógrafo un resumen general de cómo se perciben y de cómo percibe el grupo a los compañeros. Anotar las virtudes y defectos en el papelógrafo y explicarlos en el plenario. Se les pide seriedad y madurez para realizar el ejercicio.

El coordinador inició la sesión dando indicaciones para continuar con esta técnica, “*Así me veo, así me ven*”, diciendo que ante una persona extraña lo más probable es que presentemos una especie de fachada de nosotros mismos para ocultar algo de nosotros. También se da el caso de que nos autopercebamos devaluándonos o supervalorándonos, por lo que es importante conocer las opiniones de las personas de cómo nos perciben para ir entendiéndonos. Después de realizar lo indicado, se inició el plenario

Hortensia nos explicó que, “*se hizo una lista de características que reconocemos en nosotros mismos, enlistando de manera individual y en equipos nuestras virtudes y cualidades, para exponerlas como conclusión ante todo el grupo. No resultó fácil hacer un perfil de nuestra personalidad. No es fácil aceptar cómo somos, pero logramos aceptar comentarios de nuestros compañeros que nos dibujaron nuestras zonas oscuras que no aceptábamos que lo fueran*”. En este sentido Rosa María nos comenta

que al principio sintió resistencia al conocer las opiniones de los compañeros de cómo la percibieron, sintió dolor y vergüenza de lo que escucho, sin embargo poco a poco comenzó a autoanalizarse, a recorrer pasajes de su vida y se dio cuenta que había mucha razón en lo que escuchaba y llegó a la conclusión de que, “... *así soy porque así me perciben y sí así dicen que soy es que soy así, pero trataré de cambiar en los elementos negativos, pues se trata de mi persona, de mis amigos y familiares más cercanos. Se trata de superarnos*”.

Algunas virtudes que anotamos son:

- |                 |               |             |             |
|-----------------|---------------|-------------|-------------|
| - Responsable   | - Trabajadora | - Afectiva  | - Cariñosa  |
| - Activa        | - Amistosa    | - Sociable  | - Confiable |
| - Participativa | - Agradable   | - Ansiosa   | - Puntual   |
| - Organizada    | - Preocupona  | - Aprensiva | - Sincera   |

Defectos:

- |              |                |               |             |
|--------------|----------------|---------------|-------------|
| - Enojona    | - Dormilona    | - Desesperada | - Impulsiva |
| - Impositiva | - Desagradable | - Rencosora   | - Grosera   |

Juana, una de las integrantes de este subgrupo nos expresa lo siguiente: “*Estos son algunos aspectos que caracterizan a uno de los subgrupos, y que, al exponerlos en el plenario, coincidimos de manera general con todo el grupo. Con esto cumplimos el objetivo donde tuvimos la oportunidad de reconocer nuestras virtudes y reconocer nuestros defectos, para así, poder cambiar nuestra actitud de manera más positiva, obteniendo como resultado elevar nuestra autoestima e integrarnos más al grupo en general*”.

Rosario nos comenta que “*reconocimos más el concepto que tenemos cada uno de nosotros lo aceptable y lo no aceptable; externamos lo más verídicamente posible nuestros sentimientos, lo que podemos compartir fácilmente con nuestros compañeros, ya que estábamos en un grado de sensibilidad que nos permitió ex-*

*presarnos libre y confiadamente. Y lo que nos lo tiene que decir la persona que tenemos enfrente. Así, podríamos cambiar o tratar de mejorar nuestra calidad de vida y poder crecer en todos los sentidos. El grupo se sintió más integrado y pudimos descubrir que es más fácil dar a conocer nuestras virtudes que nuestros defectos. Lo más interesante es que logramos reforzar los lazos de amistad de todo el grupo, ya que es un aspecto importante que influye para mejorar la comunicación grupal. Es bueno todo esto, pero la verdad duele reconocerlo”.*

### *Tercera reconstrucción metodológica*

**Objetivo:** Apropiarse del proceso metodológico reconstruyendo a través del dialogo, las diversas actividades y técnicas utilizadas y los resultados que se han obteniendo.

**Técnicas:** Plenario.

**Procedimiento:** Los participantes en plenario dialogan sobre lo que se ha realizado, cómo se ha realizado y cuáles han sido los resultados apoyándose con los papelógrafos y sus diarios de campo. Es una reconstrucción y sistematización de lo vivido ordenado y reflexivo del proceso del taller para apropiarse del método y hacer consciente la problemática estudiada. El proceso a seguir es como se realizó en la primera reconstrucción metodológica.

## **Cuarta Etapa: Regreso a la Realidad. Cuarta Reconstrucción Metodológica**

### **ACTIVIDAD 14: Elaborar una carta individual**

*Objetivo:* Conocer los sentimientos individuales y colectivos del grupo.

*Técnicas:* “Una carta desde el cielo”, pequeño grupo de discusión, plenario.

