

94447



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala



U.N.A.M. CAMPUS
IZTACALA

ANALISIS DE LA ACTIVIDAD DEL PSICOLOGO EN EL
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA DEL COLEGIO
DE CIENCIAS Y HUMANIDADES:
EL CASO DEL PLANTEL NAUCALPAN

001
31921
G1
1989-3

Reporte de Actividad Profesional
que para obtener el título de
P S I C O L O G O
p r e s e n t a :
FELIPE DE JESUS GUTIERREZ BARAJAS



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A MI MADRE: MA. GUADALUPE BARAJAS SILVA
POR TODO ESE TRABAJO SILENCIOSO, DESINTERESADO
Y AMOROSO QUE NADIE VALORA MAS QUE CUANDO HA--
CES FALTA. POR TU AMOR DE MADRE, TE QUIERO.

A MI PADRE: FROYLAN GUTIERREZ NAVA
GRACIAS POR LA VIDA Y POR TU APOYO MORAL.
TE QUIERO.

A mis hermanos:

MaryCarmen: Ejemplo de lucha y fortaleza para
todos los que la conocen y la aman
como yo. Te debo mucho y te quiero
hermana.

José Luis y Araceli su esposa y mis hermosos
sobrinos.

Miguel Angel y su esposa Cirstina Espejo

A TODOS LOS QUIERO MUCHO.

A mis amigos:

Alberto Mata Nieto: Por tu comprensión

Alejandro García Arteaga: Por tu paciencia

Alejandro Ruiz Nolasco: Por tu apoyo

Sara Tapia Tinajero: Por tu ejemplo

Miguel Angel Saldivar: Por tu ayuda

M. Patricia Vázquez Nuñez: Por tu amistad

A todos ellos por su inestimable aportación
para mi formación como ser humano y porque --
siempre han estado conmigo y sé que seguirán
estando por mucho tiempo.

Al Mat. Agustín Gutiérrez Rentería.

Al Fis. Zoilo Ramírez Maldonado.

A la Prof. Piedad Solís Mendoza.

Al Soc. Federico González Jiménez.

Porque creyeron en mi y me dieron la oportunidad, a pesar de mi inexperiencia, de trabajar en el Departamento de Psicopedagogía del C.C.H. Naucalpan.

A ustedes por siempre mi agradecimiento. Significan mucho para mi.

A mi tío Salvador Barajas Silva y su familia por todo su apoyo invaluable.

Tío Salvador y Tía Carmen,
Chucho, Salvador, Miguel, Victor,
Janette y Alejandro, mis queridos
primos.

Sin esta ayuda que me han brindado en los momentos más difíciles no habría logrado nada.

A Claudia Jiménez Sámano.

Por tu amistad militante en los momentos difíciles de mi vida.

Gracias por tu apoyo en la me
canografía.

A Blanca Escobar Morales por la
mecnografía final de este trabajo,
gracias.

A Guadalupe Rodríguez Luevano,
Consejera Universitaria del -
C.C.H., por su amistad tan -
constructiva.

Al Señor Gabriel Trejo Aquino.
Por su apoyo para la impresión
de este trabajo.
Gracias.

A los Ingenieros Juan Daniel
Espinoza Cordova y Heriberto
López Santillán por las esta
dísticas que me facilitaron
para consultar.

I N D I C E

Introducción 1

IZT 1001007

Capítulo I Contexto teórico de la actividad del
Psicólogo en el Departamento de Psi-
copedagogía 10

 Encuadre teórico del proyecto de O--
 rientación Educativa del Departamen-
 to de Psicopedagogía del C.C.H. Nau-
 calpan en el periodo comprendido en-
 tre octubre de 1985 y agosto de 1986 10

 Fundamentos Filosóficos y sociales -
 de la Orientación Educativa 12

 Tres Modelos de Orientación Vocacio-
 nal prevaecientes en México 15

 Aproximación teórica al concepto de
 Evaluación en Orientación Educativa 24

 Conclusiones teóricas del concepto -
 de Evaluación 38

Capítulo II Descripción de la actividad desempe-
 ñada por el Departamento de Psicope-
 dagogía en el C.C.H. Naucalpan (octu-
 bre de 1985 a agosto de 1986)

 1.- Identificación y Descripción del
 Problema 42

2.- Operativización de Objetivos	43
3.- Desarrollo del Modelo de In- tervención	
a) Antecedentes del Programa (de junio de 1984 a agosto de 1985)	43
b) Antecedentes del Programa (de agosto a octubre de 1985, pe- riodo interanual)	55
4.- Definición de la Población Blanco	57
5.- Diseño de descarga (aplicación) del proyecto de Orientación Edu- cativa comprendido entre los me- ses de octubre de 1985 a agosto de 1986	58
6.- Monitoreo del Proyecto	63
7.- Valoración del Impacto y Efecti- vidad del proyecto	63

Capítulo III Análisis crítico de la actividad del Departamento de Psicopedagogía en el período comprendido entre octubre de 1985 y agosto de 1986

Críticas al procedimiento y a las -
limitaciones institucionales-admi-
nistrativas locales

I) Críticas al procedimiento: Inver- siones y Organización	66
---	----

II) Críticas al procedimiento: Beneficios e Impacto social	68
III) Críticas a las limitaciones institu- cionales administrativas locales	72
Críticas a las limitaciones instituciona- les administrativas Centrales del C.C.H.	74
Limitaciones institucionales administra- tivas en la UNAM	76
Capítulo IV Propuestas para mejorar el Servicio que presta el Departamento de Psicopedago- gía del C.C.H. Naucalpan	79
Propuestas administrativas	79
Cambios a partir de las propuestas admi- nistrativas	80
Propuestas académico-didácticas y de Ser- vicio	84
Conclusiones	97
Bibliografía	105
Anexos	110

I N T R O D U C C I O N

Tradicionalmente se ha asignado al psicólogo el papel de orientador vocacional debido a sus herramientas de intervención para estos casos. Una vez que se fueron descubriendo aspectos nuevos de la conducta en las investigaciones de los psicólogos, se entendió que este profesional podía resolver el problema que enfrentan muchos adolescentes cuando se encuentran en la situación, algunas veces apremiante, de su elección profesional. Muchas han sido las formas de abordar esta problemática: test de aptitudes, intereses y motivaciones; escalas de inteligencia; inventarios de habilidades; entrevistas; etc.

El psicólogo ha tenido preponderantemente el papel de diagnosticador y orientador educativo y vocacional en las instituciones educativas de todos los niveles, desde el Jardín de Niños, hasta el de Facultad. El papel de diagnosticar incluye la medición educativa, que, según Klausmeier (1977), "averigua la cantidad, extensión o grado de aprendizaje del estudiante, de efectividad de la enseñanza o alguna otra faceta de la educación" (p.29) como la orientación vocacional o profesional.

Este papel, el de diagnosticador, ha prevalecido en México en el campo de la psicología clínica y educativa. Colotla y Gallegos (1978) hacen notar esta situación en los siguientes términos: "Durante muchos años (...) los psicólogos que trabajan en Instituciones Educativas tenían primordialmente funciones de orientadores o asesores vocacionales. En una encuesta realizada por Díaz Guerrero en 1964 (Díaz-Guerrero, 1974) se encontró que, de una muestra de 108 psicólogos, el 40% reportó tener como empleo principal el de orientador, mientras que el 31% reportó la misma actividad como segundo empleo" . (p.72)

En este sentido, el perfil profesional del psicólogo se ha visto muy limitado ya que se ha encajonado en funciones muy estrechas. Pero no es sino hasta 1978 cuando, en el Taller de Jurica, se reunieron algunos Directores de Escuelas y Facultades de Psicología de la República Mexicana, para definir el perfil profesional del psicólogo y se concluye que "El psicólogo es un profesionista cuyas funciones son: 1) Evaluar; 2) Planear; 3) Intervenir para modificar un problema; 4) Prevenir e 5) Investigar". (p.7)

En el Colegio de Ciencias y Humanidades, Bachillerato perteneciente a la UNAM, el psicólogo se ha insertado en el Departamento de Psicopedagogía para cumplir con las funciones de asesor y orientador profesional y vocacional. -- Desgraciadamente la metodología que se ha empleado para -- cumplir con la función de orientador y asesor vocacional -- ha sido muy diversa y en algunos casos poco efectiva.

Por ser un nivel educativo medio superior, y el último en el cual se imparte al alumno el conocimiento más general, la cultura básica, antes de hacer su elección profesional definitiva, el Colegio de Ciencias y Humanidades -- (C.C.H.) requiere que sus educandos conozcan todas las potencialidades académicas y culturales que ofrece su plan de estudios; las amplias posibilidades que otorga la UNAM en relación con las carreras profesionales y las alternativas técnicas que ofrece el C.C.H. y la UNAM en general.

Es importante este aspecto porque supone un gran dinamismo, un constante cambio, una permanente innovación de la educación, que como se plantea desde los inicios del C.C.H. se debe inculcar a los alumnos. Por diversas causas, sobre todo políticas, el C.C.H. no ha logrado ser en la UNAM el catalizador del cambio permanente, ni ha logrado interiorizar en sus alumnos esta filosofía de dinamismo y

creatividad constante. Aunque ya desde sus inicios, en -- 1971, el C.C.H. plantea la necesidad de que en su estructura existan órganos que hagan extensivas a todos los alumnos las ventajas del plan de estudios, es hasta 1975 -- cuando se abre un Departamento que podría fungir como difusor, orientador y asesor entre los estudiantes, en cuanto a lo académico.

En la Gaceta amarilla (órgano oficial de información de la UNAM) de principios de 1971 aparecen las reglas de aplicación del Plan de Estudios del C.C.H. y en el numeral 4 se puede leer: "Cada plantel de la Unidad Académica organizará conferencias y mesas redondas explicando el significado de las materias por las que tiene que optar, las combinaciones de materias útiles para los distintos tipos de trabajo interdisciplinario, etc. Las conferencias de orientación deberán versar también sobre técnicas, oficios y artes aplicadas. Se publicarán cuadernos de orientación profesional sobre las distintas materias y su relación con la formación humanista, científica, tecnológica y artística, etc." (p.11-12)

En la actualidad, el Departamento de Psicopedagogía cumple con estas funciones que, con distintas metodologías, viene realizando desde 1975. Desde sus comienzos, se le -- concibe como un servicio que se debe prestar al estudiante y, por lo tanto, se encomienda la supervisión de este departamento a la Secretaría de Servicios Estudiantiles (ver organigrama en el anexo de este reporte).

La relación tan estrecha entre la Secretaría de Servicios Estudiantiles (S.S.E.) y el Departamento de Psicopedagogía (D.P.P.) se explica porque aquella realiza los trámites, planea y ejecuta sus programas según cronogramas es

pecíficos a los cuales se tiene que subordinar el D.P.P., y este a su vez ejecuta programas de integración educativa (alumnos de 1er. ingreso); informa y explica significados y combinaciones útiles de materias para algunas profesiones (alumnos de 4º semestre) y orienta y asesora en cuanto a posibilidades profesionales que ofrece la UNAM (alumnos de 6º semestre). Estos eventos desarrollados por el D.P.P. culminan con el trámite que el alumno realiza en la S.S.E. para que proceda su avance académico.

Los eventos aludidos que desarrolla el D.P.P. inciden en tres momentos por los que el alumno atraviesa en su estancia en el C.C.H. ya que, como se ha visto, requiere de orientación y asesoría por parte de profesionales que tengan conocimientos y sistematización de la información, referente al plan de estudios del C.C.H. y las alternativas profesionales de la UNAM.

Para satisfacer las demandas de 15 mil alumnos en cuanto a información, esta se tiene que sistematizar en el --- D.P.P. y proyectar o imprimir, según el caso, en el Departamento de Audiovisuales o en el Departamento de Impresiones respectivamente, con los cuales el D.P.P. guarda también una estrecha dependencia (ver organigrama).

El psicólogo que labora en los Departamentos de Psicopedagogía del C.C.H. se ha visto muy limitado en sus funciones ya que, con la visión política de la administración en turno de cada plantel, sólo ha podido desarrollar, en muy escasa medida, algunos de los perfiles profesionales ya de lineados en el Taller de Jurica. A lo más que ha llegado su participación ha sido en la planeación y la intervención - para modificar, con muy poca significación, el problema de la orientación y asesoría vocacional y profesional de los alumnos. El trabajo realizado a lo largo de 14 años no ha

motivado la investigación, no ha estimulado la evaluación de sus alcances y limitaciones, no ha permitido que el psicólogo pueda prevenir el surgimiento de nuevos problemas - suscitados por la propia evolución de la institución.

A la fecha, no se ha logrado captar la importancia, a nivel educativo y social, que tiene el D.P.P., como órgano canalizador de la fuerza profesional de trabajo. Debido a la escasa atención que ha recibido, en orden jerárquico, - de las autoridades de Rectoría, del Colegio y del Plantel en particular, se han mantenido, e incluso agravado, los - problemas de orden académico y saturación profesional, como lo hace notar el que fuera Coordinador del C.C.H. en una entrevista que realizó María Esther Ibarra (1986): "Por el C.C.H. ha pasado un tercio de millón de estudiantes. Pero sus índices de eficiencia no son muy satisfactorios. De acuerdo con información del propio Colegio, en un lapso de tres años egresó el 31% de los que ingresaron y en cuatro años el 52%. Los alumnos que ingresan al ciclo profesional oscilan en los extremos: o son muy buenos estudiantes o -- son muy malos y condenados a la muerte o a la deserción. - También el 60% de sus estudiantes solicita ingreso a las - diez carreras más tradicionales de la UNAM". (Palencia Gómez, 1986; p.26)

El psicólogo tiene en este campo mucho qué hacer. Ante este desolador panorama se enfrentó por iniciativa propia el D.P.P. del C.C.H. Naucalpan, con una estrategia diferente al "campañismo" informativo de los otros Departamentos del Colegio. Este trabajo comenzó con la generación - de estudiantes correspondiente a 1984.

El primer sustento para la nueva labor fue que se tendría que alcanzar a la gran masa de estudiantes del Plantel, por lo tanto se hizo obligatorio para todos los alum-

nos cumplir con las actividades encomendadas por el D.P.P. El segundo sustento fue la continuidad de este trabajo a lo largo de todos los semestres.

Este trabajo incluyó una batería de cuestionarios en los que se pedía al alumno que contestara, en base a investigación bibliográfica, una serie de preguntas relacionadas con las carreras profesionales y las materias optativas para 5º y 6º semestre del nivel Bachillerato del C.C.H. Estos cuestionarios se podrían denominar "inventarios de intereses académico-profesionales" Como argumenta Sachs --- (1975) los inventarios de intereses "son cuestionarios -- en que el sujeto informa sobre sí mismo, pudiendo, en general, modificar sus respuestas si así lo desea (y) contienen una muestra de proposiciones a las que el sujeto contesta". (p.425)

Se entregaron cuestionarios a todos los estudiantes de 3er. semestre para que los fueran regresando contestados al D.P.P. en fechas predeterminadas. Progresivamente, se fueron evaluando en cada lapso y se pretendió regresarlos una vez calificados. El paquete constaba de 11 cuestionarios que incluían preguntas acerca de las 65 carreras de la UNAM, organizadas en las 6 áreas profesionales (o sea 6 cuestionarios para carreras) y cuestionarios para las materias optativas para 5º y 6º semestre, organizadas en las 5 opciones del plan de estudios del C.C.H. (o sea 5 cuestionarios para materias).

Con este trabajo se pretendía que cada alumno de 3er. semestre conociera, mediante la investigación, las diversas opciones profesionales de la UNAM, y que después conociera la 22 materias optativas que ofrece el C.C.H. para que pudiera seleccionarlas teniendo en cuenta la profesión

que le interesa.

Se vió que los alumnos, en lugar de investigar, sólo copiaban respuestas de sus compañeros que sí habían trabajado; no se midieron bien los tiempos, y la carga de cuestionarios para calificar resultó excesiva y no pudimos regresarlos a tiempo a los alumnos, para que se retroalimentaran viendo sus fallas y aciertos en sus "investigaciones"; resultó muy molesta la forma de recibir y devolver los cuestionarios, ya que se hacían filas enormes de alumnos en la ventanilla del D.P.P., y lo que se pretendía como un trabajo creativo, se comenzó a burocratizar.

De acuerdo con estas experiencias, cuando los alumnos de la generación 1984 pasaron a 4º semestre, se decidió visitarlos en sus salones, pero ya no obtuvimos los resultados esperados. Para el siguiente año escolar pretendimos abarcar a las generaciones 84, 85 y 86. A las dos últimas trabajando en el salón de clase, y con la primera, de la misma manera como empezamos.

En esta nueva etapa obtuvimos mejorías, pero nuestro trabajo aún dejó mucho que desear. Aunque logramos los dos supuestos fundamentales: abarcar a todos los alumnos del Plantel trabajando continuamente. A su vez, desarrollamos los objetivos de integrar a los alumnos de primer ingreso al sistema del C.C.H., apoyar a los alumnos con información y orientación en la selección de materias y en la elección profesional.

Esta nueva etapa, la del trabajo en los salones de clases, es la que se presenta y crítica en este reporte, ya que constituye el trabajo más innovador y rico en experiencias que se haya hecho en todo el Colegio para brindar orientación a sus educandos.

Por otro lado, en el contexto teórico se realiza el análisis del concepto de Evaluación en varios niveles (en el puramente teórico, en el nivel macrosocial, macro y micro-institucional y su aplicación a la Orientación Educativa), avalado por las conclusiones del Taller de Jurica donde se definió el perfil profesional del psicólogo mexicano. Según este Taller, la principal función del psicólogo en el ámbito educativo debe ser la de evaluador e investigador.

Este reporte se compone de dos grandes vertientes que van a articularlo teóricamente. La primera de ellas justifica el trabajo de Orientación Educativa desempeñado por el D.P.P. del Plantel Naucalpan, donde se expondrán las formas de impartición de tal orientación y se procederá a buscar el encuadre de dicha actividad en los modelos teóricos de Orientación Educativa de los cuales, deliberadamente o no, se nutrió la práctica de este Departamento en el periodo que se está analizando.

La segunda vertiente teórica se refiere a la Evaluación Institucional. Es importante este concepto ya que de él se derivarán las críticas y las propuestas al trabajo desempeñado por el D.P.P. que serán expuestas, cada una de ellas, en el capítulo que les corresponde.

Con esta base, en el campo de la educación se amplía el horizonte de acción de este profesional, desbordando los límites tan estrechos en los cuales hasta ahora se ha circunscrito su labor: diagnóstico y medición.

Por lo tanto, los objetivos del presente reporte son: -
a) Exponer los procesos y productos del trabajo de Orientación realizado por el D.P.P. del C.C.H. Naucalpan en el período comprendido entre octubre de 1985 y agosto de 1986;

b) A partir del concepto de Evaluación Institucional, que vertebra este reporte, analizar y criticar constructivamente esta actividad y c) A raíz de la experiencia acumulada, proponer alternativas viables para que el psicólogo y otros profesionistas afines puedan mejorar sus funciones de integración y Orientación Educativa de los alumnos del C.C.H. Naucalpan y de los otros Planteles del Colegio.

C A P I T U L O I

CONTEXTO TEORICO DE LA ACTIVIDAD DEL PSICOLOGO

EN EL DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA

Como ya comentábamos en la introducción, la primera vertiente teórica que vamos a desarrollar estará dedicada a buscar el encuadre teórico de la labor de Orientación que desempeñó el D.P.P. en el período que estamos analizando.

La segunda vertiente que vamos a exponer se refiere al análisis del concepto de Evaluación. Este concepto va a ser desarrollado desde el nivel teórico, para después irlo analizando en sus aplicaciones prácticas tratando de centrarlo poco a poco en el ámbito que nos interesa: la Orientación - Educativa.

En el D.P.P., cuya función es básicamente impartir Orientación Educativa, el Psicólogo interactúa con otros profesionales como el pedagogo, el sociólogo y el comunicólogo. Dada la formación metodológica del profesional de la psicología, este se debe enfocar a las actividades de Evaluación, con todo lo que esto implica, de los proyectos emanados del D.P.P., coordinando las acciones de los otros profesionales que trabajan con él.

ENCUADRE TEORICO DEL PROYECTO DE ORIENTACION
EDUCATIVA DEL DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA
DEL C.C.H. NAUCALPAN EN EL PERIODO COMPRENDIDO
ENTRE OCTUBRE DE 1985 Y AGOSTO DE 1986

En esta parte, dedicada al encuadre teórico de la actividad que analizamos, partiremos de los fundamentos filosóficos y sociales de la Orientación Educativa; se expondrá una semblanza histórica breve de los Modelos de Orientación Educativa que se han empleado en México en los últi-

mos años, así como sus principales características, y por último se tratará de ubicar en tales Modelos la actividad del D.P.P. que nos atañe.

Entrando en materia, es necesario plantear el porqué de la Orientación Educativa. Este concepto ha estado matizado de muchas maneras, se ha usado como sinónimo de Orientación Vocacional, Orientación Profesional o algunas veces se han empleado como antónimos. Guerra Ruiz, et al. (1988) plantean que "Basta con leer los títulos de la Literatura referida a la Orientación para darse cuenta del uso y aplicación indiscriminada de conceptos tales como: Orientación Educativa, Vocacional, Escolar, Profesional y Ocupacional". (p.16)

Para ubicar precisamente el concepto de Orientación, -- Guerra Ruiz, et al. nos proponen una definición, la cual compartimos, y continúan diciendo "que la Orientación Educativa se define como la categoría más amplia que incluye a las demás y la identifica como 'el conjunto de acciones educativas encaminadas a facilitar el desarrollo integral del estudiante'". (p.17)

Con un esquema que nos presentan estos autores, se puede explicar con mayor claridad esta definición: Orientación Educativa incluye: Orientación Vocacional (Ayuda para elegir carrera); Orientación Escolar (Objetivo: Rendimiento y Adaptación Escolar); Orientación Profesional (Objetivo: Elegir Trabajo según aptitudes); Orientación Ocupacional (La Ubicación Laboral). (Guerra Ruiz, et al. 1988; p. 17)

Fundamentos Filosóficos y Sociales

de la

Orientación Educativa

¿ A qué necesidades sirve la Orientación Educativa ?, --
¿ qué es orientar ? y ¿ por qué hacerlo ?. Para apoyar estas cuestiones con respuestas sólidas, es necesario introducirnos a los fundamentos filosóficos y sociales de la Orientación Educativa y tratar de particularizarlos en México en las condiciones actuales.