*Procedimiento:* En los subgrupos redactar una carta de manera individual pensando que hemos partido “al cielo”, esto es, que ya no estamos en la tierra, dirigida a un compañero o compañera que queramos, al cual podemos decirle lo que nunca hemos podido decir “en vida”. Después se leen las cartas en el subgrupo y se escogen las que consideren ser leídas en el plenario. Para redactar la carta se dan cinco minutos de tiempo. Después se leen en los subgrupos y se selecciona una o dos que consideren deben ser leídas en el plenario.

#### *Primera carta:*

Carta de Marcos para Isabel

Compañera, las circunstancias de la vida me han llevado al cielo, ya no estoy en el mundo, pero estando en él quise decirte algo y no pude, siempre me encontraba con situaciones que complicaban comunicarte lo que yo sentía por tí, no sé si era miedo que al saber lo que yo sentía, me hicieras a un lado, por eso te mando esta carta desde el cielo. ¡Mira; lo que te quiero decir es que, eres muy agradable, tienes un ángel y sabes, me interesaba tú amistad. Decirte que fueras mi amiga, que nos apoyáramos en los trabajos de la licenciatura; platicar y darnos la oportunidad de conocernos más para ser buenos amigos, y quizá más adelante mi novia. Creo que la amistad es importante y tú te me haces una per-



sona agradable, buena e inteligente. Creo que hubiéramos podido ser buenos amigos, compartir y apoyarnos mucho en la carrera, pero no fue posible decírtelo, me trajeron al cielo. Pero quiero que sepas que desde aquí, te brindo mi amistad incondicional, que cuando tengas un problema pienses en que te puedo ayudar. ¿Te puedo llamar amiga? Sí, gracias porque solo así mi alma descansará en paz. Amiga siempre contarás conmigo para lo que desees, aunque sea desde el cielo. Te vigilaré y cuidaré amiga, hasta siempre. Marcos.

*Segunda carta:*

De Rocío para Anabel

Hola Anabel: Hoy que ya no estoy aquí, quiero decirte Anabel que has sido una gran amiga, que tu compañerismo y tu buen humor me ayudaron a salir adelante en los momentos difíciles de mi vida (tú ya sabes cuáles). Fuiste la primera persona a la cual le dije que estaba embarazada, lo compartiste conmigo con la sorpresa y el cariño de siempre. Recuerdo que siempre nos gustaba estar juntas, trabajar en equipo y compartir nuestras cosas. Fui más de una vez a tu hogar, no digo tu casa, porque no es lo mismo. Tu tranquilidad y forma positiva de ver la vida siguió apoyándome aún después de terminar nuestra carrera. Donde en nuestra graduación compartí la mesa contigo.

De nuevo, volvimos a vernos esporádicamente en el centro o incluso nos hablábamos por teléfono, mi cariño hacia ti nunca disminuyó. Me dio mucho gusto y orgullo acompañarte de madrina el día de tu boda, compartimos uno de los momentos más importantes de tu vida juntas, luego cenamos rico y de esa forma, tal vez sin darnos cuenta, se tejió un hilo más de nuestra amistad.

En la licenciatura nos encontramos y me dio mucho gusto volverte a ver y saber que compartiríamos momentos jun-

tas. Cuando hablábamos de tu matrimonio y de los bebés, te entristecías un poco, aunque disimuladamente, y yo te contestaba; “*Dios sabe el momento y el lugar, él escogerá el preciso para ti*” y ¡sorpresa! Cuando menos te lo esperabas vino ese pequeñito, esa luz que alegra más tu vida, esa esperanza que te hace luchar cada día; ¿lo ves? Dios sabe cuándo y por qué.

Ahora AMIGA, y lo pongo con mayúscula, ya no comparto físicamente tu amistad, pero del cielo a la tierra la distancia es corta y más cuando las une un puente de amistad y cariño tan sólido como el de nosotras. ¡Hey! A ese pequeñito cuídalo mucho y dale lo que tú haces mejor. Dar mucho amor”.

### *Tercera carta:*

Carta de Eduardo para Marisela

Querida Marisela: El día de hoy ya no puedo verte “frente a frente”, pues yo estoy ya en el cielo (sí, en el cielo, a pesar de mis travesuras, ja, ja, ja). Me fui tan rápido que no me dio tiempo de despedirme de ti y decirte muchas cosas, pues no busque el momento y cuando lo tuve no encontré las palabras para decirte que te estimo, te aprecio y quiero mucho.

Bueno pues desde aquí, quiero enviarte esta carta para decirte que te recuerdo desde el primer día de clases, que tú me llamaste la atención porque eres una mujer guapa, con una apariencia agradable y un semblante de tranquilidad, madurez y sabiduría. Desde ese día cruzamos algunas palabras y me agradó trabajar contigo, por tu seriedad y la tolerancia para con nosotros. Cuando nos equivocamos en las participaciones, tú hacías todo lo posible para que entendiéramos lo que estábamos tratando. Desafortunadamente no

tuvimos muchas coincidencias en cuanto a nuestros trabajos, nuestros domicilios o nuestros trayectos, pero siempre te observaba y estaba pendiente de lo que hacías y hablabas. Te aseguro que me hubiera gustado conocerte más.

Espero que tú me recuerdes bien y te deseo que disfrutes tu vida al máximo ya que ésta es breve y efímera. Eduardo.

#### *Cuarta carta:*

#### Carta de Lety para Emma

Querida Emma: Te envió esta carta desde el cielo. Lamento mucho la distancia que nos separa, pero a la vez agradezco lo cerca que estamos, pero más me duele no haberte dicho en vida que eres una gran persona, amigable, sincera y que das tu amistad sin condiciones. No me puedes escuchar ni tocar, pero yo te veo y te recuerdo cada instante por tus palabras de aliento, confianza y de madurez. Lamento el no compartir fechas importantes como las que alguna vez lo hicimos. La sustancia que te irradia de energía positiva me indica en donde te encuentras, aunque te recuerdo que es en vano, pues no podemos convivir con tu familia o con la mía. Me angustia el no podernos comunicarnos, para decirte lo que en vida no lo pude hacer, no pude decirte que tu amistad hizo de mí una persona que comprendió los problemas de la familia, tu sabes a qué me refiero y gracias a tus consejos salvamos a mi familia, no pude en su momento agradecértelo vivir eternamente agradecida por compartir tu amistad y tu confianza. Yo estoy en el cielo y tú en otra dimensión, la madre tierra a la que yo pertenecí algún día.

ATTE. Lety

### *Quinta carta:*

#### Carta de María Isabel para Lety

Querida Lety: Hola quiero comentarte que me encuentro triste, porque ya no podemos vernos, pero siempre te recuerdo como una mujer emprendedora y quiero decirte algo que nunca te comente, que te admiro porque eres una excelente ser humana, que me hubiera gustado que fuéramos amigas y que conviviéramos por más tiempo.

Ahora que ya no estoy, solo te puedo decir que no te detengas, que sigas adelante que todos los problemas en esta vida tienen solución, menos la muerte, yo sé que tu encontrarás la solución para esto que estás pasando, que cuentas con mi apoyo, aunque yo ya no esté presente, si te sientes sola platica conmigo, yo siempre te estaré escuchando y aunque no puedo responderte, sabes que tienes mi apoyo.

Atentamente. Isabel

En este momento de un alto grado de emotividad y sensibilidad, se solicitó al coordinador la autorización para leer una carta más y fue la siguiente:

#### *Carta de Ruth para Patricia*

Querida Amiga Paty: Como te darás cuenta, ya no estoy en la tierra, así lo decidió el “*mero, mero*” (Diosito), ni modo, todo lo que comienza termina y lo malo es que ni me lo esperaba, por lo que no me despedí de nadie del grupo y eso me duele, pues todos fueron buenos conmigo, pero creo que tú lo fuiste más, pero no pude decírtelo en su momento.

Pero, Paty, a pesar de que me brindaste apoyo y tu amistad fue incondicional, hoy me doy cuenta que me hizo falta más tiempo, sí, dedicarte más tiempo, porque te veía en la escuelita, te llamaba para resolver y hacer las tareas, resolver dudas o alguna otra queja escolar y familiar y siempre fuiste muy atenta y comprensible conmigo. Ya ves no se me daba hablar y ese ha sido mi problema, cuando hablo en público me tiemblan las piernas y tartamudeo, se me hace difícil hablar de corrido y por eso hablo lo menos, pero contigo era diferente, quizá por lo paciente que eras conmigo.

Me faltó darme el tiempo para ir a comer el pozole que tanto te gusta, te pido perdón porque dejé pasar tu cumpleaños, hasta ayer supe qué día fue y no pude corresponder las atenciones recibidas. Te agradezco el tiempo que compartimos, que reímos juntas, que lloremos juntas, creo que fuiste un pilar para continuar la Escuelita y gran ejemplo para seguirme superando. Desde aquí te mando mis saludos y muchos abrazos. Sigue en la lucha, que no es fácil, pero sé que lograrás llegar a la meta.

Atentamente, Ruth.

Con esto terminamos la cuarta etapa: volver a la realidad y realizamos la cuarta reconstrucción metodológica.

#### *Cuarta reconstrucción metodológica*

**Objetivo:** Apropiarse del proceso metodológico reconstruyendo a través del dialogo, las diversas actividades y técnicas utilizadas y los resultados que se han obteniendo.

**Técnicas:** Plenario.

**Procedimiento:** Los participantes en plenario dialogan sobre lo que se ha realizado, cómo se ha realizado y cuáles han sido los resultados apoyándose con los diarios de campo. Es una

reconstrucción y sistematización de lo vivido ordenado y reflexivo del proceso del taller para apropiarse del método y hacer consciente la problemática estudiada. El proceso a seguir es como se realizó en la primera reconstrucción metodológica.