Alberto Merani (1962) plantea que "en cuanto a la elección de las profesiones, escapó a toda consideración de orden psicológico en tanto que el acceso a los oficios y su ejercicio estuvo sometido a prescripciones sociales rígidas: castas en el Antiguo Egipto y la India, corporaciones, privilegios en la Edad Media. Solamente a partir de 1789, cuando la Revolución francesa decretó, con la Déclaration des Droits de l'home et du citoyen, que siendo todos los ciudadanos iguales ante la ley 'son igualmente admisibles a todas las dignidades, puestos y empleos públicos sin otra distinción que la de sus virtudes y sus talentos', se crean las condiciones que liberan a las profesiones, cualesquiera sean sus calificaciones, de todo determinismo de clase." (p.218)

Ya sin las ataduras de clase, las profesiones se liberan. La creación de la sociedad civil, iniciándose en Francia - hace exactamente dos siglos, se esparce rápidamente por el mundo occidental y se consolida en México con la Constitución política de 1917 que actualmente nos rige. Con diversos matices, de conjunto se puede observar que conserva el mismo espíritu que la Declaración de los derechos del Hom--

bre y el ciudadano de la Revolución Francesa. En México no hay restricciones de clase para que se pueda ejercer una profesión o algún oficio. Aunque es de todos sabido que sí hay otras restricciones tales como las económicas, políticas, etc. que no permiten en la realidad las mismas oportunidades a los ciudadanos para lograr educarse en una profesión, si embargo, no es objeto de este reporte adentrarnos en estas cuestiones ideológicas, a riesgo de desviarnos de nuestro camino.

Comentando la cita de Merani (1962), salta a la vista un hecho. Todo aquel ciudadano que ha logrado una trayectoria educativa que lo ha llevado a la posición de elegir una profesión o un oficio, generalmente se encuentra en una encrucijada. Ya no hay la seguridad de antaño, en que el joven generalmente tenía que seguir el oficio o profesión marcados por la tradición familiar o de casta, estamento o clase. Ahora es libre de elegir entre varias opciones.

Además, no hay que descontar el factor importante de la creciente especialización laboral y profesional que, por lo mismo, incrementa la cantidad de posibilidades técnicas y superiores. Con todo esto, la antigua "seguridad" por el futuro profesional se ve cada vez más reducida.

La anterior perspectiva sólo nos muestra un lado del aspecto educativo: El individuo. Del otro lado se encuentra la sociedad civil que consolida un Estado que la gobierna. Esta institución coordina la economía de la sociedad que lo sustenta. Si en determinado momento histórico el Estado percibe la falta de ciertos profesionales en el proceso productivo, las instituciones educativas orientan al educando a ese sector, previa preparación profesional.

En este sentido, Merani (1962); Canales y Gamboa (1987); Guerra Ruiz, et al. (1988); Palencia Gómez, et al. (1982)- coinciden en señalar que la Escuela cumple con la función social e histórica de crear cuadros profesionales y técnicos en función de las necesidades del proceso de producción material.

Como ejemplo, Merani (1962) argumenta que "la Orientación Profesional consiste en dirigir una persona hacia el oficio o profesión que mejor le conviene, según sus aptitudes y las posibilidades económicas del medio." (p.219) - Por el lado del sector productivo, está la selección profesional que "tiene como finalidad elegir para un empleo, -- las personas más aptas para desempeñarlo". (p.219)

Y Merani continúa: "la Orientación procura estabilizar mental y afectivamente al individuo, brindándole el medio de descubrir sus verdaderos intereses profesionales, de -- lograr ... una situación permanente y satisfactoria del su jeto dentro de los cuadros profesionales y en consecuencia, un elevado nivel de adaptación". Por lo tanto, "la selección responde a los intereses de la producción, se desent-- tiende del individuo como persona humana, busca el rendimiento como plusvalía y sacrifica al individuo en el trabajo en cadena." (p.219)

Como puede verse, en medio de los polos individuo-sec-- tor productivo, se encuentran la Institución Educativa y - la labor de Orientación Educativa, y más específicamente - la Orientación Vocacional, Profesional y Ocupacional, como canal conductor que va a surtir de profesionales y técni-- cos al proceso de producción según las políticas del Estado.

¿ Mediante qué Modelos de Orientación Vocacional se ha cumplido con esta función social en México ?

Tres Modelos de Orientación Vocacional Prevalecientes en México

Estos Modelos son: "El Científico", "El Clínico" y "El Desarrollista" que se expondrán con sus principales características teórico-prácticas en el orden que se ha enunciado.

Canales y Gamboa (1987) argumentan que "los Modelos de Orientación dominantes en diversos momentos históricos han partido de distintas concepciones del hombre y de la sociedad. Así, a partir de la década de los 50's se otorga cabida en México a la Orientación Vocacional dentro del Sistema Educativo Nacional, entendida indistintamente como vocacional o profesional. A finales de esta década, las inquietudes intelectuales en torno a la problemática de la Orientación Vocacional se ubican dentro del Modelo que ha sido llamado 'científico', debido a la creciente preocupación - por el rigor metodológico con el cual se aboca a ... la medición de las aptitudes, intereses, inteligencia, los valores y la personalidad del sujeto a orientar." (p.8-9)

El Modelo "Científico", según Guerra Ruiz, et al., --- (1988), tiene por objeto clasificar las aptitudes para predecir el éxito del futuro trabajador. En este Modelo el individuo está a merced de su destino (según sus aptitudes y habilidades) e impotente de ser sujeto de su propia historia. Busca rigor metodológico en la medición de intereses, habilidades y aptitudes (psicometría) para la predicción - de la conducta laboral futura. (En este sentido, ver tam--

bién a Whittaker, 1987). Este Modelo está basado en una -- concepción teórica que toma en cuenta el evolucionismo de Charles Darwin, el positivismo de Augusto Comte, el sistema de organización científica del trabajador de Frank Taylor, el Pragmatismo de William James y la Psicología Conductista. El precepto ideológico de este Modelo es la selección del más apto y la legitimación de la descalificación de los ineptos.

En el mismo orden de ideas, Merani (1962) argumenta --- "tanto la selección como la orientación profesional se apoyan en las mismas premisas psicológicas: 1ª) en condiciones similares, los diferentes trabajadores no alcanzan el mismo grado de éxito profesional; 2ª) los seres humanos difieren entre ellos por diferentes caracteres psicofisiológicos propios de las diferencias individuales y apreciables con métodos precisos; 3ª) los individuos que poseen algunos caracteres tienen más posibilidades de éxito que otros en un oficio." (p.218)

Una vez que ya han quedado explicadas las principales características del Modelo "científico", se explicará el otro Modelo que ha prevalecido en México y que apareció -- preponderantemente en los años 60's.

Este otro Modelo se puede denominar "clínico" y según -- Canales y Gamboa (1987) pretende "la adaptación e integración del sujeto a la realidad.". (p.10) En este Modelo "el trabajo del orientador consiste en develar las aptitudes del individuo en relación con sus intereses y personalidad, con el objeto de preveer y resolver conflictos reales o posibles del individuo consigo mismo o con otros -- miembros de la sociedad a fin de garantizar el mejor funcionamiento del sistema (...). Las propuestas de este enfo-

que de la Orientación Vocacional, se dedican a brindar ayuda al estudiante que tiene dificultades para realizar la elección o el cambio de carrera, generalmente en el nivel superior de la pirámide educativa. Individuos que presentan dificultades entendidas en términos de desajustes emocionales o de personalidad, proponiendo técnicas grupales e individuales para su instrumentación." (p.10-11)

En relación a las desventajas de instrumentación de este Modelo, estos autores argumentan "que requiere un gran número de orientadores que en realidad puedan atender a -- muy pocos alumnos. Consecuentemente, lo anterior implica -- en una institución con una población tan grande (como la -- UNAM y en particular el C.C.H), un servicio altamente elitista." (p.11)

Guerra Ruiz, et al. (1988) postulan que el Modelo Clínico tiene por objetivo readaptar al sujeto al mundo social al que pertenece, mediante su elección madura efectuada -- por un yo fuerte. Este Modelo busca en el sujeto equili--- brio o estabilidad emocional mediante la satisfacción de -- las necesidades de su personalidad y la adaptación al me--- dio. El Método Clínico utiliza: las pruebas de personali--- dad que complementan las de aptitudes. En relación al méto--- do psicoanalítico se enfoca más a "quién y cómo elige" más que "cuánto y qué midió el test". La concepción teórica de este Modelo desarrolla el concepto de personalidad y del -- yo autónomo, además se aceptan como adecuadas las actuales normas sociales. Su precepto ideológico pretende la inde--- pendencia del adolescente para elegir autónomamente su des--- tino escolar u ocupacional. (p.23)

Para estos autores "es importante hacer la distinción -- entre el método Clínico propiamente dicho y los Modelos de inspiración psicoanalista, entre los cuales destacan aque--

llos que han incorporado la técnica de los grupos operativos (como los que reportan Fernández y Cohen de Govia, --- (1983), en los cuales se puede ver la facilidad de aplicar estas técnicas grupales a la Orientación Vocacional. En es te sentido, pero con la concepción propiamente psicoanalista, ver los trabajos sobre grupos operativos de Pichón-Riviere, (1979)).

Por otro lado se encuentra el Modelo "Desarrollista" -- que según Canales y Gamboa (1987) se nutre de las teorías funcionalistas y neoclásicas que permiten el avance del capitalismo en los países subdesarrollados. La premisa básica de este Modelo plantea que "la expansión de la educación contribuirá a la democratización de la sociedad, vinculado estas dimensiones de un modo claro: a mayor educación, mejores oportunidades de empleo y en consecuencia, - mayor igualdad, lo que equivale a decir democratización." (p.12)

El Modelo Desarrollista aplicado a la Orientación Vocacional "procura contribuir al diseño y desarrollo de programas... que ayuden al sistema educativo para que desempeñe, con la mayor eficacia y eficiencia posible, la función de preparar los recursos humanos requeridos para el desarrollo socioeconómico del país que lleva por eje el proceso de industrialización." (p.12)

Al decir de Guerra Ruiz, et al. (1988), el modelo desarrollista tiene dimensiones de la orientación que pretenden modificar el crecimiento de la matrícula a nivel superior y canalizar la demanda hacia las carreras técnicas, - para adecuar el sistema educativo al desarrollo del proceso de industrialización del país. En la óptica de este modelo, el individuo es visto como inversión y capital huma-

no; el método utilizado consiste en poner énfasis en los procesos de información del desarrollo económico y "prioridades nacionales." La concepción teórica de éste modelo se ubica dentro de la perspectiva neoclásica del funcionalismo, en la cual se destaca la teoría del capital humano. -- Tiene como precepto ideológico el expansionismo como manejo ideológico del Estado, se propaga la visión simplista de que a mayor educación más progreso. (p.23)

Estos autores nos hacen notar que "aunque este modelo es una tentativa contra el desempleo, habrá que considerar seriamente el fenómeno de la devaluación de los títulos -- profesionales y la diferenciación del sistema educativo -- marcadas por la heterogeneidad de las clases sociales" --- (p.23) lo cual quiere decir que en la actualidad tiene --- "más valor" un título profesional obtenido en una universidad privada que el expedido por una universidad pública.

Para redondear la exposición de estos modelos es conveniente enmarcarlos en los distintos periodos histórico-sociales del México post-revolucionario. El periodo del alemanismo marca el inicio de la industrialización del país y consecuentemente la apertura a la técnica y a la ciencia básica. Hay que recordar que el modelo de Orientación Vocacional llamado "científico" coincide con este proceso social, en este modelo la consigna es "medir".

Por otro lado está el advenimiento de la urgente necesidad de que los educandos acepten el proceso histórico-social de la industrialización sin conflictos, y el modelo "clínico" en Orientación Vocacional provee los recursos para adaptar al sujeto al sistema de expansión industrial.

Al respecto del Desarrollismo como teoría económico so-

cial, Garciarena (citado por Cardoso y Weffort, 1970) comenta: "en medio de un proceso social que se ha ido haciendo crecientemente crítico, el desarrollo ha pasado a ser un antídoto contra la posible revolución popular y, por lo tanto, como una manera de asegurar la permanencia del orden social vigente, la dominación oligárquica o cuasioligárquica y la orientación internacional favorable a la política de los Estados Unidos." (p,57)

En este sentido, Mendoza Rojas (1987) aclara, con respecto al caso de México en la educación superior que "el Plan Nacional de Desarrollo (PND) constituye el instrumento básico del gobierno (de Miguel de la Madrid) al señalar los principios políticos, el propósito, los objetivos, la estrategia y su instrumentación par el desarrollo del país (...). El cambio estructural como estrategia a largo plazo (incluye) a la educación (y) se le asignan tres propósitos:

- Promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana.
- Ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y recreativas.
- Mejorar la prestación de los servicios educativos." (p.8)

Como se puede ver, el Modelo de Orientación Vocacional que mejor encuadra con esta políticas es el "Desarrollista" que viene consolidándose en México desde los años 70's, -- que es cuando terminan de implantar políticas de desarrollo en México con Echeverría Alvarez.

En este sentido, Guerra Ruiz, et al. (1988) plantean -- que "en el devenir de la historia de la Orientación Vocacional en México, se han puesto en práctica diferentes mo-

delos que se han implantado no de una manera azarosa sino determinada por las características de diversos momentos - históricos que ha atravesado el país." (p.22)

Ahora bien, ¿ en cuál o cuáles de ellos se puede insertar el trabajo que desempeñó el D.P.P. en el período que nos toca analizar ?

Llegando a este punto es pertinente presentar un aspecto teórico que guió la labor del D.P.P. dándole el sentido a la Orientación Educativa, y propiamente vocacional, en relación con un servicio masivo. Es importante destacar este aspecto ya que nos puede aclarar mejor la ubicación del -- trabajo de D.P.P. dentro de algunos de los modelos teóri--cos ya expuestos.

La primera referencia (y quizá la única) que se encuentra en la literatura del C.C.H., ante la problemática de una Orientación masiva a los alumnos la proporciona Guadalupe Estrada, (1983). Propone básicamente que los miembros del D.P.P. organicen sus esfuerzos para, aún con tan poca capacidad material y humana, distribuyan la orientación y la información a un mayor número de educandos. Esta autora propone que: "Se puede pensar principalmente, en un instrumento escrito, amplio, que sirva de impulso y medio para un proceso esencialmente de auto-orientación, que evidentemente, no podrá dejarse a su desarrollo espontáneo, sino - que debe ser acompañado por el personal de Psicopedagogía que actuará como impulsor y guía, de manera semejante a lo que hace un buen profesor en sus materias." (p.41) Estrada propone incluso formas de operativizar este planteamiento y nos dice que: "debe pensarse, por consiguiente, al menos en tres visitas en cada grupo académico, lo cual supone -- 300 visitas como máximo que, divididas en los ... miembros actuales del Departamento, requieren de 60 horas de traba-

jo de cada uno. No es mucho, si se distribuyen 20 horas a lo largo de una semana para cada serie de visitas". (p.41)

De esta manera fue como se realizó la mayor parte del trabajo que se está analizando. El subrayado de esta cita indica que en realidad tiene este modelo, por sus características de ahorro y mayor administración de los recursos humanos y materiales, un matíz netamente "desarrollista" - aunado al hecho de que pretende abarcar el mayor número de estudiantes, coincidiendo con el precepto teórico de este modelo en el sentido de que "a mayor educación (y Orientación Educativa), mayores oportunidades de empleo y progreso personal y social, por lo tanto, mayor democratización de la sociedad."

También nuestro trabajo coincide con los objetivos del modelo "desarrollista" en Orientación ya que desde un principio se pretendió que los alumnos cambiaran sus decisiones profesionales hacia carreras de reciente creación o poco demandadas, con lo cual se pretendía "modificar el crecimiento de la matrícula a nivel superior" (Guerra Ruiz, et al., 1988; p.23)

Por otro lado las coincidencias con el modelo "científico" son en lo esencial dos, por un lado la utilización de cuestionarios, que más que pruebas o test de habilidades y aptitudes, eran inventarios de información o de fichas de resúmen respecto a datos sobre materias y carreras de la UNAM. El otro punto de coincidencia implica que en el modelo científico las pruebas o test no son lo único con lo que se trabaja, ya que para complementarlos "se sugiere -- brindar información profesigráfica sobre carreras, impartir conferencias, presentar materiales audiovisuales y realizar visitas a centros de trabajo, entre otras activida--

des". (Canales y Gamboa, 1987; p.9) Por lo que hay que recordar que más o menos las mismas actividades se implementaron en nuestra labor para complementar los cuestionarios.

Para hablar del modelo psicoanalítico o clínico, es suficiente con decir que no hay relación relevante entre este modelo y el trabajo del D.P.P.. La única actividad, y - que además es poco trascendente en su cobertura, con la --cual puede estar relacionada es con la Orientación Psicosocial, que el D.P.P. realiza de manera individual con cada alumno que lo solicita.

Por otro lado, no debe olvidarse que en la mayoría de - las instituciones que imparten Orientación Educativa no se usan Modelos Teóricos "puros", sino más bien existe la tendencia en la mayoría de las Instituciones de incorporar en sus acciones, programas donde se incluyen modelos mixtos- (Guerra Ruiz, et al., 1988;p.24) Por lo que no debe extrañarnos que también este fenómeno se observe en el C.C.H. y en particular en el Plantel Naucalpan.

En esta parte del contexto teórico ya se han expuesto las bases filosóficas y sociales de la Orientación Educativa, se ha definido este concepto, se han explicado a grandes rasgos los modelos teóricos que prevalecen en México - en cuanto a la Orientación Vocacional, Profesional y Ocupacional y se ha tratado de encuadrar el trabajo del D.P.P., en el periodo que nos atañe, a los modelos planteados. Con esto queda agotada la primera vertiente teórica correspondiente a la justificación de las acciones del D.P.P. del - C.C.H. Naucalpan. En lo sucesivo, se dará tratamiento a -- una parte importante, metodológicamente hablando, de las - funciones que el psicólogo puede realizar en el campo educativo y más concretamente en el campo de la Orientación - Educativa: la evaluación.

Aproximación Teórica
al Concepto de
Evaluación en Orientación Educativa

El argumento más sólido para partir teóricamente del -- concepto de Evaluación lo proporcionan las conclusiones -- del Taller de Jurica, realizado en Marzo de 1978, en donde se reunieron tanto Directores de Escuelas y Facultades de Psicología de la República Mexicana, como representantes - de algunas asociaciones para definir el perfil profesional del psicólogo mexicano.

Ya en la introducción a este reporte hacíamos referen-- cia a este hecho. Ahora conviene retomarlo para dar el li- neamiento básico que habrá de seguir este marco teórico. - En dicho Taller se concluyó que el psicólogo tiene las fun- ciones de, entre otras, Evaluar e Investigar.

Esta función evaluativa la puede desempeñar para el be- neficio de macro-grupos institucionales, así como de micro grupos institucionales, enfocándose al problema social del sector educativo. (Taller de Jurica, 1978).

Así pues, el psicólogo es un profesional que puede invo- lucrarse en las escuelas de todo nivel (de micro-grupos a macro-grupos institucionales) con la capacidad de evaluar.

Antes de pasar a explorar esta capacidad evaluativa del psicólogo en las instituciones educativas, es conveniente dar un repaso por las diversas aproximaciones teóricas pa- ra el concepto de evaluación. Así obtendremos un concepto que nos sirva al propósito de este reporte.

Galtung (1972, citado por Musto, 1975) "observa que la

literatura del ramo (de la Evaluación) emplea más de trescientas definiciones diferentes del concepto de evaluación". (p.37) Sin embargo, expondremos algunas muestras empleadas en los ambientes educativos.

Para Phillips (1974) "la evaluación se define como el procedimiento que se emplea para determinar el valor o la utilidad de un proceso o de una cosa." (p.7) En el mismo sentido, Weimberg (1972) argumenta "que el término mismo implica atribuir valor a algo." (p.93) Continuando con la definición de Phillips en el ámbito educativo, con la "evaluación educacional puede verificarse la eficacia de la enseñanza o el valor de una experiencia de aprendizaje, desde el punto de vista del logro por parte de los alumnos de los objetivos de la educación." (p.7)

Ahora bien con respecto a los modos o formas de efectuar una evaluación, la literatura respecto a este tópico, de manera general, plantea que se debe llevar a cabo antes, durante y después del proceso que se quiere valorar. Así por ejemplo Kazdin (1978) establece que la evaluación de la respuesta se enfoca a la realización de dos metas; primero, ésta determina la frecuencia de la respuesta en la línea base o nivel operante; segunda, la evaluación de la respuesta se hace después de que haya comenzado la intervención, evaluando el cambio de la respuesta antes y después del tratamiento o intervención. Kazdin también sugiere que además de hacer una evaluación de la respuesta es conveniente evaluar los elementos antecedentes y consecuentes asociados a ella. (p.9)

Contemplada la evaluación en el más puro sentido teórico, presenta los aspectos esenciales de que debe ser efectuada en términos integrales, es decir, antes, durante y -

después del tratamiento del fenómeno a estudiar (evaluar).

Con diversos matices de instrumentación, ya que son diferentes niveles de aplicación (educativos, sociales, políticos, administrativos, institucionales, etc.) Sachs (1975); Phillips (1974); Kaufman (1976); Musto (1975) y Gamboa y - Saad (1988) coinciden en que la evaluación debe efectuarse con arreglo a este modelo básico.

Ahora bien, el procedimiento expositivo que emplearemos en lo sucesivo al respecto de la evaluación es deductivo, - de lo más general a lo más particular, de lo más abierto a lo más cerrado, tratando de obtener los elementos más útiles de cada nivel, para estructurar, en la sección destinada para ello, una propuesta viable de Evaluación Educativa en el D.P.P. de C.C.H. Naucalpan. Los niveles a analizar - son el social, institucional, institucional educativo, y - el de Orientación Educativa que es el que nos compete.

Al nivel macro-social "aquella rama interdisciplinaria de las ciencias que se dedica al análisis de la eficiencia de la actuación, decisión y funcionamiento, para contribuir en esta forma a una planificación más racional, se llama evaluación." (Musto, 1975; p.14) Sin embargo, no debemos confundirnos pensando que hay contradicción con lo planteado en la sección anterior de este contexto teórico y lo argumentado como conclusión del Taller de Jurica en el sentido de que al psicólogo le compete la evaluación. Hay que recordar que a este profesional le atañe la evaluación en el nivel macro y micro-institucional, específicamente - en el campo educativo. Pero en el nivel social, la evaluación es llevada a cabo por diversos profesionistas ya que es un ámbito demasiado amplio para una sola profesión.

A pesar de esto, los métodos de evaluación utilizados a

nivel macrosocial nos pueden aportar elementos importantes para nuestro propósito, ya que la Orientación Educativa, en especial la Vocacional tiene una proyección social importante. Las ideas que a continuación se expondrán, parten del trabajo teórico de Musto (1975).

Podemos entender como función importante de la evaluación, la investigación y la medición de la eficiencia de un proyecto, entendido este como una intención o un diseño planificado que requiere la aplicación de medios determinados. Un proyecto es la unidad operativa más pequeña en la aplicación combinada de medios, que son generalmente recursos financieros. Un proyecto, en su orientación hacia un propósito social es una proposición para la inversión de capital con el fin de desarrollar capacidades para el suministro de bienes o servicios, como aumentar la seguridad social, reducir la criminalidad o satisfacer las necesidades primarias.

Existen proyectos económicos que persiguen fines lucrativos y proyectos sociales cuya finalidad principal consiste en utilidades expresadas en términos sociológicos, sociopolíticos, culturales y psicosociales.

Las funciones de la evaluación no se limitan a un estudio de proyecto en el sentido corriente, ni se limitan a la función de selección entre decisiones alternativas de inversión. La evaluación es parte de un modelo analítico de racionalización y por tanto, sus funciones sólo pueden explicarse en relación con los demás elementos del modelo. El modelo representa el proceso lógico del curso del proyecto bajo el aspecto de fases articuladas en forma circular y son las siguientes:

- 1.- Formulación de los fines perseguidos.
- 2.- Formulación de alternativas de proyecto, o, al menos, de una propuesta de proyecto para alcanzar los fines.
- 3.- Examen de las diversas alternativas, o bien de la propuesta de proyecto en lo tocante a criterios de eficiencia. Determinación del proyecto a realizar.
- 4.- Realización o implantación del proyecto dirigiendo - su curso conforme a los criterios de eficiencia aplicados.
- 5.- Control de éxito y análisis de las fuentes de error a efectos de comprobación y en su caso, de nueva formulación de fines.

Como se puede observar, el punto 5 regresa al punto 1, haciendo de la evaluación de un proyecto, un proceso de retroalimentación constante y circulatorio, es decir, la evaluación adquiere un carácter globalizador.

No es función del evaluador señalarle fines a la política de desarrollo, concebir proyectos o tomar decisiones. - Su actuación se reduce a la investigación científica de -- las consecuencias (anticipadas o efectivas) de decisiones en relación con los criterios de eficiencia aplicados. Con lo que influye, claro está, ya con carácter previo, ya retroactivamente, en todos los procesos fundamentales del -- curso de un proyecto: la determinación de finalidad, la -- formación de alternativas, la ejecución del proyecto y las conclusiones que el titular de la decisión deduce de los - resultados del mismo. El evaluador pone los fundamentos para el proceso de decisión que la ejecución de un proyecto lleva consigo.

La evaluación sirve también como base de decisiones, --

mismas que se pueden distinguir por su contenido y su forma. Contenido: 1.- Decisión asignativa que implica la aloca- ción de recursos escasos.

2.- Decisión organizativa, que se refiere a la fijación - de un determinado curso de actuación que puede, pero - no ha de tener necesariamente implicaciones de asigna- ción financiera.

Forma: 1.- Decisión selectiva, o sea, una decisión que op- ta por una de las alternativas disponibles.

2.- Decisión si/no (afirmativa o negativa), es de- cir, una decisión en pro o en contra de una pro puesta de proyecto dada.

Es importante destacar que en las fases circulatorias 2 y 3 referentes a la formulación de proyectos y al exámen - de los mismos como alternativas, respectivamente, sirve co mo base de decisiones de forma. Si hay varios proyectos al ternativos la decisión es en el sentido de elegir el más - viable. Si sólo es un proyecto, la decisión es si/no, se - tomo o se desecha.

Con un cuadro puede quedar más claro este proceso:

TIPOS DE DECISIÓN	F A S E S D E D E C I S I Ó N		
	FASE EX-ANTE	FASE	EX-POST
		PROYECTOS EN CURSO	PROYECTOS CONCLUIDOS
DECISIÓN SELECTIVA	LA ALTERNATIVA DE PROYECTO A (ó B) DEBE SER EJECUTADA	EL PROYECTO A HA DE SER MODIFICADO EN EL SENTIDO DE LA MEDIDA ALTERNATIVA	LOS ELEMENTOS DE a (ó b) DEL PROYECTO A SON (ó NO SON) APROVECHABLES PARA UN NUEVO PROYECTO A'
DECISIÓN DE SÍ O NO	LA PROPUESTA DE PROYECTO A HA DE EJECUTARSE O DESECHARSE	EL PROYECTO A HA DE PROSEGUIR O SUSPENDER	LOS RESULTADOS DEL PROYECTO A SON (ó NO SON) APROVECHABLES PARA UN NUEVO PROYECTO A'

IMPlicACIONES DE LA EVALUACIÓN PARA DECISIONES RELACIONADAS CON LA EJECUCIÓN DE PROYECTOS (MUSTO, 1975)

La función de la evaluación se extiende a dos fases de decisión:

- 1.- La ex-ante-fase, en la que se toma la decisión atendiendo a resultados anticipados.
- 2.- La ex-post-fase, en la que la decisión se adopta a base de resultados efectivamente alcanzados.

Las decisiones, sean las selectivas o las afirmativas/negativas, no se refieren solamente a proyectos sobre cuya ejecución haya que resolverse, sino a aquellos que ya han sido ejecutados. En el último caso, la función de la evaluación consiste en hallar y valorar los resultados del proyecto, al objeto de disponer luego de una base informativa utilizable en las decisiones que se refieran a la ulterior dirección y corrección del mismo, o a la planeación de nuevos proyectos equiparables.

De las propuestas hasta aquí hechas (Musto, 1975) se pueden obtener las siguientes conclusiones: un proyecto es un designio o una intención planificada con el fin de satisfacer necesidades económicas y sociales, en estas últimas se pueden encontrar el aumento de la seguridad pública, reducción de criminalidad, etc; el proyecto, para su evaluación, sigue una serie de fases ex-ante y ex-post circulatorias que lo caracterizan como susceptible de mejoramiento y a la evaluación como integral; puede haber varios proyectos o uno y la evaluación sirve para la toma de decisiones, no sólo antes de la ejecución del proyecto, sino durante y después; el evaluador no concibe proyectos ni toma de decisiones respecto a los mismos, los planea ejecuta y valora para fundamentar una decisión política de algún titular de alguna dependencia.

Estas conclusiones son retomables para nuestro propósi-

to en este reporte, no debe, sin embargo, olvidarse que -- son tomadas de evaluaciones a nivel macro-social. En un ni vel más bajo, el institucional, la evaluación es importante para la toma de decisiones y como medida de la eficiencia de un proyecto, para tal efecto, nos remitiremos a Rossi, Ireeman y Wright (1979) que nos ofrecen algunos efectos de Investigación Evaluativa en la práctica.

"Con el apoyo del Departamento de Justicia de los Estados, un número de comunidades han desarrollado programs pa ra la visibilidad de la policía con la suposición de que -- las personas y los actos criminales se reducirían por las percepciones comunitarias y el incremento de la presencia policiaca." (p.49)

"En los países de América Latina, la TV educativa es usada en un esfuerzo para incrementar los bajos niveles cul turales de la población. Se creó un programa televisivo educacional, Plaza Sésamo, para... que los niños lo vieran en los momentos que no estaban en la escuela. Similares -- programas televisivos se han empleado en muchos otros países." (p.49)

"Estas son unas pocas ilustraciones (hay más: centros de salud mental comunitaria; entrenamiento en oficios para desempleados; incremento de la calidad y cantidad de los -- productos manufacturados por las compañías; etc.) de los -- diversos programas de recursos humanos que se han emprendi do y evaluado con el apoyo de las agencias locales, estata les y federales de gobierno, organizaciones internaciona-- les (v.gr. UNESCO), fundaciones privadas y filantrópicas, asociaciones y corporaciones lucrativas y no lucrativas." (p.50)

En resumen, la Investigación Evaluativa "es la aplica--

ción sistemática de procedimientos de investigación social en la valoración, conceptualización y diseño, implementación y utilidad de los programas de intervención social. En otras palabras, la Investigación Evaluativa involucra el uso de metodologías de investigación social (Musto, 1975) para juzgar y mejorar la planeación, monitoreo, efectividad y eficiencia en la salud, educación, bienestar y otros programas de servicio al ser humano" (Rossi, et al. 1979; p.50)

Estos autores argumentan además, que "la Investigación Evaluativa es más que la aplicación de métodos. Es también una actividad política y de manejo, y entra dentro del complejo mosaico del cual emergen las decisiones políticas y similares para la planeación, diseño, implementación y continuación de programas para mejorar las relaciones humanas. En este sentido. la Investigación Evaluativa también requiere ser vista como una parte integral de la política social y de los movimientos de administración pública."(p.51)

Estos autores sugieren que para planear programas de evaluación se deben considerar los siguientes aspectos:

- 1.- Identificación de las metas de la organización que patrocina e implementa la intervención y los riesgos involucrados.
- 2.- Valorar la extensión de las condiciones actuales que pueden limitar las metas del programa.
- 3.- El desarrollo de las estrategias generales para la ejecución de las metas deseadas.
- 4.- La especificación de los recursos financieros y humanos, designación de los responsables para llevar a cabo las actividades de intervención y la creación de un programa de conjunción de objetivos.

Sin embargo hay aspectos adicionales que se deben tomar en cuenta cuando se trata de evaluar programas novedosos o sin antecedentes como lo es el caso de este reporte. Este punto es importante para nuestro propósito por lo que no hay que olvidarlo en el momento de elaborar tanto la exposición de nuestro trabajo como las críticas y propuestas.

Al respecto de los programas novedosos, estos autores postulan que las actividades de la evaluación innovadora son:

- 1.- Identificar y describir el problema hacia el cual se dirige el programa.
- 2.- Operativizar los objetivos para el programa.
- 3.- Desarrollar el modelo de intervención.
- 4.- Definir la población blanco.
- 5.- Diseñar el sistema de descarga (aplicación del programa).
- 6.- Especificar los procedimientos para monitorear el programa.
- 7.- Valorar el impacto y estimar la efectividad.

Ahora bien, esta secuencia de pasos propuesta por Rossi, et al. (1979) para un programa de evaluación, es muy abstracta, carente de un anclaje práctico concreto. Lo que es necesario es particularizar este esquema en la educación primero, y después en la Orientación Educativa.

Con tintes aun poco concretos, Phillips (1974) postula que "el paso inicial de un programa de evaluación consiste en establecer los objetivos de la educación y darles la forma de metas educacionales concretas. El segundo paso requiere comporbar, medir y apreciar el desarrollo, la adaptación y el rendimiento del alumno en relación con los ob-

jetivos educacionales. Para verificar en qué medida fueron alcanzados es necesario utilizar instrumentos y técnicas, válidos, confiables y prácticos que permitan apreciar los aspectos particulares de la conducta del alumno. El paso - final del programa de evaluación general del individuo, de la clase o de la situación de aprendizaje." (p.16)

En un sentido más concreto, Sachs (1975; p.628 y 629) - propone una serie de 8 pasos para considerar eficaz un programa de evaluación escolar:

- 1.- Deberá estar basado en un conocimiento realista de los objetivos de la enseñanza.
- 2.- Deberá abarcar un campo tan amplio como sea posible - (cada uno de los objetivos esenciales de la enseñanza)
- 3.- Tanto el análisis de los objetivos de la enseñanza como la planificación posterior del programa de evaluación han de ser una empresa cooperativa. (Participación de todos los profesores y alumnos)
- 4.- La evaluación debe ser un proceso continuo.
- 5.- El programa de evaluación debe ser flexible.
- 6.- Todas las actividades de evaluación deberán adaptarse fielmente a la situación local.
- 7.- Las funciones del programa de evaluación no se limitarán a la apreciación de los progresos realizados por los grupos componentes de la escuela. También servirán para la orientación individual.
- 8.- El programa de evaluación deberá utilizar una amplia - variedad de técnicas.

Estos son algunos pasos concretos para elaborar un programa de Evaluación Educativa, sin embargo, aún no incluye aspectos de orientación, pero contiene algunos elementos -

retomables para nuestros propósitos.

Por otro lado, tratando de establecer un vínculo más -- preciso entre la Evaluación de un programa novedoso pro--- puesta por Rossi et al. (1979) y la Orientación Educativa, Gamboa y Saad (1988) en un artículo sobre los Modelos de - Evaluación Institucional en la Orientación plantean que -- "el término evaluación institucional (se usa), para desig- nar al conjunto de procesos de evaluación orientados a emi- tir un juicio de valor determinado sobre la adecuación e - impacto social, económico y cultural de las instituciones sobre el desarrollo social. (Meixueiro y Ramirez, 1985)." (p.29)

"Así, hablar de evaluación institucional en los servi-- cios de Orientación, significa referir el juicio, los ele- mentos, procesos y recursos de estos servicios para la sa-- tisfacción de sus propósitos y necesidades particulares. - Todo ello dentro de las circunstancias actuales que tiene nuestro país." (p.29)

Estamos en la posición de poder sintetizar lo referente a la Evaluación en todos los niveles que hemos venido ana- lizando, y adecuarlos al propósito concreto de este repor- te: criticar de manera constructiva los productos de traba- jo del D.P.P. en el período que nos interesa, a partir del concepto de Evaluación de la Orientación Educativa.

Por ser tan importante para lograr la síntesis de todo lo hasta ahora expuesto, la mayoría de las ideas y postula- dos pertenecen al trabajo de Gamboa y Saad (1988).

Estas autoras distinguen dos ámbitos relacionados con - la Orientación en general: el sector educativo y el sector productivo.

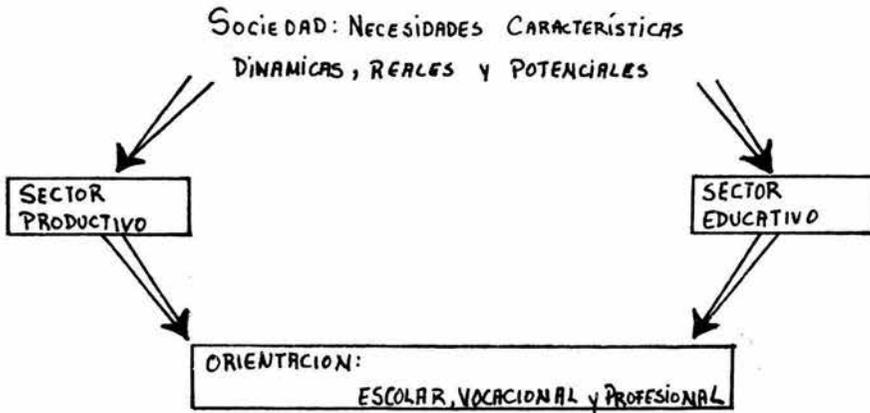
"El sector educativo tiene dos compromisos básicos, uno de ellos con el individuo para con el cual cada una de sus funciones es proporcionar el acervo cultural, coadyuvando al máximo desarrollo de sus potencialidades y propiciar -- que utilice estas harramientas para transformarse a sí mismo y a su entorno. (para el caso concreto del C.C.H., ver en este sentido el folleto de Palencia et al. 1982, referente a la cultura básica). Por otro lado, está comprometido con la sociedad en general, debiendo responder a sus necesidades de desarrollo." (p.29)

"Por lo que al sector productivo se refiere, es de los complejos fenómenos económicos-sociales y sus respectivas dinámicas, que pueden abstraerse cuáles pueden ser los cuadros profesionales y técnicos futuros que el país requiere." (p.29)

"De esta manera los servicios de Orientación fungirán - como mecanismos que favorezcan a que el sector educativo - cumpla con su cometido, conjuntado su compromiso con el desarrollo integral del individuo y con la sociedad de una - manera congruente." (p.29)

"La relación del sector productivo con las diversas modalidades de la Orientación, salta a la vista en la medida en que el desarrollo productivo de una nación, ha de contar con una infraestructura profesional y técnica adecuada, que a su vez ha de apoyarse en una realista y pertinente - orientación de sus futuros profesionales." (p.30)

El siguiente esquema aclara la relación de los sectores con la orientación: (p.30).



Por lo tanto, la orientación debe constituirse, dada la interacción de estos factores, en un Sistema de Servicio - Integral planificado, elaborándose esta planificación abordando cuatro fases: a) diagnóstico; b) diseño; c) implantación y d) evaluación integral (Arredondo, 1981, citado por Gamboa y Saad, 1988; p.30).

- a) Diagnóstico: se deberá considerar el estado actual de los servicios de Orientación, tanto en su interior (funciones, acciones) como su exterior vinculación con la educación en una primera instancia, y con los sectores - productivo y social en segundo. Tomará en cuenta también las necesidades reales detectadas, las no detectadas y las potenciales.
- b) Diseño: ubicará una alternativa inmediata y mediata que de solución a las necesidades y problemas detectados en la fase anterior y considerará el desarrollo de un modelo integral de Orientación que cumpla con los estándares de un Sistema de Servicios.

- c) Implantación: el proyecto habrá de adecuarse a las características contextuales de la institución o grupo -- particular al que se dará el servicio de Orientación.
- d) Evaluación Integral: permitirá obtener información sobre el grado en que se han alcanzado las metas previstas contemplando sus resultados inmediatos y a mediano plazo, así como los efectos que los resultados producen en otros sectores o instancias. (p. 30-31)

Por último "la evaluación de los servicios de Orientación, para ser integral y estar vinculada a los sistemas educativo y social, ha de poner énfasis en aspectos internos y externos. La evaluación de insumos, procesos, productos y efecacia profesional, constituyen la Evaluación de procesos internos de un sistema de servicio y se complementan con la Evaluación de los procesos externos, representada en la proyección social." (p.31)

Ahora vamos a proceder a recapitular todos los elementos de importancia, de cada nivel analizado arriba, para tratar de sintetizarlo coherentemente y darles la dimensión de utilidad para los propósitos de este reporte.

Conclusiones Teóricas del Concepto de Evaluación

En el nivel macro-social, Musto (1975) define un proyecto como un disgnio o intención planificado que para su ejecución necesita medios combinados que son recursos financieros.



Un proyecto dinámico sigue un curso cíclico de 5 fases que lo tornan globalizador, estas fases son: 1) Formulación de los fines perseguidos; 2) Formulación de alternativas de proyecto disponibles; 3) Examen de las diversas alternativas y la toma de decisión del proyecto a realizar; 4) Realización del proyecto y 5) Control del éxito y análisis de error para comprobación y en su caso, reformulación de fines.

1001007

Existen fines sociales y económicos para realizar proyectos. De los primeros podemos decir que se abocan a mejorar la salud, la educación, seguridad pública, etc. y para los cuales la expresión de los resultados se mide en términos sociológicos, sociopolíticos, culturales o psicosociales.

Un aspecto importante es que el Evaluador no concibe -- proyectos ni toma decisiones con respecto a ellos, pero la Evaluación puede implicar la realización del proyecto y sobre todo influir para la toma de decisiones por parte del titular.

La decisión política sigue dos fases: (ex-ante) que implican el que se incline el titular por varias alternativas de proyecto para que una de ellas se lleve a cabo y la otra (ex-post) para proyectos en curso, si es que se continúan y para proyectos concluidos, si son retomables algunos elementos para un nuevo proyecto más avanzado.

Esta información es importante ya que define conceptos, traza directrices y aclara procesos que nos servirán al momento de criticar el trabajo del D.P.P.

Por otro lado, Rossi et al. (1979) nos dan algunos ejemplos concretos para los cuales se ha empleado la Evalua---



ción Institucional y nos propone una serie de 7 pasos que debe cumplir una Investigación Evaluativa cuando se trata de proyectos o programas novedosos; estos pasos son: 1) Identificación y descripción del problema 2) Operativización de objetivos; 3) Desarrollo del modelo de intervención; 4) Definición de la población blanco; 5) Diseño de aplicación; 6) Monitoreo del proyecto y 7) Valoración del impacto y efectividad del proyecto.

Particular importancia adquiere la propuesta de Rossi, et al. (1979) para los programas o proyectos novedosos ya que a partir de estos pasos se expondrán los productos del trabajo del D.P.P en el período que nos corresponde analizar.

Nuestro trabajo consistió de un proyecto sin precedentes, novedoso, y la propuesta de estos autores para establecer un proyecto con estas características nos servirá como patrón, como plantilla, como lo que debería de ser, sobre la cual determinaremos qué tanto se ajustó nuestro trabajo.

Hay que poner de relieve que es muy probable que existan lagunas en el proceso, que encontremos una falta de sistematización en el proyecto que realizamos, que algunos de los pasos propuestos por estos autores simplemente no se hayan tomado en cuenta, no se hayan hecho o que sean poco precisos.

Partiendo de lo anterior, se desprenderán las críticas y las propuestas para mejorar el servicio de Orientación Educativa que corresponde desempeñar al D.P.P.

En este sentido, Sachs (1975) nos hace una serie de recomendaciones desglosadas en 8 pasos, para llevar a cabo -

un programa de evaluación escolar eficaz. Algunos de sus planteamientos nos pueden servir a la hora de proponer alternativas.

Ahora bien, más concretamente Gamboa y Saad (1988) nos ofrecen una definición de Evaluación Institucional, y una de Evaluación Institucional en Orientación que nos sirven para aclarar estos conceptos en el ámbito que nos compete. Estas autoras definen, además, los campos de acción de la Evaluación Institucional en Orientación en dos grandes ambientes interactuantes: sector educativo (procesos internos) y sector productivo (procesos externos) y nos proponen una serie de 4 pasos para la Evaluación Institucional que le darán al carácter de Servicio Integral Planificado a la Orientación Educativa, estos pasos son: a) Diagnóstico; b) Diseño; c) Implantación y d) Evaluación Integral.