Al preguntar al grupo cómo se sienten hasta este momento, cabe decir que ahora la participación de todo el grupo se ha incrementado, teniendo que organizar las intervenciones. Se puede expresar que todos quieren hablar, decir qué se hizo, por qué, cómo se hizo, qué logró en lo individual y qué se logró como grupo. Verónica nos dice que *“Ahora estamos más relajados y contentos. Estamos esperando qué va a continuar y cómo terminará nuestro curso de sistematización de una experiencia vivida. Al escribir nuestras caras y escuchar las de otros compañeros, emocionalmente nos sentimos identificados con sus problemas, sus tristezas y alegrías”*. Ahora nos conocemos más, dice Alicia, y agrega que *“al conocer algo de los compañeros y compañeras, algo de su vida privada es como abrir una puerta para seguir conociéndonos más y apoyarnos en todo cuando así se requiera”*.

Marisol que siempre está callada en los plenarios, ahora pide la palabra y nos dice que, *“me daba miedo hablar en los plenarios, no así cuando trabajamos en pequeños grupos, pero ahora me siento sin presiones y con ganas de participar, mis miedos y temores se han desvanecido y por eso, agradezco la oportunidad que haber cursado este taller. Cuando se nos indicó que deberíamos redactar una carta hacia una persona que no nos habíamos acercado a ella, desde el cielo, pero que lo deseábamos hacer, nos dio la oportunidad de acercarnos a esa persona y establecer comunicación con ella y creo que esto es lo importante, pues se crea una amistad, se encuentra un apoyo, y se va generando confianza mutua, así, cuando se necesite un consejo, cuando se atore uno con las dudas, acudiremos a los nuevos y viejos amigos para que nos apoyen y ese apoyo será también mutuo, porque también nosotros estaremos dispuestos a corresponder. Gracias por escucharme”*.

Algunos alumnos encontraron dificultades para comenzar a redactar una “*carta desde el cielo*”, pues ese imaginario lugar les bloqueaba iniciarla, pero al lograr saltar ese bloqueo, comenzaron a surgir las ideas, así nos lo manifiesta Silvia, “*pensarse muerto es complicado, pues nadie desea llegar a ese final, pero al desbloquearse comienzan a surgir ideas y se van plasmando hacia una persona conocida o con poco conocimiento de ella. Si es conocida, se vienen recuerdo de vivencias agradables y con esto se fortalecen los vínculos establecidos, se hacen más fuertes las relaciones personales, no duda uno en acudir en busca de apoyo para resolver problemas familiares o escolares. Si es poco conocida la persona, ahí se detiene uno un poco, pero si el objetivo es conocerla más se abre la posibilidad de ampliar nuestras relaciones sociales, pues al ampliarla considero que será más riqueza de conocimientos, conocimientos que pueden ser compartidos. Ahora qué tiene esto que ver con nuestro objeto de estudio del taller, pues que se tienen mayores recursos intelectuales y conocimientos para solicitar ayuda y ampliar nuestras posibilidades de aprendizaje*”.

Al hacer la reconstrucción de la experiencia vivida, se comparó con el inicio del curso. Esto es, cómo llegamos al taller de sistematización de experiencias vividas, cómo era el conocimiento que teníamos de los integrantes del grupo, cómo era nuestra confianza y solidaridad. Se llegó a la conclusión de que el conocimiento que se tenía de los integrantes del grupo era limitado, aunque ya teníamos algunos meses de estar estudiando “juntos”, pero al término del taller o casi al término del taller, nuestro conocimiento grupal se amplió. La confianza y solidaridad ahora es más notoria que antes. Llegamos al taller y salimos de él con más conocimientos y habilidades para apoyar nuestro aprendizaje, reportan los alumnos.

Se dejó en claro que todo el curso tiene momentos de sistematización y los alumnos los fuimos descubriendo en los diferentes procesos vividos.

Enseguida, se inició el proceso de entrega de regalos para descubrir al “*amigo secreto*” y con ello, conocer a la persona que tocó regalarlos. La técnica del “*amigo secreto*”, se inició en la segunda sesión de trabajo del taller, para concluir con la convivencia que culmina con el taller. Durante todo el tiempo que duró el taller se mantuvo la incertidumbre, pero también el interés por llegar a conocer la persona que nos estaba regalando. ¡Fue una experiencia maravillosa! compartir con otros nuestras alegrías y tristezas. Los sentimientos se hicieron presentes y eso ayudó a cumplir con el objetivo planteado.

Al entregar personalmente los regalos, se experimentó una especie de alegría y emoción. El coordinador explicó que nos colocaríamos alrededor del aula y se entregarían los regalos, de acuerdo a una cadena de amigos secretos que se genera. Se procedió de esa forma y al término de esta entrega se entregó un obsequio al coordinador del curso, quien lo recibió con su maravillosa cualidad: la modestia y sencillez, al finalizar dio comienzo la convivencia.

La convivencia formaba parte de esta metodología y en particular de esta cuarta etapa, ya que su objetivo era integrarnos como grupo y así erradicar el problema de comunicación para contribuir al aprendizaje.

Ahora, para tener éxito en esta convivencia, se programó previamente lo de la comida, desechables, refrescos, con una cooperación de veinticinco pesos por persona, pero como conclusión o resultado, podemos mencionar que los objetivos se lograron, es decir, se conocieron los factores que afectan en el proceso de comunicación y aprendizaje, pero también las fortalezas y los compromisos, estos últimos esperamos cumplirlos en el transcurso de los tres semestres que nos faltan. Entendemos que la comunicación es parte esencial de todo grupo, con ella podemos eliminar asperezas y malos entendidos, conocernos más y lograr una integración más sólida, nos permite solicitar y dar apoyo para resolver dudas y mejorar nuestro aprendizaje.



## CONCLUSIONES

A las conclusiones a que llegan los alumnos que están en los diferentes informes o reportes de la experiencia vivida, son los siguientes: a través del curso-taller de sistematización de experiencias vividas, se logró aprender el proceso del mismo, sus etapas y reconstrucciones metodológicas, así como la utilidad que este proceso tiene en nuestra vida personal, académica y profesional. El objeto de estudio, los problemas que como obstáculos están presentes en el aprendizaje, fue el medio para aprender a sistematizar y nos sirve para realizar proyectos de investigación.

Se vertió en el taller los conocimientos de la teoría, pero sobre todo trabajamos con la idea de apropiarnos de la utilidad del proceso de sistematización, ya que ésta nos permitió describir, ordenar, clasificar, analizar, sintetizar y planear nuestras acciones de la experiencia para mejorar los problemas y necesidades detectados en el grupo para mejorar el aprendizaje y compartirlas a través de plenario y exposiciones.

Con las actividades realizadas se externaron y experimentaron sentimientos y emociones individuales así como grupales logrando abrir un canal de comunicación unificando cuatro aspectos básicos: confianza, seguridad, apoyo y amistad que ayudarán para mejorar nuestro aprendizaje y convivencia grupal.

Nuestra participación en dicho taller, fue de gran satisfacción, ya que además de abordar teorías importantes sobre la sistematización, tuvimos la oportunidad de poner en práctica técnicas grupales que nos permitieron conocernos e integrarnos, para mejorar la dinámica grupal y el aprendizaje. En cuanto a la sistematización, podemos mencionar que, al abordar diferentes autores, aprendimos a ordenar nuestro trabajo a través de la utilización de diversos recursos como: el diario de campo, el cuadro de registro y ficheros, que son

herramientas que nos permitieron tener un banco de datos útiles para llevar a cabo la sistematización del presente trabajo, y que nos servirá además, para la realización de trabajos posteriores, que en lo sucesivo sea necesario realizar.

El diario de campo que llevamos durante el curso, nos permitió registrar las actividades realizadas durante el mismo. La modalidad de trabajo utilizada en la realización de este curso-taller, resultó sumamente interesante y provechosa, ya que fue algo novedoso, sobre todo para aquellos que aspiramos a encontrar, no sólo elementos conceptuales, sino también, aspectos prácticos que nos lleven a una formación profesional más sólida.

Aproximarnos a lograr la sistematización de la práctica en la experiencia vivida en el grupo, no fue tarea fácil, principalmente cuando no se tienen los elementos y herramientas suficientes que como profesionistas de Trabajo Social nos corresponde tener para la realización y el ejercicio en las diversas áreas en las que actúa el trabajador social.

Al inicio del curso, se generó cierta incertidumbre en los alumnos sobre el desarrollo del mismo, por desconocer la modalidad de trabajo que se implementaría por el coordinador, pero conforme fue pasando el tiempo, adquirimos confianza y tranquilidad, debido a que la utilización de las técnicas como la del *"Amigo Secreto"*, *"Lluvia de ideas, el plenario, el pequeño grupo de discusión"*, entre otras, nos introdujeron en un proceso dinámico de aprendizaje que nos dio confianza y seguridad al momento de participar en las tareas grupales.

Finalmente, podemos agregar que las hipótesis planteadas fueron elaboradas con base a las fortalezas que como grupo descubrimos, y que nos ayudarán a mejorar los problemas cumpliendo con los compromisos acordados por consenso grupal, a sabiendas de que esto será un proceso, pero consideramos que es la pauta a seguir para culminar con una mayor integración entre todos nuestros compañeros.