Todo lo hasta aquí expuesto en este resumen, quedará -- coherentemente articulado en el cuadro que sigue:

EVALUACION	PROCESOS INTERNOS			GAMBOA y SAAD, 1988
	KAZDIN, 1978	MUSTO, 1975	ROSSI, et al. 1979	
PROCESOS EXTERNOS	ANTES	1: FORMULACION DE LOS FINES PERSEGUIDOS 2: FORMULACION DE LAS ALTERNATIVAS DISPONIBLES DE PROYECTO 3: EXAMEN DE LAS DIVERSAS ALTERNATIVAS: DECISION	1: IDENTIFICACION Y DESCRIPCION DEL PROBLEMA 2: OPERATIVIZACION DE OBJETIVOS 3: DESARROLLO DEL MODELO DE INTERENCION 4: DEFINICION DE LA POBLACION BLANCO.	1: DIAGNOSTICO 2: DISEÑO
	DURANTE	4: REALIZACION DEL PROYECTO	5: DISEÑO DE DESCARGA (APLICACION) 6: MONITOREO DEL PROYECTO	3: IMPLANTACION
	DESPUES	5: CONTROL DEL EXITO Y ANALISIS DE ERROR PARA COMPROBACION, Y EN SU CASO, REFORMULACION DE FINES.	7: VALORACION DEL IMPACTO Y EFECTIVIDAD DEL PROYECTO	4: EVALUACION INTEGRAL
NIVELES	TEDRICO	EVALUACION DE PROYECTOS SOCIALES	EVALUACION INSTITUCIONAL	EVALUACION INSTITUCIONAL EN ORIENTACION VOCACIONAL

C A P I T U L O I I

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD DESEMPEÑADA
POR EL DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA
EN EL C.C.H. NAUCALPAN
(Octubre de 1985 a Agosto de 1986)

1.- IDENTIFICACION Y DESCRIPCION DEL PROBLEMA

El titular administrativo del C.C.H. Naucalpan, desde el inicio de su gestión en Mayo de 1983, propone 3 puntos esenciales de su política: "1) desarrollar una política de distensión con la cual se pretendía lograr que los conflictos que afectaban la buena marcha del plantel redujeran su estridencia; 2) crear un programa de mejoramiento administrativo y 3) profundizar la atención y orientación a los alumnos". (p.4)

Para saber que hace falta mayor y mejor orientación, de qué manera ha repercutido esta carencia en la buena marcha del sistema educativo del C.C.H. y por qué se considera este fenómeno un problema, no hubo una observación planificada del evento, esto es, no se sistematizó ningún procedimiento.

La primera laguna de información aparece con el hecho de que no hay respuestas precisas a estas premisas.

El Director del Plantel Naucalpan elige como Jefe del D.P.P. a un sociólogo en lugar de un psicólogo, ya que para poner en marcha el proyecto (Orientación profunda a todos los alumnos del plantel y además continua), consideró que un profesional con harramientas metodológicas para el trabajo con grupos era el más adecuado.

¿ En base a qué elementos se decidió llevar a cabo un proyecto de Orientación masiva por oposición a los procedimientos tradicionales de poco alcance ? Por desgracia, tam poco hay una respuesta precisa a esta cuestión.

2.- OPERATIVIZACION DE OBJETIVOS

El tercer punto planteado en la política de la Dirección es una intención desde la cual se debieron operativizar los objetivos a seguir en el proyecto de Orientación Educativa. Sin embargo, no hay documentos que den cuenta de este segundo paso tan importante para elaborar un proyecto novedoso.

Estaba planteada la cuestión de que lo único que se había hecho con los alumnos era dotarlos de información, aunque también deficientemente y con poco alcance. Aparte de mejorar este aspecto, se debía también dotar al estudiante de una formación, entendida esta como la asimilación o reforzamiento, por parte de los alumnos, de métodos para obtener información clara y versátil sobre los aspectos -- que lo atañen académica y profesionalmente. (Autoorientación Profesional, Vocacional y Ocupacional).

Sin embargo, esto no significa que se hayan operativizado los objetivos, no implica que se hayan redactado de una manera clara y precisa, con la susceptibilidad de alcanzarlos tomando en cuenta las condiciones estructurales, políticas, financieras, académicas y sociales de la Institución.

3.- DESARROLLO DEL MODELO DE INTERVENCION

- a) Antecedentes de Programa. (de junio de 1984 a Agosto de 1985).

A continuación se describirá de manera cronológica y general, cómo se desarrolló el proyecto del D.P.P. para abarcar, como ya se dijo, a la gran masa de estudiantes del --

Plantel, con la Orientación Educativa.

Es importante poner de relieve que en este período que abarca los antecedentes, la generación 83 estaba cursando 5º y 6º semestre, la generación 84, 3º y 4º semestre; y la 85, 1º y 2º. Es básico ubicar al lector en los tiempos escolares a riesgo de que si no se hace, se pueda caer en -- confusión.

Actividades

- Encuesta aplicada a los alumnos de 6º semestre genera---
ción 82, en el mes de junio de 1984 para indagar lo siguien
te: segun las opiniones de los propios alumnos, cuándo es -
conveniente iniciar la Orientación sobre la relación mate--
rias-carreras.
- Las opiniones de tales alumnos coincidieron en su mayoría
en que se debe iniciar en tercer semestre.
- En el periodo interanual, de Agosto a Octubre de este año,
se preparó el programa para atender a la generación 84 que -
ingresaría a tercer semestre, bajo los siguientes supuestos:

 - a) El alumno del C.C.H. tiene que elegir materias optativas
desde 4º semestre para cursarlas en 5º y 6º semestre.
 - b) Dicha selección se debe hacer con dos objetivos: elección
propedeútica y/o cultura básica.
 - c) Debe haber correspondencia materias-carrera.
 - d) Se debe modificar, a partir de los egresados del C.C.H.,
la matrícula de la educación superior, tratando de no sa
turar las carreras tradicionales.

- En este periodo interanual se diseñaron los siguientes:

Instrumentos de Registro y Evaluación **

a) Kárdex y credencial

En el Kárdex el alumno anotó mecanográficamente sus datos personales y pegó una fotografía. Este documento se archivó en los catálogos, por orden alfabético y grupo, que estuvieron en el D.P.P.. Este documento tiene espacios para registrar los avances del alumno en el programa, estos registros tienen su contraparte en la credencial que porta el alumno, misma que tiene sus datos, una fotografía, su firma y el sello del D.P.P.. Ambos tienen un número de folio que a su vez queda registrado en una libreta que consta en los catálogos del D.P.P..

** En el anexo a este reporte, aparecen los ejemplos gráficos de todos estos instrumentos.

Inventarios

b) Cuestionario introductorio.

Contiene un espacio para que el alumno anote su nombre y su grupo, preguntas del número de materias optativas de 5º y 6º semestres, número de elección, opiniones y sugerencias.

Este cuestionario sirve para introducir al alumno en el proceso de selección de materias, así como para crear la necesidad académica de investigar antes de tomar una decisión académica. Este cuestionario (y todos los demás) fue clasificado por el personal del D.P.P. e integrado al expediente personal del alumno.

c) Cuestionarios sobre carreras.

La UNAM agrupa sus carreras profesionales en 6 áreas -- que son: Humanidades Clásicas, Disciplinas Económico-Administrativas, Disciplinas Sociales, Físico-Matemáticas, Químico-Biológicas y Bellas Artes. Cada cuestionario contiene preguntas acerca de las carreras que integran cada área, a excepción del cuestionario tres que contiene el área de -- Disciplinas Económico-Administrativas y la de Disciplinas Sociales ya que esta última se compone sólo de dos carreras: Derecho y Trabajo Social.

En total son 5 cuestionarios sobre carreras que hacen énfasis en preguntas como: en qué planteles de la UNAM se imparte la carrera, número de semestres, (en cada plantel), turnos disponibles, requisitos de ingreso a la carrera, requisitos para obtener el Título, la actividad profesional y observaciones especiales sobre la carrera.

Como se puede ver, se pretende que el alumno tenga una panorámica general de las carreras de la UNAM para que se interese, no sólo por las tradicionales si no también por las de reciente creación o poco demandadas. Cada cuestionario tiene una fecha límite de entrega, ya resuelto, al --- D.P.P. para ser revisado por el personal del mismo y ser integrado al expediente del alumno.

d) Cuestionario para las materias optativas de 5º y 6º semestre.

Los 22 pares de materias (un par es una serie **) estan organizados en 5 opciones por lo tanto son 5 cuestionarios, uno para cada opción. En la primera opción, así como la segunda y la tercera, de tres series se debe escoger una, en la cuarta opción de 8 series se deben escoger 2 y en la quinta de 5 series se debe escoger una, para un total de 6

series de materias para 5º y 6º semestres. Los cuestionarios requieren que el alumno investigue sobre el nombre de las materias de la opción, sus objetivos, las materias, carreras o disciplinas con las que se relacionan y cuál es la materia seleccionada. Además un espacio para una reflexión del alumno acerca de los motivos por los cuáles seleccionó la materia.

Estos cuestionarios tienen la intención de recapitular la investigación del alumno y clarificarle las relaciones entre materias-carreras, para que tenga una decisión bien fundada sobre su selección de materias. También contienen fecha límite de entrega ya resueltos al D.P.P., para ser integrados al expediente del alumno.

** Nota: una materia para 5º y la continuación de la misma para 6º semestre. Ejemplo: Si el alumno elige Lógica, está escogiendo Lógica I y II para 5º y 6º semestres respectivamente.

e) Cuestionario Profesiográfico.

Para finalizar la investigación, se incluye un cuestionario donde se pide que el alumno describa la profesión -- que le agradaría seguir. En base a una investigación documental y de campo, se pide que el estudiante indague sobre el Aspecto Escolar, el Aspecto Social y el Aspecto Personal. Es importante que el educando se dirija a los lugares donde se estudia la carrera, que pregunte a estudiantes y profesores de varios niveles para completar el Aspecto Social y que una vez que completó esta investigación, reflexione sobre el Aspecto Personal de la carrera. Al final -- del cuestionario se sugieren las fuentes de consulta para que el estudiante tenga orientación.

f) Expediente.

Este se constituye de un folder proporcionado por el alumno, en el que se integran todos sus cuestionarios ya revisados, calificados y con los errores marcados. El folder debe llevar en la pestaña el nombre (comenzando por el apellido paterno) y el número de grupo del alumno.

Cronograma de Evaluación

Cada cuestionario tiene una fecha límite de entrega, y el tiempo entre uno y otro se calculó para poder revisar - 3,500 cuestionarios, el mismo número (aproximadamente) de alumnos de la generación 84 que se inscribieron a 3er. semestre.

Departamentos de Apoyo

Departamento de Impresiones.

El titular de la Secretaría Administrativa autorizó el presupuesto para la impresión de 55,000 cuestionarios, -- 10,000 Kárdex y 10,000 credenciales, así como para el tiraje de 5,000 folletos de "Selección de Materias", 5,000 sobre "Elección Profesional", 5,000 sobre "Principios del -- C.C.H.: formación creativa y no formación memorística", -- 5,000 sobre "Bienvenidos: Generación 1985" y 5,000 questionarios profesiográficos. **

** Nota: Si el lector se interesa por consultar estos fo-
lletos, se le remite a los archivos del D.P.P. -
del C.C.H. Naucalpan.

Recursos Humanos

En esos momentos el D.P.P. estaba integrado como sigue: Un sociólogo como jefe; 3 psicólogos y una pedagoga como - auxiliares jefes del Departamento. Los horarios de trabajo estaban organizados de la siguiente forma: de las 9 a la - 15 hrs. y de las 17 a las 20 hrs. Cada miembro debía cumplir con 48 hrs. de trabajo a la semana.

Instrumentación del Proyecto con los Alumnos de la Generación 84 que Cursaron 3º y 4º Semestres

- En el D.P.P. se programaron para los alumnos de la generación 84 una serie de dinámicas de grupo para su integración en las que se entregó el Kárdex y la credencial, y el primer cuestionario y se les dió la instrucción de llenado.
- Se les explicó que el proceso al que entraron era obligatorio ya que si no resolvían sus cuestionarios no tendrían derecho a seleccionar materias para 5º y 6º semestres.

La obligatoriedad del proceso es uno de los aspectos -- más importantes de esta actividad y fué apoyado por la titular de la S.S.E. (Secretaría de Servicios Estudiantiles).

Una aclaración de vital importancia es que en ningún estatuto, ley o regla de la UNAM o del C.C.H. se establece - que es obligatorio recibir Orientación Vocacional. Este as pecto se retomará en las críticas y propuestas.

Principales Problemas

- El trabajo de calificación de cuestionarios fue intenso

y tedioso, lo cual significó:

- a) calificación mecánica y superficial
 - b) se pasaron por alto, calificando de esta manera, errores de información, lagunas y descuidos en las respuestas.
- Se hicieron grandes filas de alumnos que iban a entregar sus cuestionarios a las ventanillas del D.P.P.
 - Hubo grandes cantidades de alumnos rezagados que les faltaba por entregar uno, varios o todos los cuestionarios.
 - Hubo desorden en los expedientes.
 - Hubo intensa oposición política por parte de algunos grupos de profesores y alumnos.

Se entregaron los expedientes completos a los alumnos, cuando se pretendió originalmente calificar cada cuestionario y regresárselos uno por uno para que observaran sus errores y los corrigieran. Esto sucedió porque las fechas anotadas en los cuestionarios no se pudieron respetar por la gran carga de trabajo, por lo tanto no hubo retroalimentación.

En marzo de 1985 el Director del Plantel, nos sugirió - que cambiáramos de táctica, los alumnos ya no deberían ir a las instalaciones del D.P.P., los miembros de éste deberían dirigirse hacia los alumnos. Hicimos un repliegue de atención para buscar una forma de abordar a los alumnos. - No sabíamos cómo atenderlos en sus salones de manera continua y mejor que la ya intentada.

En atención a la propuesta de Estrada (1983) ya planteada en el contexto teórico de éste reporte, referente a las formas de Orientación Masiva, se aprovechó que ya se había utilizado el instrumento escrito (los cuestionarios) y que faltaba asesorar el cuestionario profesiográfico, para a--

sistir a sus salones de clase a resolverlo con ellos, es - decir, del paquete de 12 cuestionarios, sólo se asesoraron 11, y nos faltaba el culminatorio acerca de la carrera por la que se inclinarían los alumnos.

Para el momento que sólo se había revisado (o asesorado) el primer paquete de 11 cuestionarios, los alumnos de ésta generación pasaron a 4º semestre y estaban en vísperas de realizar su selección de materias.

- Se analizaron los horarios de estos alumnos y se obtuvieron las horas libres (2 a la semana).

- Se distribuyeron los horarios, a partir de las horas libres, entre los miembros del D.P.P.

- Se pensó en una asesoría en los salones de clase cada semana y se incluyeron las siguientes actividades:

a) Pasar lista (y checar contra el paquete de Kárdex del grupo la primera vez para determinar cuántos alumnos se---guían asistiendo).

b) Se pidió a los alumnos que recortaran anuncios de solicitud de empleo en los periódicos en atención a los profesionistas de las carreras que piensan elegir.

c) Se les invitó para que visitaran las escuelas superiores de la UNAM para entrevistar a profesores o alumnos de las carreras que les interesan.

d) Se les invitó a que visitaran los centros de trabajo para entrevistar a los profesionistas de las carreras que --les interesan.

- Después de que terminaran esta investigación, a estos alumnos se les perforaría una vez más la credencial y el Kárdex por la entrega del cuestionaria profesiográfico. - Sin embargo, por atender otras actividades o políticas ordenadas por la Dirección, no se pudo recoger el cuestiona-

rio faltante ni se pudo supervisar el proceso de investigación de estos alumnos como se había planeado.

- En mayo, cuando se hizo la selección de materias, ningún alumno se vió obstruido por el D.P.P.. Todos hicieron su trámite.

Hasta aquí la exposición de las actividades con nuestra población inicial. A continuación se expondrán las actividades llevadas a cabo con las otras dos generaciones que estaban inscritas en el C.C.H. Naucalpan en el período antecedente que se está exponiendo y que abarca el periodo de junio de 1984 a agosto de 1985. Estas dos generaciones que nos faltan por detallar son, la 83 que cursó el 5º y 6º semestres y la 85 que cursó el 1º y 2º semestres.

Actividades con los Alumnos de la Generación 83 que Cursaron 5º y 6º Semestres

- Mientras calificábamos los cuestionarios de la Generación 84, se recibieron en el D.P.P. 4,500 folletos "Elección Profesional". Tales folletos versaban sobre los siguientes tópicos:

- a) Cómo elegir carrera.
- b) Autodiagnóstico para evaluar aspectos conocidos y desconocidos de la carrera que se piensa elegir (7 preguntas cerradas y 3 abiertas).
- c) Cuestionario Profesiográfico.
- d) Cuadro de Carreras Profesionales y Técnicas de la UNAM hasta 1984,
- e) Trámites de inscripción a la carrera.
- f) Funciones y apoyos del D.P.P. al estudiante.

- Se informó a tales alumnos para que pasaran al D.P.P. a recoger esos folletos.
- Se organizó un ciclo de exhibición de videos sobre las carreras de la UNAM.
- Asistieron 3,000 alumnos a dichas exhibiciones.
- Se programaron además un ciclo de conferencias dictadas por catedráticos de la UNAM, para orientar a estos alumnos sobre las carreras.
- Por asistir a la exhibición de videos y/o a cualquiera de las conferencias, se les selló a los alumnos el folleto "Elección Profesional".
- Con este sello podría hacer su trámite de elección de carrera.
- A ninguno de los alumnos se le negó el trámite, ya que se les dieron múltiples alternativas para que se informaran sobre las carreras.
- Este proceso no estuvo supervisado tan estrictamente como el de la generación 84 ya que no se registró en el D.P.P. a los alumnos de la generación 83 y por tanto, no tenían credenciales y Kárdex.

Actividades con los Alumnos de la
Generación 85 que Cursaron 1º y 2º Semestres

- A esta generación se les dió la Bienvenida en Octubre de 1984. Durante este evento se hicieron las siguientes actividades organizadas por el D.P.P.:

a) Se les transmitió un video en el que se explica:

- 1.- Trámites importantes para la inscripción al C.C.H.
- 2.- Diferencias entre el C.C.H. y la E.N.P. (Escuela Nacional Preparatoria)

b) Se les entregó el Kárdex y la credencial del D.P.P. así como las instrucciones para llenarlos con sus datos y fotografías, para los mismos efectos para los que se otorgaron a la generación 84.

c) Se les dijo cuándo regresarlos al D.P.P. para archivar el Kárdex, foliarlo junto con la credencial y sellar esta última.

d) Se les dijo que en un tiempo razonable, después de que entregaran sus documentos al D.P.P., se les devolvería la credencial sellada y foliada.

- El trabajo con la generación 84 fue tan absorbente que no se hizo mucho con estos alumnos. Cuando estaba por terminar el año escolar, ya se habían entregado la mayoría de las credenciales a estos alumno.

- Se decidió que se entregara a estos alumnos sólo el paquete de 5 cuestionarios sobre materias (los mismos que se usaron para la generación 84) y que se eliminaron los cuestionarios sobre carreras.

- Se destinaron 2 semanas para visitar a los alumnos de la generación 85 en sus salones de clase para entregarles estos cuestionarios, con los que trabajaríamos cuando estos estudiantes pasaran al tercer semestre.

Las dos generaciones que quedaron en la escuela, la 84 y la 85, ya estaban registradas en el D.P.P.. Estas ya tenían el material de trabajo para el siguiente año escolar, la generación 84 el cuestionario profesiográfico y la 85 - el paquete de cuestionarios (5) para la selección de materias.

Por todo lo anterior, sólo faltaba elaborar el programa y el material de apoyo para estas generaciones y para recibir a la generación 86. Para hacer esta labor se destinó -

el tiempo del período interanual de 1985 en elaborar nuevos folletos, redistribuir horarios (procedimiento tomado de la experiencia anterior) organizar la Bienvenida a la nueva generación y diseñar nuevas credenciales y kárdex para la generación de reciente ingreso a fin de distinguirlos de las anteriores.

b) Antecedentes del Programa (de Agosto a Octubre de 1985, periodo Interanual)

Actividades

- Se diseñaron nuevas credenciales y Kárdex para la generación 86 que estaba próxima a entrar. (ver anexo donde se ponen ejemplos de todos estos documentos).

- Se diseñó el folleto "Iniciación Cecehachera 1986" con los siguientes contenidos:

a) Información sobre las instancias administrativas del C.C.H. Naucalpan

b) La Historia de la UNAM y la creación del C.C.H.

c) La organización académica del C.C.H.

d) Principios filosóficos del Colegio.

e) Cuatro cuestionarios sobre los tópicos anteriores.

- Se diseñó el folleto "Principios del C.C.H.: Formación creativa y no formación memorística" por el Departamento de Información del Plantel que sería la base de un curso dirigido a los alumnos de la Generación 86, impartido por algunos profesores voluntarios del Plantel, después de que estos alumnos se inscribieran y una semana antes de que iniciaran las clases en el calendario oficial.

- Se volvieron a analizar los horarios de la generación 86

y 85 para volver a obtener las horas libres de estos alumnos. (1º y 3er. semestre respectivamente)

- El promedio de grupos de cada generación asignados a los asesores del D.P.P. era de 22.

- Se planeó visitar a cada grupo una vez cada 15 días (dos semanas visitando a los grupos de 1er. semestre y las otras dos para los de 3er. semestre) para asesorar el llenado de los cuestionarios.

- Para los alumnos de la generación 84, que ahora estaban en 5º semestre, se planeó organizar algunos ciclos de conferencias sobre carreras de la UNAM por las que recibirían una perforación por cada asistencia.

- Para los alumnos de esta generación (84) que no concluyeron con el cuestionario profesiográfico, se les informó -- que lo llevaran al D.P.P. en el transcurso del año escolar para ser evaluado y recibir una perforación más.

- Se decidió suspender la exhibición de videos para esta generación.

Por otro lado, por acuerdo del personal de D.P.P., se decidieron las cantidades de perforaciones para que los alumnos pudieran hacer sus trámites sin ningún contratiempo en la S.S.E.. Los alumnos de primer ingreso deberían acumular 5 perforaciones, 4 por los cuatro cuestionarios del folleto "Iniciación Cecehachera" que los alumnos podrían contestar con lectura de dicho folleto y otra perforación más por enmascarar su credencial; sólo así podrían hacer su inscripción a 3er. semestre. Los alumnos de 3er. semestre deberían acumular 5 perforaciones por todo su trabajo de investigación sobre las materias de 5º y 6º semestres, es decir, una perforación pro cada cuestionario contestado. Los alumnos de 5º y 6º semestres deberían acumular 13 perforaciones como mínimo, 11 que ya tenían del año anterior, una

por el cuestionario profesigráfico pendiente y otra u otras por cada conferencia a la que asistieran, sólo así podrían llenar su forma de pase a facultad.

A continuación se expone a grandes rasgos y de manera esquemática la definición de la población Blanco y el trabajo realizado con cada generación, que constituye el Diseño de descarga (aplicación) del Proyecto en el periodo -- que se está analizando.

4.- DEFINICION DE LA POBLACION BLANCO

A raíz de la explicación anterior, se puede comprender mejor que la política de la Dirección planteó lineamientos que se tomaron para ir definiendo la población blanco; el hecho de hacer extensiva la Orientación Educativa a todos los alumnos del plantel y hacerlo de una manera continua, comenzó como proceso con los antecedentes ya expuestos.

La generación 84 fue la que más elementos aportó para diseñar el sistema de aplicación del proyecto a todos los alumnos del plantel. Sin embargo, como no hubo documentos ni sistematización del proceso, a todos los involucrados -- en este proyecto nos quedó claro que la población piloto i nicial nos sirvió como experiencia para hacer blanco de -- nuestro proyecto a todos los alumnos del plantel.

Definimos que trabajaríamos en los grupos, en sus salones y de vez en cuando atendiendo alumnos individuales. Es to sería con las generaciones 86 y 85. Con la generación -- 84 trabajaríamos de una manera no dirigida.

5.- DISEÑO DE DESCARGA (APLICACION) DEL PROYECTO DE
ORIENTACION EDUCATIVA COMPRENDIDO ENTRE LOS MESES
DE OCTUBRE DE 1985 Y AGOSTO DE 1986

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD:

Trabajo Realizado con los Alumnos de
1er. Ingreso, Generación 86
(Primero y Segundo Semestres)

1.- Los miembros del D.P.P. diseñamos las pláticas de Bienvenida para los alumnos de 1er. ingreso contemplando los - siguientes aspectos:

a) Se repartieron más o menos 5,000 credenciales y 5,000 - kárdex para que los alumnos anotaran sus datos personales y escolares. (ver ejemplos de estos documentos en el anexo de este reporte).

b) Se proyectó durante el día, en varias sesiones y en el transcurso de la semana, un video destinado a los alumnos de primer ingreso, en donde se mostraban las principales - características del sistema C.C.H.; algunas indicaciones - acerca de los trámites más importantes y los servicios con que cuenta el plantel.

c) Se les explicó la finalidad del kárdex y la credencial, para el alumno y para el D.P.P. respectivamente; algunas - aclaraciones sobre dudas en general; se les dió una somera explicación de la forma de trabajo para con ellos por parte del D.P.P. a lo largo de todo el primer semestre.

d) A estos alumnos se les vendieron los folletos que se elaboraron durante el período interanual (el de "Principios ..." y el de "Iniciación...") uno de los cuales (el de -- "Iniciación...") contenía cuatro cuestionarios para que el

alumno los contestara mediante la lectura de dichos folletos.

2.- Se hicieron 4 visitas mínimo (hasta 6 máximo) a cada grupo de estos alumnos, durante las cuales se revisó, asesoró y respondió sobre las dudas de los cuestionarios y del material de lectura.

Se revisó un cuestionario por cada sesión, así como una lectura comentada sobre el folleto de "Principios...". Los cuestionarios versaban sobre la historia de la UNAM, la -- creación del C.C.H., la estructura académica del Plantel - Naucalpan, y sobre los Principios del Colegio.

Trabajo Realizado con los Alumnos de

3º y 4º Semestres Generación 85.

1.- En el período que estamos analizando, los miembros del D.P.P. diseñamos apoyar mediante asesorías e información para que estos alumnos realizaran su selección de materias que cursarían en 5º y 6º semestres contemplando los siguientes aspectos:

a) Con los cuestionarios que se les habían dado el semestre anterior se trabajó con estos alumnos para revisarlos, resolver dudas sobre los cuestionarios, brindarles información sobre la utilidad de ciertas materias para algunas carreras. etc.

b) Se organizaron ciclos de conferencias sobre materias de 5º y 6º semestres, impartidas por profesores del Plantel - que trabajan dichas asignaturas.

2.- Se hicieron 4 visitas mínimo (hasta 6 máximo) a cada grupo de alumnos de 3er., semestre durante todo el período que se está analizado.

Trabajo Realizado con los Alumnos de

5º y 6º Semestres Generación 84

1.- En el periodo que abarca este reporte, la intervención con los alumnos de la generación 84 consistió en:

a) Se les avisó por medio de "La Hoja" (medio informativo del Plantel Naucalpan) que deberían entregar el cuestionario profesigráfico ya resuelto para que los miembros del D.P.P. lo revisaran y estos alumnos pudieran tener una perforación más.

b) A los alumnos que, por alguna u otra razón, no tenían este cuestionario, por el mismo conducto se les avisó para que se regularizaran pasando a recogerlo al D.P.P.

c) Se revisaron y calificaron dichos cuestionarios durante el periodo que se está analizando.

2.- Se organizaron ciclos de conferencias impartidas por catedráticos de la UNAM sobre las carreras profesionales - que esta institución ofrece. Por cada asistencia a uno de estos eventos, el alumno se hizo acreedor a una perforación más en la credencial y en el kárdex del D.P.P.

A grandes rasgos, esta es la actividad en el periodo -- que se está analizando. Hay que poner de relieve que no se están exponiendo más que las actividades que se planearon, se realizaron y se concluyeron. Las que se habían proyectado y que por las causas que mencionaré abajo no se cumplieron, no se incluyen.

Principales Problemas

- Conflicto político en el C.C.H. Naucalpan entre la Dirección y los trabajadores. Este problema se inició el 14 de Octubre de 1985 y terminó unos 20 días después durante los

cuales se pretendía impartir el curso a los alumnos de 1er. ingreso. No había condiciones de trabajo adecuadas, el curso se suspendió y se decidió revisar el folleto de "Principios del C.C.H..." dentro de las visitas del D.P.P. a los grupos de primer ingreso.

- Se atrazó el servicio de correo, medio por el cual se informa a los alumnos de 1er. ingreso que han sido aceptados en el C.C.H. Por este motivo, estos alumnos no llegaron a inscribirse cuando se les esperaba.

- En Abril de 1986 el Rector Jorge Carpizo publica el documento "Fortaleza y Debilidad de la UNAM" donde exhorta a los universitarios a que opinen sobre dicho diagnóstico para mejorar la Universidad. La Dirección del Plantel ordena al D.P.P. que difunda tal documento junto con sus visitas a los grupos y que promueva las opiniones.

- Casi al finalizar la poco sistemática aplicación de este proyecto, se presentó otro conflicto político entre la Dirección y algunos profesores. Por desgracia en este conflicto se vió involucrado involuntariamente el D.P.P. gracias a la fuertes críticas de los grupos políticos del Plantel a nuestra labor.

Por otro lado, es importante enlistar las actividades extras, que no se incluyen en la parte sustancial del reporte, pero que poco a poco fueron ejerciendo su influencia para que no se lograra el proyecto global.

Al final, el titular del Plantel decidió Políticamente retirar del escenario las acciones del D.P.P.

Con esto terminó este proyecto y se volvió al trabajo tradicional.

Actividades Extra al Interior del D.P.P.

- 1.- Atención de ventanilla de préstamo bibliográfico.
(Guías de carreras de la UNAM; organizaciones académicas de Facultades y Escuelas, etc.)
- 2.- Foliado de kárdex y credenciales; vaciado de datos de los alumnos al libro de folios.
- 3.- Ordenamiento de kárdex por grupo y alfabéticamente.
- 4.- Expedición de credenciales.
- 5.- Elaboración de diagnósticos del estudiantado solicitados por la Dirección para establecer sus políticas.
- 6.- Cobro de reposición de credenciales para la compra de Guías de carreras de la UNAM que son utilizados por -- los alumnos.
- 7.- Diseño de materiales de apoyo para las actividades de apoyo del D.P.P.

Actividades Adicionales al Exterior del D.P.P.

- 1.- Apoyo en campañas de corte político solicitadas por la Dirección.
- 2.- Organización y participación de una kermese de fin de cursos.
- 3.- Asistencia a Seminarios convocados por el D.P.P. central (DUACB)
- 4.- Concertación de citas para conferencias sobre carreras en los planteles donde se imparten estas.

6.- MONITOREO DEL PROYECTO

No se llevó a cabo de manera planeada sistemáticamente; no se definieron los mecanismos con los cuales se podrían hacer observaciones precisas y controladas acerca de la efi cacia y eficiencia del proyecto que se implementó.

Aunque resulta obvio que sí hubo observaciones acerca - del desarrollo del proceso, pero estas estuvieron basadas en conclusiones generales a partir de la revisión de los - cuestionarios en el proyecto antecedente, y en el cruce de apreciaciones, acerca de las vicisitudes en el trabajo en el salón con los alumnos, que se hicieron en algunas reu-- niones.

En estas juntas entre los miembros del D.P.P., se hicie ron intercambios de las opiniones y percepciones que los - integrantes del Departamento recogimos de los alumnos en - los salones de clase, en los pasillos, en los mítines polí ticos; de las opiniones o sugerencias de algunos profesores y algunos miembros del cuerpo directivo y en especial del Director del Plantel.

Sin embargo, de ningún modo se sistematizó esta informa ción con el fin de retroalimentar el proyecto ya que nunca se planeó el hacerlo deliberadamente.

Esta es otra laguna que aparece en el procedimiento que nos puede ayudar a fundamentar las críticas que se harán - a este trabajo.

7.- VALORACION DEL IMPACTO Y EFECTIVIDAD DEL PROYECTO

Hay que destacar que aunque se hubiese hecho este traba

jo sistemáticamente, los pasos anteriores a este están bajo control directo de los Evaluadores, sin embargo, este último punto del proceso, sólo estaría conectado indirectamente, ya que tratándose de un programa de Orientación Educativa, se hubiese planeado hacer un seguimiento, en las Escuelas y Facultades mínimamente, de al menos una generación de estudiantes que recibieron Orientación bajo este proyecto, para determinar mediante datos estadísticos únicamente, qué tanto se consiguieron los objetivos planteados para este trabajo.

Sin embargo, nuevamente, no estaba planeado un aspecto tan importante que podría servir como retroalimentador de nuestro proyecto, por lo tanto, y por último, se presenta una laguna más en el proceso que "debería haber sido" el correcto.

A manera de conclusión, pude notarse la falta de proporción en la extensión expositiva para cada uno de los 7 pasos en que nos hemos basado. Hay poco en los aspectos de: 1) Identificación y descripción del Problema; 2) Operativización de Objetivos; 4) Definición de la Población Blanco; 6) Monitoreo del Proyecto y 7) Valoración del Impacto y Efectividad del Proyecto. Por el contrario, la exposición es extensa en los puntos 3) Desarrollo del Modelo de Intervención y 5) Diseño de Descarga (aplicación).

Esto implica que nuestro trabajo fue eminentemente práctico y carente de teorización, por lo tanto, de planeación y sistematización.

A continuación vamos a plantear las críticas a toda esta labor, para las cuales hemos reservado un capítulo aparte.

1984		1985		1986
GENERACION 82 6º SEMESTRE	GENERACION 83 5º SEMESTRE	GENERACION 83 6º SEMESTRE	GENERACION 84 5º SEMESTRE	GENERACION 84 6º SEMESTRE
APLICACION DE LA ENCUESTA QUE DIO COMO RESULTADO EL DISEÑO DEL PROGRAMA DE ORIENTACION	PROYECCION DE VIDEOS ENTREGA DEL FOLLETO "ELECCION PROFESIONAL" CONFERENCIAS SOBRE CARRERAS	CONFERENCIAS SOBRE CARRERAS SELLADO DE FOLLETOS "ELECCION PROFESIONAL"	RESOLUCION DEL CUESTIONARIO PROFESIOGRAFICO PENDIENTE	SE RECIBIERON AL FINAL DEL SEMESTRE TODOS LOS CUESTIONARIOS RESUELTOS Y SE PERFORARON CRED. EGRESO
GENERACION 83 4º SEMESTRE	GENERACION 84 3º SEMESTRE	GENERACION 84 4º SEMESTRE	GENERACION 85 3º SEMESTRE	GENERACION 85 4º SEMESTRE
	REGISTRO EN EL DPP (CARDEN Y CREO) APLICACION DE CUESTIONARIOS COMIENZO DEL PROGRAMA ANTECEDENTE	CUESTIONARIO PROFESIOGRAFICO ASESORADO EN LOS SALONES DE ESTA GENERACION	CUESTIONARIO SOBRE MATERIAS ASESORADO EN SUS SALONES	SE CONCLUYO CON LA ACTIVIDAD INICIADA EL SEMESTRE ANTERIOR
GENERACION 84 2º SEMESTRE	GENERACION 85 1º INGRESO	GENERACION 85 2º SEMESTRE	GENERACION 86 1º INGRESO	GENERACION 86 2º SEMESTRE
	BIENVENIDA Y REGISTRO EN EL D.R.P.	ENTREGA DE CUESTIONARIOS SOBRE MATERIAS OPTATIVAS PARA SER RESUELTOS EL PROXIMO SEMESTRE EN LOS SALONES DE ESTA GENERACION	BIENVENIDA Y REGISTRO EN EL DPP. ASESORIA EN SUS SALONES RESOLUCION DE LOS CUESTIONARIOS DEL FOLLETO "INICIACION CEENACHERA"	SE CONCLUYO CON LA ACTIVIDAD INICIADA EL SEMESTRE ANTERIOR

PROGRAMA

ANTECEDENTE

ACTIVIDAD A ANALIZAR

CUADRO QUE MUESTRA DE MANERA CONDENSADA LA ACTIVIDAD PROFESIONAL DEL D.P.P. Y QUE ABARCA EL MOMENTO DE LA ENCUESTA, EL PROGRAMA ANTECEDENTE Y LA ACTIVIDAD QUE SE VA A ANALIZAR. LAS LINEAS PUNTEADAS INDICAN EL FIN DEL AÑO ESCOLAR Y EL PERIODO INTERANUAL; LAS LINEAS CONTINUAS MARCAN EL CAMBIO DE AÑO NATURAL. LAS FLECHAS INDICAN CUANDO UNA GENERACION SE DESPLAZA A UN NIVEL MAS ALTO EN EL PLAN DE ESTUDIOS DEL CCM.

C A P I T U L O I I I

ANALISIS CRITICO DE LA ACTIVIDAD DEL DEPARTAMENTO DE
PSICOPEDAGOGIA EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE
OCTUBRE DE 1985 Y AGOSTO DE 1986

Este capítulo comenzará por lo más particular para avanzar hacia lo más general, es decir, el proceso expositivo seguirá un método inductivo, partiendo del trabajo propiamente dicho en relación con la administración local del C.C.H. Naucalpan, para continuar con las interacciones administrativas entre el D.P.P. y las instancias centrales del Colegio y finalizar con las relaciones de este Departamento para con la UNAM en general.

En el capítulo anterior ya hacíamos mención de que el trabajo desempeñado por el D.P.P. había sido eminentemente práctico y muy escasamente relacionado con la teoría. Lo anterior se pudo constatar cuando tratamos de encuadrar este trabajo en el esquema propuesto por Rossi et al. (1979) para realizar la Evaluación de proyectos o programas novedosos. En este primer nivel, el del trabajo propiamente dicho, vamos a comenzar analizando este problema, tratando de encontrar las limitantes institucionales-administrativas que no permitieron el éxito de este proyecto.

CRITICAS AL PROCEDIMIENTO Y A LAS LIMITACIONES

INSTITUCIONALES - ADMINISTRATIVAS LOCALES

I) Críticas al Procedimiento:

Inversiones y Organización

1.- Recursos Humanos.

Para realizar este trabajo se contó con 7 integrantes - en el D.P.P. (6 auxiliares y 1 Jefe), que atendieron a todos los grupos de 1º y 2º semestres; a todos los de 3º y 4º semestres, y además de manera no dirigida a los alumnos de 5º y 6º semestres.

Lo anterior significó cargas de trabajo muy intensas -- que repercutieron en la atención al estudiantado siendo esta muy superficial, desorganizada, poco constante y algunas veces sin continuidad.

2.- Recursos Materiales y Financieros.

Se contó con la cantidad suficiente de cuestionarios, folletos, credenciales, Kárdex y con el material de oficina necesario. Sin embargo, hacían falta Guías de Carreras, Organizaciones Académicas y otros materiales bibliográficos de consulta para el estudiantado.

La mayoría de estos materiales fueron empleados desorganizadamente ya que se planearon controles redundantes para calificar las "investigaciones" de los alumnos y no había un reglamento de préstamo bibliográfico para uso del estudiantado.

En relación con los controles, se llevaba una lista de asistencia donde además se registraban los avances de los alumnos y se hacía lo mismo en la credencial y posteriormente en el kárdex de cada estudiante; estos documentos tenían un número de folio (que estaba registrado en una libreta especial ubicada en los archivos del D.P.P.) cuando ya el alumno tiene un número de cuenta otorgado por la UNAM. Además cada credencial, una vez que el alumno anotaba sus datos, debía ser sellada por el D.P.P.

De lo anterior se derivan algunos aspectos críticos:

- a) Se invirtió mucho tiempo en procesos redundantes, lo cual significó un derroche de recursos financieros pagados por la UNAM para orientar a sus estu--

diantes.

- b) Se invirtieron recursos financieros en materiales innecesarios e inoperantes para llevar el control del proceso.
- c) Estas cuestiones no permitieron atender, como se -- había intentado inicialmente, a los grupos en sus salones de una manera adecuada.
- d) El excesivo control creó una mala imagen del D.P.P. entre los alumnos.
- e) Gran parte del trabajo efectuado no tuvo relación con la orientación, si no que fue burocrático y poco atractivo, incluso para los miembros del D.P.P.

II) Críticas al Procedimiento:

Beneficios e Impacto Social

1.- Medición de los Efectos del Proyecto

Existen tres problemas básicos que dan cuenta de una -- falta de la Orientación Educativa adecuada en el alumnado del C.C.H.:

- a) Algunos alumnos seleccionan materias de 5º y 6º se mestres que no cursan nunca, o desertan o reprue-- ban una o varias series. Por lo tanto, repiten o-- tro año en el Bachillerato pidiendo el cambio de - materias para ellos "difíciles" por otras más "fá-- ciles".
- b) Algunos alumnos seleccionan materias de 5º y 6º se mestres creando una tendencia matricular inclinada hacia algunas asignaturas. Esto ha creado una des-- proporción marcada por la demanda excesiva hacia -

algunas materias hipotéticamente más "fáciles" o - más "atractivas", en contraste con la baja solici- tud hacia otras materias más "difíciles" o menos - "atractivas". Muchos de estos alumnos, guiados por estos prejuicios, seleccionan asisgnaturas intras- cendentes propedéuticamente para sus carreras.

- c) Quizá por los dos problemas marcados anteriormente, algunos alumnos piden cambio de carrera aún desde el C.C.H. o cuando ya la están cursando. Muchos de estos alumnos desertan de la carrera, o si la ter- minan, no se dedican a ejercerla o no encuentran = colocación en el mercado de trabajo por estar satu- rado.

Los datos que dan cuenta de estas tendencias existen en los archivos de la Coordinación del C.C.H. Sin embargo yo no noté nunca, durante mi estancia en el D.P.P., que existi- era la intención de condensar tales estadísticas para me dir los efectos del proyecto. No se saben las tendencias - de estas variables antes de la aplicación del proyecto, ni durante ni después de la misma.

Se entiende que los objetivos principales, tácitos y di fusos, de este proyecto, fueron el incidir en la gran masa de estudiantes del Plantel para orientarlos más y mejor en cuanto a la selección de materias de 5º y 6º semestres, y la elección profesional, esperando con esto modificar la - matrícula de inscripción a 5º y 6º semestres, reducir los cambios de materias, reduciendo también los índices de re- probación y deserción, y por último, modificar la matrícu- la de solicitud de ingreso a las carreras, reduciendo tam- bién los índices de cambio, deserción y de ejercicio des- viado de la profesión.

A pesar de lo anterior nunca se proyectó el cuantificar y medir estas variables, por lo tanto no se pueden valorar ni los Beneficios ni el Impacto Social en el Programa.

2.- Experiencias Acumuladas y Retomables del Proyecto Aplicado.

Estas experiencias se pueden sinterizar en los rubros de:

a) Organización: Este proyecto permite retomar la distribución de horarios entre los orientadores para atender los grupos de -- alumnos de 1º a 4º semestre; la periodicidad de las visitas a los grupos;- la utilización de los materiales im--presos para impartir la Orientación; la atención no dirigida hacia los a--lumnos de 5º y 6º semestres; la con--certación y organización de conferen--cias sobre materias y sobre carreras.

b) Apoyos para el Servicio: El principal es la obligatoriedad, - aspecto que merece especial atención. Ya que se ha comentado que en ningún estatuto o ley de la UNAM aparece -- que el servicio de Orientación debe - ser obligatorio para el estudiantado, a pesar de lo cual, este así se hizo, permitiendo con esto llegar a la totalidad de la gran masa de estudiantes del Plantel. La experiencia más importante es que se descubrió que si se - pretende brindar un Servicio de Orientación masivo, este debe ser Obligatorio.

La experiencia acumulada de la aplicación de este proyecto nos permite contemplar algunos aspectos negativos -- que no se deben olvidar si se quiere aplicar a un programa amplio de Orientación Educativa. Estos aspectos están dados a partir de la obligatoriedad del servicio por el hecho de que el D.P.P. se encontraba fuera de la legalidad, actuando al margen de la norma de los otros Departamentos del Colegio, es decir, en un estado de excepción que lo colocó en una situación desventajosa y vulnerable para los ataques políticos de algunos profesores y alumnos del Plantel. Debido a estos ataques, las autoridades centrales del Colegio, en particular del D.P.P. central, veían con excepticismo la labor del D.P.P. de Naucalpan. Este excepticismo se hizo extensivo a las propias autoridades del Plantel que comenzaron a sentir la actividad del D.P.P. como un lastre político, como un buen pretexto que darles a los grupos políticos para sus ataques a la Dirección. Por lo tanto, en la primera oportunidad que hubo, el titular administrativo del Plantel tomó la decisión de que el Servicio del D.P.P. ya no fuera obligatorio y el proyecto se desechó.