## BIBLIOGRAFIA

- Ander-Egg, Ezequiel (1981): *Diccionario de Trabajo Social*, Publicaciones de la Caja de Ahorros de Alicante y Murcia, Alicante, España.
- Anziev, Didier y Jacques – Ives, Martin (1971): *Dinámica de los grupos pequeños*, ed. Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.
- Barojas Weber, Jorge (1982): *La enseñanza como vínculo para la investigación y la extensión universitaria*, ed. UNAM, México.
- Beal George M., Bohlen Joe M. et. al. (1964): *Conducción y acción dinámica del grupo*, ed. Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.
- Berger, Peter I. y Luckmann, Thomas (1979): *La construcción social de la realidad*, Ed. Amorrortu editores, Buenos Aires, Argentina.
- Besse, Guy (1967): *Práctica social y teoría*, ed. Grijalbo, Col. 70, No. 48, México.
- Bunge, Mario (1977): *La ciencia su método y su filosofía*, ed. Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.
- Cartwright, Dorwin y Zander, Alvin (1971): *Dinámica de grupos, investigación y teoría*, ed. Trillas, México.
- Castrejón, Jaime y Ángeles, Ofelia (1979): *Consideraciones sobre dinámica de grupos*, ed. Edicol, México.

- Centro Latinoamericano de Trabajo Social (CELATS) (1992): *Propuesta de Sistematización. Sistematización de experiencias de trabajo en salud*, CELATS, Tomo V, Lima, Perú.
- Cerutti Cinalle, Ángel (1983): *Lexicón de términos de Antropología cultural* (apuntes), Escuela Nacional de Trabajo Social-UNAM, México.
- Cirigliano, Gustavo f.j. y Villaverde, Aníbal (1966): *Dinámica de grupos y educación*, ed. Humanitas, Buenos Aires, Argentina.
- Durkheim, Emili (1976): *Educación como socialización*, ed. Sígueme, Salamanca.
- Espinoza Vergara, Mario (1981): *Dinámica del grupo juvenil*, ed. Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, Costa Rica.
- Fernández Calderón, Julieta y Cohen, Guillermo (1978): *El grupo operativo*, ed. Extemporáneos, México.
- Follari, Roberto, Hernández, Jeanette y Sánchez Peralta, F. (1984): *Desarrollo de la comunidad; análisis y perspectivas*, ed. UAS, México.
- Freire, Paulo (1984): *La importancia de leer y el proceso de liberación*, ed. Siglo XXI, México.
- Fuentes Ávila, María (1996): *Psicología social del grupo investigación y desarrollo de teorías*, Universidad de la Habana, Cuba.
- Galeana de la O, Silvia (1999): *Promoción Social: una opción metodológica*, ENTS-Plaza y Valdés, México.
- García, María, Rodríguez, Carlos et. al. (1983): *Trabajo en equipo*, ed. Fondo Educativo Interamericano, México.

- González Núñez, José de Jesús, Monroy de Velazco, Anameli, et al. (1978): *Dinámica de grupos técnicas y tácticas*, ed. Concepto, México.
- Gramsci, Antonio (1970): *Introducción a la filosofía de la praxis*, ed. Península, Barcelona.
- Heller, Agnes (1985): *Historia y vida cotidiana*, ed. Grijalbo México.
- Jara, Oscar H (1994): “¿Cómo sistematizar? Una propuesta en cinco tiempos”, en *Para sistematizar experiencias*, ALFORJA, San José, Costa Rica.
- Kisnerman, Natalio (1978): *Servicio social de grupo*, ed. Humanitas, Buenos Aires, Argentina.
- Kosik, Karen (1967): *Dialéctica de lo concreto*, ed. Grijalbo, México.
- Lefebvre, Henri (1976): *Lógica formal y lógica dialéctica*, ed. Siglo XXI, México.
- Levitas, Maurice (1977): *Marxismo y sociología de la educación*, ed. Siglo XXI, España.
- Limbo, Edouard (1979): *Cómo animar un grupo*, ed. Marsiega, Madrid.
- Maccio, Charles (s/f): *Animación de grupo II*, ed. Salterrae, Santander, España.
- Maisonneuve, Jean (1981): *Dinámica de los grupos*, ed. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina.
- Martinic, Sergio, “La construcción de hipótesis sobre la experiencia” en *Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación popular*, CIDE, Santiago, Chile, 1987

- Morgan, M. “¿Cómo se sistematiza?” en *Sistematización de experiencias de trabajo en salud*, CELATS, Tomo V, Lima, Perú, 1992
- Perearnau Torras, María Angels (1984): *Psicología social de la educación*, ed. Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.
- Pérez Juárez, Esther (1985): Reflexiones críticas en torno a la docencia, en *Perfiles educativos* No. 29-30, CISE - UNAM, México.
- Pichon-Riviere, Enrique (1971): *El proceso grupal del psicoanálisis a la psicología social* (1), ed. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina.
- Predvechni, G. P. y Kon, I. S. et al. (1979) *Psicología social*, ed. FCP, México.
- Quiroz, Teresa (1990): “La sistematización: un intento de operacionalización” en Revista “El Canelo”, No. 12, Santiago, Chile, marzo-abril.
- Rodríguez Estrada, Mauro (1985): *Psicología de las relaciones humanas*, ed. Pax México.
- Rojas Soriano, Raúl (1981): *El proceso de investigación científica*, ed. Trillas, México.
- Rosental, M. (s/f): *Qué es la teoría marxista del conocimiento*, ed. Quinto Sol, S.A., México.
- Salazar, José Miguel, Montero, Maritza et al. (1980): *Psicología social*, ed. Trillas, México.
- Sánchez Peralta, Filogonio (2000): El proceso de sistematización, documento elaborado para ser utilizado en el curso de Metodología para la Sistematización del Trabajo Social del programa para la nivelación a Licenciatura en Trabajo Social, Culiacán, Sinaloa, junio.

- Sborojova, E. V. (1963): *El problema de la conciencia*, ed. Grigalbo, México.
- Tecla Jiménez, Alfredo (1975): *Metodología en las ciencias sociales*, (1) ediciones Taller Abierto, México.
- Valdés E., Ximena (1989): Las cuentas pendientes de la sistematización”. De la ponencia “Sistematización: ¿moda o necesidad?” presentada en el *V Encuentro de Estudiantes de Trabajo Social*, realizado en Santiago, agosto.
- Weinstein, Luis (1978): *Salud mental y proceso de cambio*, ed. ECRO, Buenos Aires, Argentina.
- Zúñiga B. Ricardo (1990): Sistematizar: ¿para qué y para quienes? Tomado de la Ponencia presentada al *XXV Congreso Mundial de Escuelas de Trabajo Social*, Lima, Perú, agosto.

### **Direcciones electrónicas**

[http://www.fundibeq.org/opencms/export/sites/default/PWF/downloads/gallery/methodology/tools/diagrama\\_de\\_pareto.pdf](http://www.fundibeq.org/opencms/export/sites/default/PWF/downloads/gallery/methodology/tools/diagrama_de_pareto.pdf)

<http://www.fundibeq.org>

[www.fundibeq.org](http://www.fundibeq.org)





## ANEXOS

### ANEXO No. 1

#### “LA DINÁMICA DEL MERCADO GARMENDIA”

##### *REGISTRO No.1*

Siendo las 8 de la mañana del día sábado de abril del 2000, llegue a las puertas del Mercado Garmendia que se encuentra en el centro de la ciudad de Culiacán, delimitado por las calles siguientes: al norte con la calle General Ángel Flores, al sur con la calle Miguel Hidalgo, al este con la calle Gral. Juan Carrasco y al oeste con la calle Gral. Domingo Rubí.

He entrado por la puerta que da al oeste del mercado, la calle General Domingo Rubí, la entrada y salida de las personas es importante, quizá porque es sábado y las personas aprovechan el fin de semana para comprar su alacena para la mayor parte de la semana.

Subo las escaleras que están muy descuidadas y con el peligro de que alguna persona se caiga. A los lados de las escaleras se encuentran puestos donde venden diversas mercancías, funcionan como tiendas de abarrotes en pequeño. Camino hacia el lado derecho, en este pasillo encuentro que hay puestos de venta de carne de puerco y de res, de repente escucho ¡a un lado! y pasa un señor cargando una parte de la res, la lleva al puesto que tienen el nombre de “Carnicería La Guadalupana”. Aquí las personas compran carne para asado y para asar. Observo dos personas atendiendo una corta la carne para asar y el otro le está quitando la grasa a un trozo de carne. Las personas que se acercan a este puesto su vestimenta son sencillas. No observo personas con otra vestimenta que me diera alguna idea de pensar que son de la clase acomodada.

Observo a un señor que se encamina a comprar al otro puesto al lado de éste, se llama el puesto “Chihuahua”, me ha llamado la atención el señor porque su vestimenta es sencilla, pantalón de mezclilla, guaraches, camisa a cuadros, sombrero y un celular. Pide precio de la carne para asar y el kilo de carne de puerco para pozole.

Desde que he caminado por este pasillo me ha llegado el olor de carne cruda y chicharrones. Debo decir que al estar muy cerca de algunas personas me ha llegado olores desagradables provocados por el sudor, como dato diremos que estamos a 39 grados centígrados.

Por este pasillo a penas se puede caminar, pues el ir y venir de la gente comprando o preguntando el precio del retazo con hueso, la carne para asar, o para hacer asado me impide desplazarme rápido. Aprovecho esta circunstancia para tratar de oír, ver y oler lo que está en mí alrededor. Escucho el regateo en el precio de alguna carne y también cuando dice quien está atendiendo la venta de carne, ¡ahí le va un pedacito!

En un puesto que se llama carnicería “Pacífico” el pago lo recibe una persona que para no contaminar la carne, cada vez que le pagan se pone en la mano una bolsa de plástico como si fuera un guante para recibir el dinero.