Aunque de la experiencia de este trabajo extrajimos que el Servicio del D.P.P. debe ser obligatorio, para solventar posibles problemas, como el mencionado arriba, en la sección destinada a las propuestas se hacen algunas sugerencias.

c) Detección de

necesidades: Con la atención masiva y continua, apoyada por la obligatoriedad del servicio, se pudo detectar, aunque de manera no sistemática, difusa y subjetiva, que los alumnos tienen una gran necesidad de Orientación Educativa.

Aunque hay que hacer notar que estas necesidades no se refieren más que al momento de aplicación del proyecto, no se puede decir que antes o después de este período existieran, o al menos en la misma medida que durante este.

d) Necesidades

Materiales;

Humanas y

Financieras: Aunque ya se han planteado que hubo derroche financiero y material y falta de personal, este proyecto permite inferir que: si se implementa una planeación, organización y administración sistemática y se incrementa el personal del D.P.P., no se requieren muchos recursos materiales y financieros para brindar un buen Servicio de Orientación Educativa en el C.C.H.

III) Críticas a las Limitantes

Institucionales - Administrativas Locales

Como se pudo ver con la descripción de la actividad que estamos realizando, el trabajo del D.P.P. de C.C.H. Naucalpan (y el de otros planteles también) desde su creación y hasta la actualidad, ha sido preponderantemente operativo, es decir, las acciones que han emprendido hasta ahora para dar Orientación Educativa a los alumnos, han sido de alcances inmediatos, prácticos, con la consigna de incidir en los momentos en que los alumnos tienen que integrarse al sistema C.C.H. o tienen que tomar una decisión sobre su futuro académico (selección de materias de 5º y 6º semestres)

y/o profesional-laborar (elección de carrera).

Esta característica fundamental del D.P.P. prevalece -- desde su creación y no le ha permitido organizar un Sistema de Servicio Integral Planificado de Orientación Educativa (Gamboa y Saad, 1988) con los objetivos de largo alcance -- que le permitan valorar el impacto social de sus acciones; tampoco le ha permitido la articulación con las estructuras y aproximaciones teóricas actuales en la Orientación -- Educativa ni en la Evaluación Sistemática de sus proyectos aplicados.

El fenómeno anterior se debe a dos causas:

- a) El D.P.P. es una instancia de la Estructura Administrativa de cada Plantel y en general del Colegio y
- b) Está concretamente adscrito a la Secretaría de Servicios Estudiantiles que es una instancia eminentemente operativa - administrativa.

En relación al problema planteado en el inciso a), esto ha generado las siguientes consecuencias:

- 1.- El Director en turno contrata a los integrantes -- del D.P.P.
- 2.- Por este motivo los miembros de este Departamento tienen nombramiento ; Administrativo ! de confianza.
- 3.- los proyectos del D.P.P. son concebidos y/o matizados políticamente por el titular administrativo en turno.
- 4.- Los proyectos, en consecuencia, están elaborados en función del período administrativo del titular

del Plantel que dura en su cargo 4 años.

- 5.- El D.P.P. no siempre ha realizado labores de Ori
en
tación, sino que además sus miembros han sido uti-
lizados por la Dirección para hacer labores de cor-
te
político.

En relación al problema planteado en el inciso b), esto ha producido las siguientes consecuencias:

- 1.- Los planes, proyectos y programas del D.P.P. se -
han elaborado en función de los períodos de trami
tación de la S.S.E., provocando que aquellos sean
operativos, práctico-concretos, empírico e inme--
diatos.
- 2.- Debido a lo anterior, no ha sido posible elaborar
planes, proyectos y programas de Orientación, que
trasciendan estas limitaciones.

CRITICA A LAS LIMITACIONES
INSTITUCIONALES - ADMINISTRATIVAS
CENTRALES DEL C.C.H.

El D.P.P. de cada plantel tiene básicamente dos instan-
cias a las que se subordina: a la Dirección de cada Plantel
y a la Dirección de la U.A.C.B. (Unidad Académica del Ci
clo de Bachillerato), más estrictamente a la S.S.E. y D.P.
P. centrales.**

En teoría, estas dos instancias, las locales y las cen-
trales, deberían actuar coordinada y complementadamente al
establecer políticas de intervención para solventar las ca
rencias de la comunidad del C.C.H., como es el caso de la

Orientación Educativa, pero en la práctica es notorio que la instancia que más influye en, por ejemplo el D.P.P. local, es la Dirección de cada Plantel.

Una de las posibles causas de explicación de este fenómeno es la dispersión geográfica de los planteles que dificulta la coordinación central, la otra explicación ya se ha delineado y es que la contratación del personal del D.P.P. es hecha por el titular de cada Plantel, y con esto pasan a ser parte de su equipo de trabajo, es decir, personal administrativo de confianza. En esta selección y contratación del personal, nada tienen que ver la S.S.E. y el D.P.P. centrales.

** Para una explicación general de la organización central del C.C.H., se remite al lector a las notas que aparecen en el anexo de este reporte.

Para lo único que ha servido el D.P.P. central ha sido:

- a) Convocar a los D.P.P. locales a seminarios.
- b) Congresos
- c) Sugerir trayectorias de acción a los D.P.P. locales
- d) Publicación de artículos.

Considero que con estas acciones tan poco influyentes y sólo al nivel de sugerencias, el D.P.P. central no puede coordinar, diseñar, supervisar y organizar un Sistema de Servicio Integral Planificado de Orientación Educativa en el Colegio, mucho menos puede emprenderse la Evaluación Sistemática de este Servicio.

La imposibilidad funcional del D.P.P. central para llevar a cabo estas acciones, están motivadas por las siguientes causas:

- 1.- En el D.P.P. central sólo labora una persona y
- 2.- Al igual que en los D.P.P. locales, el jefe del D.P.P. central es contratado por el Director de la UACB.

Estas condiciones no han permitido tampoco trazar objetivos de mayor alcance, ya que el D.P.P. central está adscrito funcional y estructuralmente a la S.S.E. central.

En los seminarios organizados por el D.P.P. central, a veces faltos de concurrencia, se han hecho intercambios de experiencias entre los D.P.P. locales, pero en realidad no se ha hecho acopio sistemático de los resultados positivos que se han logrado con los "experimentos" en Orientación que se han llevado a cabo en el Colegio. Es de suponerse entonces, que hace falta más de una persona para coordinar, captar y sistematizar la experiencia de cada Plantel en cuanto a Orientación Educativa. A raíz de la exposición de esta panorámica, significa que el C.C.H. en particular y la UNAM en general, están prestando poca atención y dando poca importancia a la Orientación Educativa de sus alumnos.

LIMITACIONES INSTITUCIONALES-ADMINISTRATIVAS

EN LA UNAM

La Orientación Educativa que se imparte en el C.C.H. no está integrada a la que se imparte en la Universidad en general. la Dirección General de Orientación Vocacional --- (DGOV), que es la instancia de Rectoría que debe proporcionar la Orientación a la comunidad universitaria, y por ende, también participar de manera conjunta con los D.P.P. de C.C.H., no cumple cabalmente con esta función.

Lo único que se puede mencionar como apoyo de esta Dirección al C.C.H. es el proporcionar los trípticos que contienen la información general sobre las carreras como el plan de estudios, los planteles que la imparten, los requisitos escolares y personales que se requieren para estudiarlas, etc. Aunque también hay que mencionar que muchos de estos folletos contienen información obsoleta.

Otro apoyo que debe brindar la DGOV al D.P.P. del C.C.H. es organizar las conferencias informativas sobre carreras. Sin embargo, dadas las características de nuestro proyecto, la necesidad de asistir a los alumnos de último año con esta información, nos obligó a concertar por nuestra propia cuenta, las conferencias con los catedráticos, evitando así el burocratismo y la informalidad del servicio de la DGOV.

Por otro lado, esta instancia dedica prioritariamente sus esfuerzos por brindar Orientación en la ENP (Escuela Nacional Preparatoria) dejando prácticamente a un lado el apoyo al C.C.H.

El Colegio cuenta con una población de 75 mil alumnos, la preparatoria alberga a 55 mil. El C.C.H. tienen 5 Planteles, la E.N.P. cuenta con 9. El Colegio recibe significativamente menos presupuesto que la Preparatoria, sin embargo la eficiencia del C.C.H. es mayor que la de la E.N.P. en términos de egresados y desempeño de estos en el nivel licenciatura (Bazán, 1988).

La DGOV concentra su atención en la E.N.P. descuidando casi absolutamente al C.C.H. Este es un problema político ideológico que, aunque no es el aspecto central de nuestro tópico, vale la pena mencionarlo. Es de todos sabido que el C.C.H. en sus inicios fue un proyecto de innovación en

la Universidad, para renovar la Universidad sin tener que transformar toda su estructura (Gonzales Casanova, en Gaceta UNAM, 1971). En términos reales, el C.C.H. sería una universidad dentro de la Universidad, con la formación de estudiantes dentro del nivel Bachillerato hasta Licenciatura, Posgrado o Doctorado (de ahí la existencia de la UACP y P).

Sin embargo, el proyecto C.C.H ha sido golpeado, dividido, marginado y soslayado por el Gobierno del País a través de los gobiernos de la UNAM posteriores a los que le dieron impulso originalmente. (Ibarra, 1986: entrevista -- con Palencia, G.J., ex Coordinador del C.C.H. y También Villamil, 1986)

Esta tendencia se ve claramente en la desarticulación - que hay en la UNAM en los servicios de orientación, por lo que podemos deducir que las autoridades universitarias tampoco están brindando atención ni dándole la importancia que merece a la Orientación Educativa en el C.C.H.

Estas son las principales críticas que se pueden hacer al trabajo del D.P.P. del C.C.H. Naucalpan en el período que estamos analizando; a continuación serán expuestas las propuestas para mejorar el Servicio de Orientación Educativa que presta este Departamento.

C A P I T U L O I V

PROPUESTAS PARA MEJORAR EL SERVICIO QUE
PRESTA EL DEPARTAMENTO DE
PSICOPEDAGOGIA DEL C.C.H. NAUCALPAN



Las propuestas que se presentan giran en torno a dos ejes fundamentales: de tipo administrativo y de orden académico-didácticas. Para que se puedan llevar a cabo esta últimas, será necesario que se establezcan las condiciones administrativo-políticas que sirvan como marco del quehacer cotidiano del D.P.P. en la impartición de la Orientación Educativa, es decir, si no se producen las condiciones administrativas que se proponen, difícilmente se podrán establecer las circunstancias académicas sugeridas. IZT 1001007

En el contexto teórico de este reporte hicimos la revisión de los modelos de Orientación Vocacional prevalecientes en México y se trató de encuadrar la actividad del D.-P.P. en esos modelos. Distinguimos dos aproximaciones básicas. El trabajo que estamos analizando coincide con el modelo "científico" y con el modelo "desarrollista", sin olvidar que en ninguna labor de Orientación Vocacional se trabaja circunscribiéndose exclusivamente a una aproximación, ni tampoco hay modelos "puros". Las propuestas aquí presentadas estarán apegadas a los modelos "científico" y "desarrollista", esto es, las propuestas no están encaminadas a cambiar de postura teórica, sino más bien a , con la misma base, reorganizarla y hacer más eficiente el servicio.

A continuación se expondrán las principales propuestas administrativas y se dará una explicación de los cambios o efectos que producirán en la Institución.

PROPUESTAS ADMINISTRATIVAS

Estas propuestas son tres básicamente:



1ª Se debe cambiar la categoría laboral de los miembros --

del D.P.P.. En la actualidad, tienen nombramiento Administrativo de Confianza. En lo sucesivo deberá ser de -
Técnicos Académicos o Profesionales de Base. (ver el Es
ttututo del Personal Académico, 1985 y el Co
ntrato Colegiativo de Trabajo, 1985, ambos de la UNAM).

- 2ª Se debe incrementar el número de integrantes en los D.P.P. del Colegio, incluyendo al D.P.P. Central, mínimamente al doble que en la actualidad, es decir, de 6 auxi--
liares a 12 en los D.P.P. locales y en el Central mínimamente 5 auxiliares (uno para supervisar cada plantel) y el Jefe.
- 3ª Se debe crear la asignatura de Orientación Educativa --
(para impartir Orientación Vocacional, Profesional, O
cupacional y Escolar) asignándole valor en cr
éditos en i
ncluirla en el Plan de Estudios del C.C.H. a nivel B
achillerato.

CAMBIOS A PARTIR DE LAS PROPUESTAS ADMINISTRATIVAS

- 1.- En la sección de críticas hemos planteado que una de -
la principales limitantes Institucionales para que el
D.P.P. pueda establecer y/u operativizar objetivos con
mayor alcance, lo constituye el hecho que, tanto a ni-
vel local como central, los proyectos, planes y pro
gramas están planteados por y en función de los períodos
administrativos de los Directores de cada Plantel, pa-
ra el caso de los D.P.P. locales, y del Director de la
Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato (U.A.C.B.)
para el caso del D.P.P. Central.

Con el Nombramiento de Técnicos Académicos o de Profesionales de Base se podrán producir los siguientes avances:

- a) La contradicción del personal del D.P.P. se hará mediante otros procedimientos (examen filtro o por concursos) que deslindan al D.P.P. funcional y políticamente de las Direcciones de cada plantel.
- b) Con el cambio anterior, los planes, programas y proyectos de este Departamento ya no estarán en función de los periodos administrativos del titular de la Dirección.
- c) Por lo tanto, los objetivos podrán ser de más largo alcance, produciéndose planes, proyectos y programas susceptibles de una Evaluación Integral y Sistemática.
- d) La profesionalización de la Orientación Educativa - será un hecho.

De lo anterior surgen las siguientes consideraciones:

- I) El D.P.P. Central se encargará de organizar, planear y diseñar proyectos de Orientación Educativa, para todo el nivel Bachillerato del C.C.H.
- II) El D.P.P. Central se encargará de coordinar, supervisar y dirigir tales proyectos.
- III) Los D.P.P. locales se encargarán de encuadrar tales proyectos con las características institucionales de cada plantel.
- IV) Los D.P.P. locales se encargarán de operativizar e instrumentar los proyectos provenientes del D.P.P. central.

- V) La Secretaría de Servicios Estudiantiles central deberá supervisar y evaluar el desempeño de los miembros del D.P.P. (Tanto el central como el local).

Una consideración importante es que, incluyendo a los jefes y supervisores, todos los miembros del D.P.P. deberán ser o Profesionales de Base o Técnicos Académicos.

- 2.- Gran parte de los problemas de procedimiento surgidos a partir del trabajo desempeñado, se debieron al exceso de actividades asignadas a cada auxiliar del D.P.P. (traspapeleos, calificaciones superficiales, sobrecarga de grupos, etc.).

Por tal motivo, si se pretende elaborar proyectos de Orientación masiva, con continuidad a lo largo del año escolar y con una carga de trabajo adecuada, se debe incrementar el número de integrantes en cada D.P.P. local.

En la actualidad hay 6 plazas de auxiliar y 1 de jefe en cada D.P.P. La propuesta es que en lo sucesivo - haya 12 plazas de auxiliar, y 1 de jefe (o dos plazas de Jefe, uno para la mañana y otro para la tarde)

También en la actualidad hay 1 plaza para el jefe del D.P.P. central, lo cual dificulta la labor de coordinación, supervisión y elaboración de planes, programas y proyectos. En lo sucesivo deberá haber 5 auxiliares centrales, asignándose uno para cada plantel del C.C.H., cuyas funciones serán las de coordinar, supervisar y evaluar la ejecución de los proyectos y programas en los D.P.P. locales.

- 3.- A pesar de que la creación y las funciones del D.P.P.

aparecen en el curriculum del C.C.H, no existen las -- condiciones institucionales para que se pueda admins-- trat una Orientación Educativa amplia y continúa de acuerdo a los cánones de un Sistema de Servicio Integral Planificado.

Ya hemos expuesto antes las viscisitudes y obstáculos que se presentan en la institución (falta de un horario para que cada grupo tenga sesiones de Orientación, falta de salones, reconocimiento de la importancia de este Servicio) para que se pueda ofrecer este servicio. Si tomamos como ejemplo o modelo la organización del Departamento de Idiomas (en particular del idioma inglés, que se administra más ampliamente) en el Colegio, se comprende que no tienen problemas de horario, de salones, ni de reconocimiento, ya que está incluido este servicio como asignatura en el Plan de Estudios del C. C.H. a nivel Bachillerato.

La propuesta es que se cree la asignatura de Orientación Educativa con valor en créditos evaluados anualmente, más específicamente previa tramitación de reinscripción a tercer semestre, de la selección de materias y de la elección profesional.

La experiencia acumulada a partir del trabajo que analizamos, nos permite proponer que se podría llevar un registro de los avances de cada alumno en sus investigaciones en esta asignatura y establecer un mínimo de registros para acreditar o no acreditar y por ende tener o no derecho a realizar los trámites ya mencionados.

Con respecto a los horarios, se puede entregar a cada alumno una papeleta elaborada en computadora (como

ahora se hace con cada alumno informándole de todo su horario) donde se incluya el lugar, la hora y la periodicidad de las sesiones de Orientación Educativa, que sería, de acuerdo a los contenidos del programa, de -- una vez cada semana, o de una vez cada dos semanas.

Con esta propuesta se logra legitimar y legalizar -- la Orientación Educativa en el C.C.H., dándole además la posibilidad real de ser un servicio amplio y contínuo.

PROPUESTAS ACADEMICO - DIDACTICAS Y DE SERVICIO

A raíz de la experiencia acumulada en el trabajo que -- nos ocupa, podemos elaborar un esquema general de lo que -- debería ser el proyecto base para la Orientación Educativa en el C.C.H.. Sin embargo hay que destacar que si bien el período que nos atañe abarcó a todos los alumnos del C.C.H. Naucalpan con el servicio de Orientación prestado en el -- D.P.P., a ninguna generación se le atendió más de dos se-- mestres, por lo cual no se puede presentar aquí un programa acabado, sólo las líneas generales inferidas a partir -- del poco alcance de nuestra labor (un año).

Este proyecto que se presenta deberá continuarse con al menos una generación durante toda su estancia en el Bachillerato, sin olvidar que a partir de la nueva experiencia acumulada con este trabajo se deberán corregir fallas y me-- jorar el programa para una aplicación posterior.

También debemos recordar que no se puede dejar de atender a las otras generaciones ya presentes en el plantel. --

Aunque este trabajo se propone iniciar con los alumnos de primer ingreso, con los alumnos de segundo y de tercer año se debe trabajar como si ya hubiesen recibido Orientación desde el principio.

Ahora se expondrá por semestre los lineamientos generales que se deben abarcar en la labor de Orientación Educativa:

1er. Semestre: Programa de Integración de los alumnos al sistema C.C.H.

- a) Brindarles un panorama amplio y general de la Historia de la UNAM y
- b) del Colegio de Ciencias y Humanidades
- c) Organización académica del C.C.H. (Plan de Estudios)
- d) Filosofía del Colegio (Principios del C.C.H.)
- e) Técnicas de Estudio
- f) Seminarios sobre Adolescencia

Además de estos temas destinados a ser tratados a lo largo del semestre, se debe incluir al principio del mismo, en el momento de la inscripción de estos alumnos al Sistema C.C.H., lo que normalmente se viene haciendo con el nombre de "Bienvenida", es decir, brindar información al estudiantado de primer ingreso sobre trámites, funcionamiento del Plantel y distribución geográfica de los servicios.

2º Semestre: Programa de Orientación para la Selección de Materias de 5º y 6º semestres.

- a) Importancia de investigar antes de la toma - de decisiones.
- b) Objetivos y Justificación de por qué se se-- leccionan las materias para 5º y 6º semestres en el C.C.H.
- c) Investigación de los objetivos, contenidos y forma de trabajo en cada materia de 5º y 6º semestres.

3er. Semestre:

- a) Organización de conferencias impartidas por los profesores de 5º y 6º semestres tomando los siguientes puntos:
 - 1.- Objetivos de la materia.
 - 2.- Enfoque teórico.
 - 3.- Formas de trabajo y calificación.
 - 4.- Relación con otras asignaturas del Plan de Estudios del C.C.H.
 - 5.- Relación con las carreras y disciplinas profesionales de la UNAM, y otras instituciones superiores.

Las conferencias se deben realizar tanto en la mañana - como en la tarde en un espacio lo más grande posible den-- tro del plantel, así como, de ser posible y necesario, re-- petirlas hasta que todos loa alumnos involucrados hayan a-- sistido al menos a 6 de las 22 conferencias (ya que son en total 22 materias de entre las cuales tiene que seleccio-- nar 6).

Se debe crear un programa de motivación y estímulos pa--

ra la participación de los profesores en la Orientación -- del alumnado. De preferencia la motivación debe ser económica, o en su defecto de reconocimiento académico.

4º Semestre: Programa de Orientación Profesional, Vocacional y Laboral (Investigación básicamente Documental)

- a) Investigación Hemerográfica acerca de la demanda profesional en el mercado de trabajo.
- b) Investigación de Planes de Estudios de Carreras Profesionales.
- c) Reglamentos, normas y conceptos de las condiciones de Estudio de las Carreras.
 - 1.- Tiempos límite para terminar la carrera.
 - 2.- Número de créditos.
 - 3.- Requisitos para titulación, etc.
- d) Interdisciplinariedad de las Profesiones.

5º Semestre: (Investigación de Campo)

- a) Investigación Profesiográfica en base al -- cuestionario que ya se ha utilizado y que a parece en el anexo de este reporte, contemplando los siguientes aspectos:
 - 1) Escolar: Recopilación y Síntesis de los aspectos Documentales investigados el semestre anterior.
 - 2) Social: Investigando en las Escuelas y - Facultades donde se imparte la - carrera y en los principales cenu

tros de trabajo donde laboran -- los profesionales. Entrevistando alumnos y profesores de distintos semestres de la carrera y a los profesionales en su lugar de trabajo.