Los refrigeradores están un poco descuidados por su exterior, no están nuevos ni se observan que estén recién pintados. Algunos se ven mejor que otros.

Estoy en una multitud, pero me siento sólo, cada quien atiende sus deseos e intereses. Los que se comunican más son aquellas personas que llegan como en grupo familiar a pedir un licuado, porque le dicen a sus hijos (supongo que son sus hijos) y tú ¿de qué lo vas a querer? ¿Y tú?

Doy vuelta a la izquierda y camino de frente, paso por diferentes establecimientos. De este lado, del lado norte del mercado, esta otra de las puertas. En la pura entrada están dos puestos de aguas frescas. Tiene mucha clientela, la gente se saborea al tomar su agua de piña, limón y de otras frutas. Se ven muy frías y el hielo hace sudar a los garrafones que contienen estas frescas aguas. Aguantándome las ganas de tomarme un vaso, continuo con mi recorrido, no antes de percatarme que en este sitio el piso está mojado.

Paso por un establecimiento de abarrotes que no tiene clientes en este momento y solo está una persona que lo atiende. Al fondo de este pasillo están carnicerías y puestos de mariscos. Del primer pasillo que observé a éste hay una diferencia, por los dos lados están ubicadas las carnicerías. Del lado izquierdo hay personas que están cortando carne en el pasillo sobre troncos, fuera de los puestos. En el piso caen pedacitos de carne y grasa que se pegan en los zapatos y provoca pequeños resbalones. En los puestos de mariscos el agua cae al piso y también se observan escamas. La carne que venden no está tapada, no la protegen del polvo o las moscas, que no son muchas, pero que una u otra se detiene en la carne con el peligro de estar contaminada.

He llegado al fondo de este pasillo y doy vuelta a la izquierda, en este lado hay varios accesos al mercado. He observado que está muy sucio: huesos tirados en el piso, grasa y agua tirada. El pasillo es más estrecho y la tienda de abarrotes que está en esta ubicación hace más estrecho este pasillo. La mitad de este pasillo y la mitad del pasillo que esta enseguida, ubicado en la Rubí, son zonas de otra clase de mercancías: de abarrotes, chiles, ajos y cremerías. Al llega a la puerta, por donde entré al mercado hay puestos de carne.

He recorrido otros pasillos del mercado donde venden verduras y frutas, pescado y mariscos, cremerías y pollerías.

Estas zonas que quedan al centro del mercado, presentan agua tirada en el piso, cajones y bultos de verdura y frutas que obstruyen el paso en los pasillos, desecho de cáscara de las cebollas que están pelando, hojas de verduras tiradas, etc. En estas zonas hay más gente que, por ejemplo, en los abarrotes y cremerías.

Casi todos los puesto están muy iluminados, la carga eléctrica es muy grande, el mercado debe de tener un sistema que permite abastecer de energía a todos los puestos sin tener, hasta este momento, algún problema de grandes alcances. Dentro de sus servicios no pude enterarme si cuenta con servicios sanitarios, la persona a quien pregunte no supo contestarme.

Son las 9:15 de la mañana y me retiro del mercado.

## ANEXO 2. Cuadro de Registro

Día, Fecha Hora de inicio y término	Actividades	Objetivos	Técnicas	Procedimientos	Resultados	Preguntas, hechos y observaciones	Étapas y reconstruc- ciones metodoló- gicas
							PRIMERA ETAPA: Primera reconstrucción metodológica
							SEGUNDA ETAPA: Segunda reconstrucción metodológica
							TERCERA ETAPA: Tercera reconstrucción metodológica
							CUARTA ETAPA: Cuarta reconstrucción metodológica



Considerar al grupo social como una concreción de la sociedad, nos permite entender el proceso de producción grupal, como el resultado de las relaciones sociales que se establecen entre los hombres para reproducir su existencia, los medios que utiliza para producirla y las diversas relaciones sociales en las que necesariamente se encuentra involucrado. En consecuencia, incorporarse a trabajar conjuntamente con un grupo, requiere de la comprensión de su vida cotidiana, donde lo ordinario y la rutina aparecen como lo no significativo por su repetir constante, rebasando las fronteras del consciente y alojarse en el inconsciente y que va "determinando" al hombre como "es". Consideramos que eso es lo importante en un trabajo en y con grupos: hacer consciente aquello que va determinando nuestras vidas y nuestras condiciones de existencia para incidir sobre ellas y transformarlas.



**Dra. TS. Marisela Rivera Montoya**

Profesora e investigadora de tiempo completo de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Miembro de la Academia Nacional de Investigación. Evaluadora de Programas Educativos en CIEES. Colaboradora de C.A. Modelos de intervención social.

**M.C.E. Filogonio Sánchez Peralta**

Ha realizado actividades de docencia e investigación en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Ha dictado cursos en España sobre conducción y dinámica de grupos y promoción sociocultural.



**Laripse**  
editorial

ISBN: 978-607-8244-29-4



9 786078 244294