- 3) Personal: Síntesis de la investigación - hasta ahora realizada en una - reflexión personal del alumno, para decidirse por una opción profesional.

6º Semestre: (Información sobre varias carreras)

- a) Asistencia a Conferencias sobre carreras impartidas en el Plantel por documentados y capacitados, de las Escuelas y Facultades de la UNAM.

Con respecto al trabajo asesorado en salón para los alumnos en el 5º y 6º semestre, en el caso de que se requiera, - se puede asignar a cada asesor un número proporcional de estudiantes tomados en base a una lista alfabética por generación, o continuar con los mismos alumnos de semestres anteriores, o tomar como base los inscritos en cualquiera de -- las materias de una opción (por ejemplo en la segunda op---ción: Física, Química y Biología) ya que todos estos alumnos están inscritos en cualquiera de las materias que la integran. Todas estas posibilidades se ofrecen por que no debemos olvidar que los estudiantes de 5º y 6º semestres, a - diferencia de los inscritos en los semestres anteriores, no tienen grupo fijo.

De lo anterior se desprende que cuando menos dos salones

deben estar asignados para cualquier actividad y/o necesidad del D.P.P., como por ejemplo el trabajo con los alumnos de 5º y 6º semestres.

Se deben establecer convenios permanentes entre el C.C. H. y las Escuelas y Facultades a nivel Licenciatura de la UNAM para la impartición de conferencias sobre carreras.

Ahora bien, los siguientes lineamientos son de orden general, de contexto, para el cumplimiento de las propuestas antes mencionadas.

- 1.- Se debe llevar un sólo control que será una lista de asistencias por grupo, en donde se harán anotaciones con claves comunes para todos los miembros del D.P.P. y para las secretarías de la Secretaría de Servicios Estudiantiles que es donde los alumnos realizan sus trámites.

Para separar a los alumnos que cumplen con sus obligaciones de los que no lo hacen, se debe elaborar una lista alfabetizada por computadora para que los primeros cumplan su trámite correspondiente (Selección de materias y/o pase a Licenciatura) y los segundos pasar a una etapa posterior del trámite.

Estas listas generales (por generación) contendrán una clave común que será incorporada de las listas por grupo de cada miembro del D.P.P. Al momento de realizar el trámite sólo se pedirá una identificación al alumno (cualquiera) y se checará contra la clave de la lista. Si el alumno no ha cumplido con su investigación se le remite al siguiente periodo del trámite.

A raíz de la experiencia del trabajo que se está reportando, se sugiere tener en cuenta que puede haber alumnos rezagados en sus investigaciones, para lo cual se deben -- dar alternativas extraordinarias, antes de que se terminen los períodos de tramitación, para que los alumnos aludidos puedan informarse (aunque con menor calidad y cantidad de información) antes de tomar una decisión.

Con este lineamiento se reducen los controles redun-- dantes (credencial, Kárdex, libretas de folios), ya mencio nados en el capítulo referente a las críticas, y se gana e eficiencia, rapidez y simplificación de los procedimientos de registro de los avances de investigación hechos por los alumnos.

- 2.- La principal actividad del D.P.P., tanto - cuantitativa como cualitativamente (califi cación y evaluación respectivamente de ca- da grupo) debe efectuarse en los salones - de clase.

Por lo tanto, se debe evitar realizar dentro del local del D.P.P., actividades, sobre todo de tipo administrativo que interrumpan o distraigan la actividad principal que de be ser en los salones de clase.

Para apoyar este lineamiento ya hemos propuesto en el - anterior la eliminación de varios controles redundantes, - quedando uno sólo (la lista) que se manejará en los salo-- nes de clase.

- 3.- El local del D.P.P. debe utilizarse única- mente para:

- a) Reuniones del Personal del D.P.P. local y central.

- b) Programación de Actividades.
- c) Investigación-actualización de los integrantes del D.P.P.
- d) Elaboración de materiales de trabajo.
- e) Evaluación de los proyectos implementados.

4.- Se debe abastecer suficientemente de material bibliográfico a todos los grupos.

En relación de la sala de consulta del D.P.P., no se puede dejar de proporcionarla a los alumnos, pero se propone que se enriquezca, se sistematice y ordene adecuadamente para poder prestar constantemente libros y folletería a los grupos, ya sea para su consulta externa o su utilización en los salones. Así puede convertirse en una ventanilla de préstamo en lugar de una sala de consulta.

Hasta ahora, el control del acervo de esta sala ha sido llevado por los miembros del D.P.P., lo cual, desde luego, ha constituido una más de las actividades que distraen la atención que se debe dar a los grupos. Para lo anterior, se necesita que se proporcione al Departamento dos bibliotecarios, uno en la mañana y otro en la tarde, para que lleven el control de esta sala. Estas personas deberán estar bajo la supervisión del Jefe del D.P.P.

Por otra parte, es conveniente dotar a la biblioteca del D.P.P., de un reglamento de libros y folletos que permita disminuir la pérdida y aumentar el acervo actual. Este reglamento deberá ser discutido y elaborado por los miembros del D.P.P. local, ya que tiene que ajustarse a su trabajo y necesidades cotidianas.

- 5.- En relación al trabajo con los grupos, al inicio de cada año académico, las actividades de los orientadores deben comenzar con la elaboración de un diagnóstico breve, pero lo más objetivo posible de cada uno de sus grupos, para permitir una más eficiente estrategia de trabajo. Al finalizar el año, se deberán revisar esos diagnósticos, en una reunión del D.P.P., para determinar nuevas estrategias que enriquezcan el proyecto.

- 6.- Una vez elaborado el diagnóstico, cada orientador podrá definir la estrategia particular de trabajo con cada grupo, considerando que se debe dar prioridad a dos objetivos:
 - a) Integrar al grupo con las técnicas que juzgue más adecuadas cada orientador y

 - b) Organizar al grupo destacando la elección democrática de un representante -- que colabore como enlace entre el orientador y el grupo, y que incluso le ayude a llevar controles, como por ejemplo, el reparto de folletos y el préstamo de libros.

- 7.- No se deben de dejar trabajos extraclase a los alumnos.

La práctica ha demostrado la inconveniencia de imponer este tipo de trabajos a los alumnos que al final de cuentas se revirtió contra los orientadores, quienes invirtie-

ron mucho tiempo en gabinete para calificar o revisar los trabajos que en forma de cuestionarios se les exigieron a los alumnos.

Esto se convirtió en un vicio por la confusión que existió acerca del papel de los miembros del D.P.P. que en este trabajo actuaron como profesores del Plantel (y muy probablemente de los peores) y no como orientadores. EL TRABAJO QUE SE PROPONE NO ES DOCENTE: SINO DE APOYO ACADEMICO Y DE ORIENTACION.

Las actividades en el salón deben ser más como conferencias o mesas redondas que como clases normales. Las investigaciones extraclase deben ser enteramente libres hasta - cuarto semestre; dejarlas a la iniciativa que los orientadores propicien en el alumnado. Lo que debe ser obligatorio son las asistencias a las sesiones en salón pero aún así, se tiene que buscar la manera de que los alumnos acudan a ellas sin coerción, hacerlas más atractivas.

8.- Todos los materiales de trabajo deberán -- ser diseñados para resolver en salón de -- clase, para agotarse en cada hora-sesión y para provocar la participación de todos -- los alumnos en sesiones de equipo y sesiones plenarias.

9.- Los contenidos de los materiales deben ser más de carácter formativo que informativo.

Un primer intento ya ha sido introducido con la utilización de los cuestionarios-inventarios, aunque no son del todo formativos. Se deben diseñar otros instrumentos.

- 10.- Lo mencionado nos permite inferir que cada uno de los integrantes del D.P.P. debe actualizar constantemente sus conocimientos, en particular sobre los temas que pretende tratar en los grupos y en los acordados en las reuniones del D.P.P. local así como -- del central.
- 11.- En todos los trabajos que se programen, se debe buscar involucrar a los profesores -- del plantel, estrechando lazos con la mayoría de ellos para que el trabajo sea más -- rico y creativo.
- 12.- Se debe medir (cuantificar) el impacto y -- la efectividad del trabajo realizado definiendo parámetros que permitan hacer inferencias objetivas.

Durante la investigación que se emprendió para la elaboración de este reporte, se encontró que existen datos estadísticos que pueden ser de utilidad como parámetro para determinar la efectividad del trabajo de Orientación. Así -- mismo, durante esta investigación se encontró que cuando -- menos en el Plantel Naucalpan se viene desarrollando, de -- algunos años atrás a la fecha, una tendencia de los alumnos para seleccionar materias de 5º y 6º semestre en el -- sentido de que la mayoría se inclinan por asignaturas hipotéticamente "más fáciles", dejando de lado otras de la misma opción que le podría ser más útiles en las carreras profesionales.

Otro problema resulta del hecho que algunos alumnos desertan de una serie o varias de ellas y generalmente se -- quedan otro año como repetidores. Muchos de ellos piden --

cambio de materias de 5º y 6º semestres que reprobaron o no cursaron. Este fenómeno se debe cuantificar ya que podría ser debido a un problema de Orientación.

Otro parámetro útil podría ser el cuantificar la cantidad de alumnos que solicitan cambio de carrera y finalmente cuantificar el número de alumnos que son absorbidos y los que no en el mercado de trabajo profesional.

Los dos problemas iniciales se refieren a la modificación matricular de las carreras y a la demanda profesional respectivamente. En los dos primeros problemas se puede medir la efectividad del proyecto, pudiéndose controlar directamente por el D.P.P. Los dos problemas finales sólo pueden rastrearse con seguimiento de egresados, sin control directo del D.P.P., representando el impacto social del proyecto.

- 13.- Se deben hacer Evaluaciones Sistemáticas de los Proyectos para brindar Orientación Educativa emprendidos por el D.P.P.

En este reporte se ha hecho una revisión breve de los elementos, aplicaciones y resultados derivados de Evaluaciones Sistemáticas tomados a partir de algunas aproximaciones teóricas. No son las únicas aproximaciones, aunque las revisadas aquí puedan servir como base, se pueden buscar otras que se adecuen a la Institución en etapas posteriores de su desarrollo.

- 14.- Los integrantes del D.P.P., tanto del central como de los locales, se deben adscribir a la Sociedad Mexicana de Profesionales de la Orientación.

Con esta membresía se enriquecerá la experiencia del personal con la asistencia a congresos nacionales e internacionales del ramo; se actualizarán los conocimientos y se podrán recibir publicaciones periódicas, así como hacer partícipes de los resultados de los proyectos a los miembros de la Asociación con la publicación de los mismos en las revistas especializadas en Orientación Educativa.

- 15.- Por último, el D.P.P. del C.C.H. debe estar adscrito a la DGOV (Dirección General de Orientación Vocacional) formando un sistema integrado en toda la UNAM.

Hasta aquí con las propuesta y con todo el trabajo, en lo sucesivo sólo resta exponer las conclusiones y los comentarios.

C O N C L U S I O N E S

Con la revisión teórica del concepto de Evaluación Institucional, aplicado a la Orientación Educativa, hemos obtenido una experiencia fundamental. La evaluación de un -- proyecto de Orientación, como el que analizamos, requiere de un tiempo prolongado, más allá del tiempo y del esfuerzo que hasta ahora se les ha dedicado. Sin embargo, al ana lizar las condiciones institucionales, pudimos constatar - que son éstas las que impiden que la labor de Orientación impartida por el D.P.P. no se lleve a cabo con la eficiencia que, por la importancia de esta actividad, realmente - requiere.

Las propuestas administrativas derivadas del análisis a plicado a la actividad del D.P.P., sustentan la realiza--- ción de las propuestas académicas que se sugieren. Pero es importante tomar en cuenta el factor financiero, que deter mina la realización o no de los proyectos. Mendoza Rojas - (1987), en el análisis de la política del Estado mexicano hacia la Educación superior, argumenta que en el período - que va de 1983 a 1988, el presupuesto para este sector se ha visto reducido sustancialmente.

Dado lo anterior, pareciera que hay un contrasentido en la propuesta referente al incremento en el número de integrantes en los D.P.P. locales y en el central. Sin embargo, Carpizo (1986) y Palencia (1986) exRector de la UNAM y ex- Coordinador del C.C.H. respectivamente, coinciden en señalar que los servicios de Orientación en la UNAM son defi-- cientes, lo que ha ocasionado saturación en algunas cuan-- tas carreras y baja de matrícula de inscripción a muchas o tras, creándole a la institución problemas de reubicación de alumnos, negación de inscripción a los que solicitan su ingreso por concurso de selección, aun cuando estos últimos tengan mejor promedio de bachillerato que aquellos que lo estudian en la propia institución.

Aunque el nivel académico de los alumnos puede ser elevado indirectamente por las acciones del D.P.P., la influencia directa de este Departamento sobre la modificación matricular en las carreras profesionales puede ser muy importante y digna de tomarse en cuenta.

Aquí es en donde el contrasentido inicial entre presupuesto reducido-mayor número de integrantes del D.P.P. se diluye si se piensa a más largo plazo en los beneficios -- que para la UNAM representaría un Sistema de Servicio Integral Planificado de Orientación Educativa y en especial la Vocacional.

En atención a las dos propuestas administrativas restantes, referentes a la creación de la asignatura de Orientación educativa y su inclusión en el Plan de Estudios del C.C.H. y el cambio de nombramiento de los integrantes del D.P.P., de administrativo de confianza al de Profesionales de Base o Técnicos Académicos, desde hace algún tiempo atrás hasta la fecha, se han venido dando las condiciones - institucionales y administrativas que pudieran hacer cristalizar estas propuestas.

En relación con los nombramientos, entre los integrantes del D.P.P. a nivel del Colegio y entre las autoridades del C.C.H. se ha venido abriendo paso la idea de cambiar - el nombramiento del personal de Psicopedagogía. Las personas involucradas en el aspecto de la Orientación en el C.C.H., se han venido sensibilizando a raíz de la baja eficiencia y limitado alcance de este servicio tan importante para la comunidad estudiantil de la institución. Sin embargo, para que esta propuesta se concrete, no intervienen factores financieros, son factores legales y de legitimación de derechos que por su misma naturaleza innovadora y reformadora, afectan intereses ya anquilosados y caducos. A di-

ferencia de la primera propuesta, donde intervienen factores de decisión político-económicos, para esta propuesta, así como para la siguiente que vamos a comentar, entran en juego factores eminentemente políticos.

En la actualidad, las autoridades del C.C.H. tienen la voluntad política para producir el cambio en el sentido -- propuesto, es decir, tienen la disposición de modificar el nombramiento del personal del D.P.P.

Esta coyuntura, nunca presente antes para el D.P.P., no deben desaprovecharla los integrantes del Departamento de Psicopedagogía; debe haber discusión seria, profunda y respetuosa entre ellos y las autoridades del Colegio para elegir la opción más ventajosa para ambas partes, sin olvidar que los beneficiados o perjudicados de este proceso político son en primera y última instancia los alumnos.

Ahora bien, la propuesta de creación de la asignatura - de Orientación Educativa, encuentra un momento que le proporciona buenas posibilidades para que se tome en cuenta. El próximo Congreso Universitario debe ser el foro donde - se ventile esta sugerencia. Aunque parece que los momentos destinados legalmente para captar la problemática de la -- UNAM y del C.C.H. ya se agotaron en los Seminarios de Diagnóstico previos al Congreso, creo que no es tarde para tomar en cuenta en este próximo foro las propuestas presentadas aquí, basadas en un modesto análisis, que ha pretendido ser objetivo, de la Orientación Educativa, hecho a partir de la actividad del D.P.P. del Plantel Naucalpan.

En la mesa de las discusiones en el Congreso, este trabajo deberá servir como parámetro que guíe las soluciones en materia de Orientación que de ahí surjan. Se debe poner especial atención a la propuesta de la inclusión de la O--

orientación Educativa en el Plan de Estudios del C.C.H. para que el Consejo Universitario falle en favor de esta modificación.

A partir de lo anterior, si se logran madurar las anteriores propuestas administrativas, las propuestas académicas presentadas aquí se pueden tomar como base, mejorarlas o echar mano de otras, ya que no son las únicas; la vasta experiencia poco sistematizada que el Colegio ha tenido en Orientación Educativa, coordinada o emprendida por el D.P. P., puede, si se hace una buena revisión histórica de las acciones, proyectos o programas que se han llevado a cabo en este sentido, aportar elementos dignos de tomarse en cuenta para elaborar un proyecto base para la Orientación Educativa en el Bachillerato C.C.H.

Por otro lado, en la actualidad el país se encuentra -- hundido en una crisis estructural profunda que se ha venido gestando desde hace varios años. El gobierno mexicano plantea ya desde hace mucho tiempo el Desarrollo como solución para el rezago económico, social y cultural de nuestra nación. Sin embargo, este camino no ha sido la solución y nos ha conducido a culminar una crisis y un endeudamiento externo sin precedentes.

A pesar de todo lo anterior, es evidente que debe haber desarrollo, nuestra nación no puede ni debe permanecer en el estancamiento ni en la crisis. Cualquiera que sea la orientación futura de este desarrollo (el populismo, el socialismo o la economía mixta), en el presente estamos determinados por la política del "Desarrollismo" que ha venido sosteniendo nuestro gobierno; no podemos abstraernos de este hecho. Ya comentábamos en el contexto teórico que la práctica de la Orientación Educativa está matizada por esta influencia y que ha sido manejada preponderantemente en

el marco del modelo "desarrollista" y su concomitante, el modelo "científico".

Ahora bien, hay que recordar que cuando planteamos el modelo "desarrollista" en el contexto teórico de este reporte, expusimos sus características ideológicas y sus fundamentos filosóficos. Lo más importante para nosotros es reconocer que tiene un objetivo tácito, que es lograr la igualdad de oportunidades en base a la educación; busca modificar la matrícula de educación superior para orientar la fuerza profesional de trabajo hacia los sectores productivos demandantes. Este es un propósito legítimo según mi óptica particular, por lo que las propuestas académicas -- presentadas aquí para un proyecto de Orientación Educativa, pueden favorecer estos propósitos según este modelo. No debemos permanecer estáticos perdiendo la oportunidad de hacer modificaciones profundas en la Educación media superior que redunden en beneficio del nivel superior y del país, sean cual fueren las tendencias políticas del gobierno mexicano.

Existen carreras saturadas y con poco o casi nulo mercado de trabajo y carreras que son poco solicitadas pero que son indispensables, en el sector productivo y el de prestación de servicios. Resulta de pronóstico desconocido hasta ahora, la velocidad con que fluye la información de estas condiciones hacia el alumnado del Bachillerato que está próximo a elegir una carrera, pero todo parece indicar que existe lentitud en este sentido, en base a algunos análisis presentados en este trabajo hechos por autoridades competentes.

Ahora bien, el proyecto sugerido en este reporte, con las características de un Sistema de Servicio amplio (masivo) y continuo, está avalado por las condiciones Institucio

nales que lo sustentan. El C.C.H. es una escuela eminentemente creada para apoyar el Desarrollo del País, dando cabida a amplios sectores de la población antes marginada de la opción de Educación Superior. Un proyecto de Orientación Educativa como el aquí delineado, puede adaptarse a otras instituciones de Bachillerato que reúnan las características - esenciales del C.C.H., es decir, escuelas con poblaciones - numerosas como el Colegio de Bachilleres, la Escuela Vocacional, la misma Escuela Nacional Preparatoria y otras del interior del país. Pero, ¿ qué tanto puede adaptarse un proyecto como este a las escuelas de Bachillerato privadas ?

Resulta de fácil observación que la población estudiantil de estas instituciones privadas es relativamente más reducida, por lo que considero que es el motivo más importante para que se lleven programas apegados al modelo "clínico". Sin embargo, muchas de las sugerencias presentadas en este reporte, sobre todo las de corte académico, pueden aplicarse en sus programas de Orientación para complementar las pruebas o test de habilidades, aptitudes, intereses y personalidad. Las conferencias y los inventarios pueden ser instrumentos de auto-orientación para los alumnos que no se deben desaprovechar. Otro factor que no se debe olvidar es la participación de los profesores de estas escuelas que, ya que son pocos pueden contribuir más organizadamente y de manera directa, por su contacto con los alumnos, en los programas de Orientación Educativa.

Por otro lado, las experiencias acumuladas a partir de mi trabajo en el D.P.P. del C.C.H. Naucalpan, considero que debo compartirlas con los ejecutivos de la Orientación Educativa. Un orientador vocacional no debe trazar proyectos - que absorban todo su tiempo en la aplicación, es decir, no se debe permitir que la dinámica inherente de su trabajo - lo haga un profesional casi exclusivamente práctico. En to

do programa se deben considerar momentos para la reflexión y el análisis de lo concreto, esto es, debe haber capacidad de teorizar lo realizado y la capacidad para regresar a lo concreto. Se debe hacer un hábito el ciclo teoría - práctica-teoría-práctica...; todo profesional que inicia en la Orientación debe tener en cuenta esta sugerencia.

El trabajo en equipo con otros orientadores, tanto de la misma profesión como de otras, debe ser la norma de laborar; la interdisciplinariedad es importante como instrumento de intervención a esta problemática, así como fuente de experiencias e intercambio de habilidades profesionales.

Por mi parte, durante mi estancia en el D.P.P, dada la naturaleza práctica de la labor de Orientación que se llevó a cabo, no pude percibir la importancia de la teorización ni del trabajo en equipos interdisciplinarios. La comprensión de estos dos factores la obtuve al realizar investigaciones para este reporte. Sólo mediante este conducto pude darme cuenta de las dimensiones de mi trabajo, pude comprender la importancia de mi actividad y valorarla.

Por otro lado, si hay omisiones en la descripción del proceso que he analizado, no se debe olvidar que los propósitos manifiestos de este reporte son los de presentar la actividad en sus aspectos más relevantes.

Ya para finalizar, la motivación fundamental que me ha llevado a realizar este trabajo, nació del hecho de que estoy convencido de que una labor tan ardua, intensa y aleccionadora, no se debe desechar sin dejar algún precedente. Este trabajo tiene una importancia fundamental por su originalidad; es un vehículo que transmite ideas nuevas y abre nuevos horizontes para las personas dedicadas a la Orientación; es una plataforma para mejorar la actividad del Psicó

logo en el ámbito educativo, apegandolo a su verdadero per
fil profesional: la evaluación y la investigación.

Ojalá que esta modesta aportación, aparte de mis benefi
cios personales, sea de utilidad para el Departamento de -
Psicopedagogía del Plantel Naucalpan, para el Colegio y pa
ra la Universidad Nacional, a los cuales me debo.

Abril de 1989.

B I B L I O G R A F I A

- BAZAN, L.J.J. Concepciones y prácticas académicas del Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. Ponencia presentada en los Seminarios de Diagnóstico previos al Congreso Universitario. -- UNAM, C.C.H., Plantel Naucalpan, 1988.
- CANALES, R.L. y GAMBOA, M.M. "Los modelos de orientación vocacional en México y la psicología social". En: Revista de Orientación Educativa. Año I, N° 0, nov-dic. 1987, pp. 8-13 D.G.O.V., UNAM, México.
- CARPISO, M.J. Fortaleza y Debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México. Documento de Diagnóstico editado por la UNAM, México 1986.
- COLOTLA, V.A. y GALLEGOS, S. "La psicología en México". En: ARDILA, R. La Profesión del Psicólogo. Editorial Trillas. México, 1978.
- CORTES, S.F. Programa del Departamento de Psicopedagogía - 1987 - 1988. C.C.H. Azcapotzalco, Departamento de Psicopedagogía, 1987, UNAM.
- ESTRADA, M.G. "Orientación para la elección de carrera". En: Cuadernos del Colegio. N° 20, jul-sep, 1983. pp. 37-44. Revista Trimestral del C.C.H, UNAM, México.
- FERNANDEZ, C.J. y COHEN DE GOVIA, G.C. El grupo operativo: - teoría y práctica. Editorial Extemporáneos. México, 1983.

- GACETA U.N.A.M. Organo Oficial de Información. Tercera Epoca. Volúmen II (Número Extraordinario). 1º de febrero de 1971. U.N.A.M., México.
- GAMBOA, M.M. y SAAD, S.E. "El papel de los modelos de Evaluación Institucional en la orientación". En: Revista de Orientación Educativa. Año I, Nº 2, - mzo-abl, 1988. pp. 29 - 33.
- GARCIARENA, J. "Desarrollo y política". 3ª parte, p. 294. En: Bolis Morales y Murga Frassinetti. "Las ciencias sociales en América Latina." Editorial -- U.N.A.M., México, 1979. (primera parte, cap. 2, pp. 57)
- GUERRA, R.E.J.; FAZ, A.J.J. y ROBLES, R.R.L. "La profesionalización del orientador y los modelos de Orientación Vocacional". En: Revista de Orientación Educativa. Año I, Nº 2, mzo-abl, 1988. pp. 14-24. D.G.O.V., U.N.A.M, México.
- GUTIERREZ, R.A. Informe de Actividades: Mayo 83/85. C.C.H. - Naucalpan. U.N.A.M. México, 1985.
- IBARRA, M.E. "Desinterés, temores y envidias frustraron el proyecto del C.C.H." En: PROCESO: Semanario de información y análisis. México D.F. Nº 490, 24 de marzo de 1986. pp. 26-29.
- KAUFMAN, S.A. Planificación de sistemas educativos. Editorial Trillas. México, 1973.

- KAZDIN, A.E. "Methodology of applied behavior analysis". Tomado de la Unidad: Detección y evaluación. Publicado por la asignatura: Psicología Aplicada Laboratorio, Metodología de la Investigación, en la E.N.E.P. Iztacala U.N.A.M. México, 1982.
- KLAUSMEIER, H.J. Psicología educativa: habilidades humanas y aprendizaje. Editorial Harla, México, 1977.
- LEGISLACION UNIVERSITARIA Estatuto del Personal Académico. - Título Segundo: de los Técnicos Académicos. Capítulo I. U.N.A.M., 1985.
- MENDOZA, R.J. "Política del Estado hacia la Educación Superior, 1983-1988". En: Pensamiento Universitario. Editorial U.N.A.M. Coordinación de Humanidades. Centro de Estudios Sobre la Universidad. Nº 68 México, 1987.
- MERANI, A.L. Psicología Genética. Editorial Grijalbo. México, 1962. (Quinta parte. Capítulo XVI, pp. 218-219)
- MUSTO, S.A. Análisis de Eficiencia: Metodología de la Evaluación de Proyectos Sociales de Desarrollo. Editorial Tecnos. Madrid, 1975. (Introducción - p. 14; Capítulo I pp. 25-26 y Capítulo 2 pp. - 37-45)

- PALENCIA, G.J. (Coordinador) et al. "Por qué y para qué del Bachillerato. El concepto de Cultura Básica y la Experiencia del C.C.H." En: Deslinde. Editora U.N.A.M. Coordinación de Humanidades. Centro de Estudios Sobre la Universidad. Nº 152, México, 1982.
- PHILLIPS, R.C. Evaluación y Educación. Editorial Paicós. Buenos Aires, 1974. (Capítulo I, p. 16)
- PICHON, R.E. El Proceso Grupal: del Psicoanálisis a la Psicología Social. Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, 1979.
- ROSSI, P.H.; FREEMAN, H.E.; WRIGHT, S.R. Evaluation: a Systematic Approach. Sage Publications, Beverly Hills, 1979.
- REGLAMENTO INTERIOR DE TRABAJO DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO - AL SERVICIO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO: Título Segundo, del Personal, Capítulo I: Clasificación; artículos 8º y siguientes. U.N.A.M, México, 1985.
- SACHS, A.S. Medición y Evaluación en Educación, Psicología y "Guidance". Editorial Herder, Barcelona, --- 1975.
- TALLER DE JURICA Definición del perfil profesional del psicólogo mexicano . Conclusiones, México, marzo 1978.

VILLAMIL, R.J.A. "El C.C.H. no está aislado de la realidad - nacional". En: Cuadernos del Colegio. N° 31, - abl-jun, 1986, pp. 2-7. Revista trimestral del C.C.H., U.N.A.M., México.

WEINBERG, C. Orientación Educacional: sus fundamentos sociales. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1972.

WHITTAKER, J.O. y WHITTAKER, S.J. Introducción a la Psicología. Editorial Interamericana. México, 1987, - (Parte 8, Capítulo 16, pp. 340-341)

A N E X O S

- * Documentos de Identificación y Registro de los alumnos

- * Cuestionarios - Inventarios utilizados en la selección de materias para 5º y 6º semestres

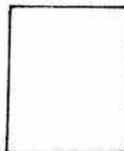
- * Cuestionario Profesiográfico para la elección de carrera

- * Organigrama de la Dirección del Plantel Naucalpan 1986-7

- * Notas

Folio. _____

NOMBRE: _____
PATERNO MATERNO NOMBRE (S)



No. de Cta. _____

DOMICILIO. _____
CALLE No.

COLONIA C.P. _____

TELEFONO DE TU DOMICILIO. _____

TELEFONO DONDE SE PUEDEN DEJAR RECADOS _____

Nombre y horario de quien puede recibirlos: _____

FISICA () QUIMICA () BIOLOGIA ()

GRUPO. _____

LABORATORIO. _____

NOMBRE DEL PADRE O TUTOR: _____

CARRERA: _____

OBSERVACIONES: _____

DUPLICADO DE CREDENCIAL:

Firma del Alumno.

1a.- _____
Fecha

Firma

2a.- _____
Fecha

Firma

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO C.C.H. NAUCALPAN PSICOPEDAGOGIA	
	NOMBRE _____ _____
	No. de Cta. TURNO _____ _____

DOMICILIO. _____

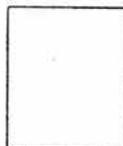
TELEFONO. _____

FIRMA. _____

CRED.#. _____

Documentos de Identificación (Kárdex y credencial) utilizados con los alumnos de la generación 86 (1º y 2º Semestres)

NOMBRE _____
 PATERNO MATERNO NOMBRE (S)
 NUM. DE CTA. _____ TURNO _____
 DOMICILIO _____



TELEFONO PARTICULAR _____

TELEFONO DONDE SE PUEDEN DEJAR RECADOS _____

4			5				10				15
16			20				25				30

CREDENCIAL N° _____

NOMBRE DEL PADRE O TUTOR _____

OBSERVACIONES _____

FIRMA DEL ALUMNO _____

DOMICILIO. _____

 TELEFONO. _____
 FIRMA. _____
 CRED. #. _____

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO C.C.H. NAUCALPAN PSICOPELAGOGIA	
	NOMBRE

	No. de Cta. TURNO

Documentos de Identificación (Kárdex y credencial) utiliza dos con los alumnos de la generación 84 (5º y 6º semestres) y 85 (3º y 4º semestres)

Paquete de cuestionarios-inventarios para la selección de materias utilizados con los alumnos de la generación 84 en el programa antecedente.

Los cuestionarios referentes a las materias de 5º y 6º semestres contenidos en este paquete fueron utilizados con los alumnos de la generación 85 (3º y 4º semestres) durante la aplicación del proyecto analizado

NOMBRE: _____ GRUPO: _____

CUESTIONARIO "A" SELECCION DE MATERIAS

1.- ¿CUÁL ES EL NÚMERO TOTAL DE MATERIAS DE LAS CINCO OPCIONES PARA QUINTO Y SEXTO SEMESTRE?

2.- ¿CUÁNTAS MATERIAS DEBES SELECCIONAR DE CADA OPCIÓN?

1o _____ 2o _____ 3o _____ 4o _____ 5o _____

3.- ¿QUÉ DEBES TOMAR EN CUENTA PARA REALIZAR UNA BUENA SELECCIÓN?

4.- ¿QUÉ ELEMENTOS MÍNIMOS DEBES CONOCER DE CADA MATERIA PARA HACER UNA BUENA SELECCIÓN?

5.- ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE REALIZAR UNA SELECCIÓN DE MATERIAS FUNDAMENTADA EN UNA BUENA INVESTIGACIÓN?

6.- OPINIONES Y SUGERENCIAS.

LA LÍMITE DE ENTREGA: 5 DE DIC. DE 1984 CUESTIONARIO No. 4 ÁREA: FISICO MATEMATICAS

NOMBRE: _____ FECHA: _____

U. DE CTA. _____ GPO: _____

NOTA EN CADA ESPACIO LOS DATOS QUE SE TE PIDEN ACERCA DE LAS CARRERAS QUE INTEGRAN ESTA AREA (ESCRIBE A MAQUINA O CON LETRA DE HOLDE MUY CLARA).

NOMBRE	PLANTELES (DENTRO DE LA UVA):	No. DE SEM:	TUR- NOS.	REQUISITOS DE INGRESO	REQUISITOS PARA OB- TENER EL TITULO.	ACTIVIDAD PROFESIONAL	OBSERVACIONES
FISICO							
MATEMÁTICO							
QUÍMICO							
ING. CIVIL							
ING. TOPOGRAFO Y GEODESTA							
ING. MECANICO - ELECTRICISTA							

NOMBRE	PLANTELES (DENTRO DE LA UVA):	No. DE SEM:	TUR- NOS.	REQUISITOS DE INGRESO	REQUISITOS PARA OBTENER EL TITULO	ACTIVIDAD PROFESIONAL	OBSERVACIONES
ING. EN COMPUTA- CION							
ING. EN MINAS Y ME- TALURGISTA							
ING. PETROLERO							
ING. GEOLOGO							
ING. GEOFISICO							
ARQUITECTO							
INGENIERADOR INDUS- TRIAL							
LIC. EN MATEMATI- CAS APLICADAS Y COMPUTACION							

Fecha límite de entrega 16 de enero de 1985

SELECCION DE MATERIAS
CUESTIONARIO 1A. OPCION

EN ESTA OPCION DEBERAS ELEGIR 1 MATERIA.

I.- ¿CUÁLES SON LAS MATERIAS QUE INTEGRAN ESTA OPCION?

1 _____ 2 _____ 3 _____

II.- ¿CUÁLES SON LOS OBJETIVOS DE CADA UNA DE LAS MATERIAS?

1 _____

2 _____

3 _____

III.- ¿CON QUE DISCIPLINAS SE RELACIONA CADA UNA DE LAS MATERIAS?

1 _____ 2 _____ 3 _____

IV.- ANOTA LA MATERIA QUE HAS ELEGIDO.

V.- EXPRESA BREVEMENTE POR QUE ELEGISTE ESA MATERIA.

Fecha límite de entrega 25 de enero de 1985

SELECCION DE MATERIAS
CUESTIONARIO 2A. OPCION

EN ESTA OPCION DEBERAS ELEGIR 1 MATERIA.

I.- ¿CUÁLES SON LAS MATERIAS QUE INTEGRAN ESTA OPCION?

1 _____ 2 _____ 3 _____

II.- ¿CUÁLES SON LOS OBJETIVOS DE CADA UNA DE LAS MATERIAS?

1 _____

2 _____

3 _____

III.- ¿CON QUE DISCIPLINAS SE RELACIONA CADA UNA DE LAS MATERIAS?

1 _____ 2 _____ 3 _____

IV.- ANOTA LA MATERIA QUE HAS ELEGIDO.

V.- EXPRESA BREVEMENTE POR QUE ELEGISTE ESA MATERIA.

SELECCIÓN DE MATERIAS

CUESTIONARIO 3A. OPCION

EN ESTA OPCIÓN DEBERÁS ELEGIR 1 MATERIA.

I.- ¿CUÁLES SON LAS MATERIAS QUE INTEGRAN ESTA OPCIÓN?

1 _____ 2 _____ 3 _____

II.- ¿CUÁLES SON LOS OBJETIVOS DE CADA UNA DE LAS MATERIAS?

1 _____

2 _____

3 _____

III.- ¿CON QUÉ DISCIPLINAS SE RELACIONA CADA UNA DE LAS MATERIAS?

1 _____ 2 _____ 3 _____

IV.- ANOTA LA MATERIA QUE HAS ELEGIDO.

V.- EXPLICA BREVEMENTE POR QUÉ ELEGISTE ESA MATERIA.

SELECCION DE MATERIAS

CUESTIONARIO 4a. OPCION

EN ESTA OPCIÓN DEBERÁS ELEGIR DOS MATERIAS.

I.- ¿CUÁLES SON LAS MATERIAS QUE INTEGRAN ESTA OPCIÓN?

1 _____ 3 _____ 5 _____ 7 _____

2 _____ 4 _____ 6 _____ 8 _____

II.- ¿CUÁLES SON LOS OBJETIVOS DE CADA UNA DE LAS MATERIAS?

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

8 _____

III.- ¿CON QUÉ DISCIPLINAS SE RELACIONA CADA UNA DE LAS MATERIAS?

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____

IV.- Anota las materias que has elegido.

1 _____ 2 _____

V.- Expresa brevemente por qué las elegiste.

1 _____

2 _____

Fecha límite de entrega 25 de febrero de 1983

SELECCION DE MATERIAS
CUESTIONARIO 5a. OPCION
EN ESTA OPCION DEBERAS ELEGIR 1 MATERIA.

I.- ¿Cuáles son las materias que integran esta opción?

1 _____ 2 _____ 3 _____
4 _____ 5 _____

II.- ¿Cuáles son los objetivos de cada una de las materias?

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

III.- ¿Con qué disciplinas se relaciona cada una de las materias?

1 _____	2 _____	3 _____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
4 _____	5 _____	
_____	_____	
_____	_____	
_____	_____	

IV.- Anota la materia que has elegido.

V.- Explica brevemente por qué elegiste esa materia.

Cuestionario Profesiográfico utilizado con los alumnos de
la generación 84 (5º y 6º semestres) durante la aplicación
del proyecto analizado

* CUESTIONARIO PROFESIOGRAFICO *

Te presentamos este cuestionario profesioográfico con el fin de que in vestigues, recapacites y analices las características de la carrera - (s) de tu interés y llesves acabo una correlación de tus motivaciones profesionales y de la investigación que realices acerca de ella (s).

1) ASPECTO ESCOLAR

- 1.1. Nombre completo de la carrera
- 1.2 ¿ En qué escuelas o instituciones de enseñanza se puede estu_ diar y dónde se localizan?
- 1.3 ¿ Cuántos turnos existen ?
- 1.4 Duración regular de los estudios
- 1.5 Plan de estudios de la carrera (Materias, Laboratorios, Prác_ ticas de campo, etc.)
- 1.6 Problemas que se enfrentan durante los estudios (costo, hora_ rio material, libros, etc.)
- 1.7 Areas dentro de la carrera y posibilidades de especializa_ ción
- 1.8 ¿ Se puede cursar alguna carrera técnica en esta escuela o fa_ cultad ?
- 1.9 Requisitos para obtener el título.

2) ASPECTO SOCIAL

- 2.1 Describe en que consiste la carrera
- 2.2 ¿Cuál es su función social?
- 2.3 ¿Qué posibilidades de trabajo existen mientras se estudia?
- 2.4 ¿Cuál es la demanda de estos profesionistas? ¿Cuáles son las - necesidades del país en materia de esta profesión?
- 2.5 ¿Cuál es el campo de trabajo (Docencia, Investigación, Institu_ ciones Oficiales, empresas descentralizadas, empresas paraesta_ tales, empresas privadas, ejercicio libre, etc.) ?
- 2.6 ¿En qué tipo de lugares se realiza la actividad profesional (en el campo, oficinas, talleres, laboratorios, etc.)?
- 2.7 Actualmente y según el campo de trabajo ¿Cuáles son los ingre_ sos aproximados? (mínimo-máximo).

3) ASPECTO PERSONAL

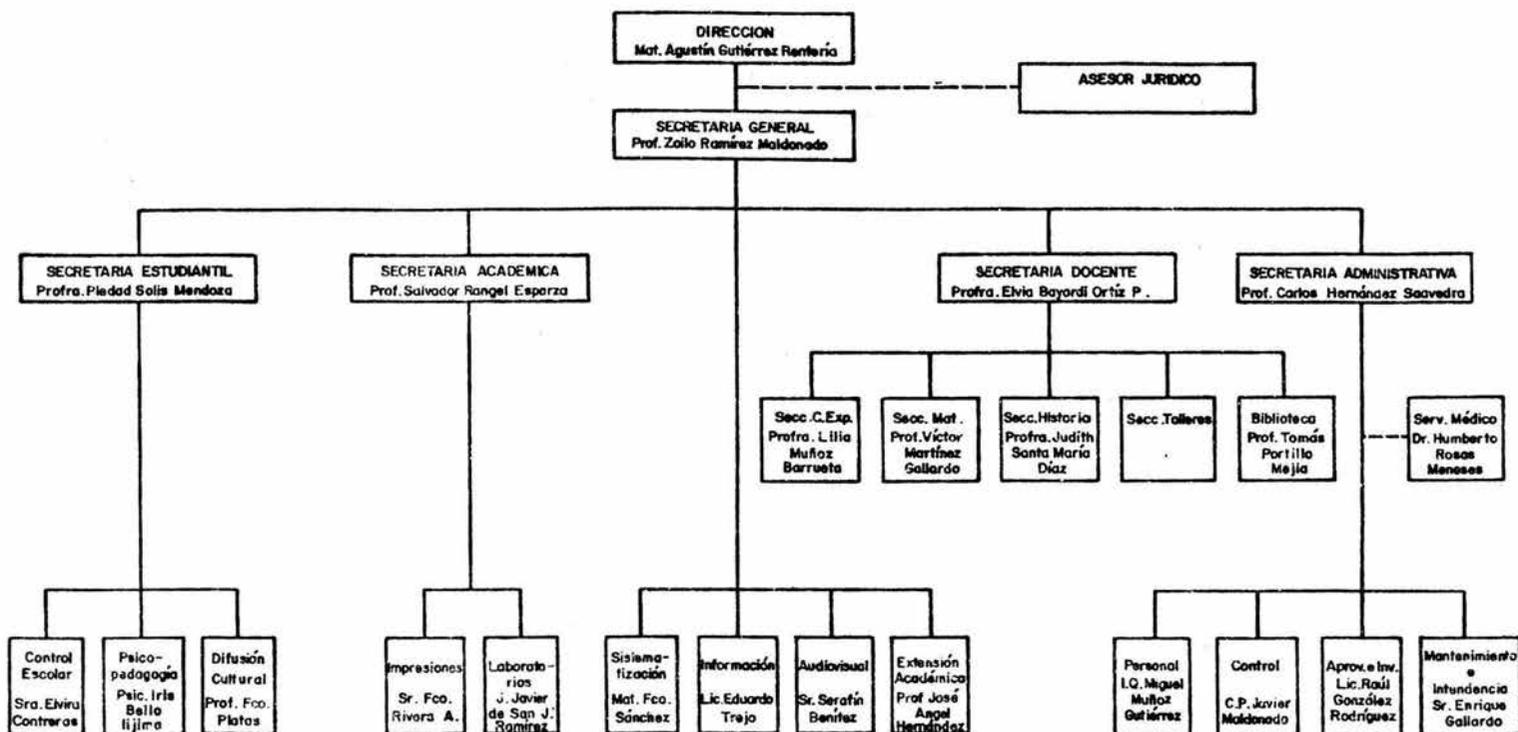
- 3.1 ¿Qué características fundamentales debe reunir la persona que estudie o ejerza esta profesión (intereses, aptitudes, cualida_ des personales, etc.)?

-LUGARES Y BIBLIOGRAFIA DONDE SE PUEDE OBTENER INFORMACION AL RESPECTO-

- 1) Directamente en la Facultad o Escuela
- 2) Con profesionistas y estudiantes de esa área
- 3) A.N.U.I.E.S. Catálogo de Carreras.
- 4) U.N.A.M. 280 Oportunidades de Educación Superior.
- 5) U.N.A.M. Guía de Carreras.
- 6) En el Depto. Orientación del plantel (cubículo del Edif. -C-)

ORGANIGRAMA DE LA DIRECCION 1986-7

PLANTEL NAUCALPAN



NOTA SOBRE LA PAGINA 75

El Colegio de Ciencias y Humanidades junto con la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) son los sistemas de Bachillerato de la UNAM. El C.C.H. está organizado de la siguiente manera: una unidad administrativa para el ciclo del Bachillerato (Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato: U.A.C.B.), que cuenta con cinco planteles o unidades académicas: Azcapotzalco, Naucalpan, Vallejo, Oriente y Sur, con una población estudiantil muy numerosa de alrededor de 75 mil alumnos en los cinco planteles. Una Unidad Académica para el Ciclo Profesional y Posgrado (U.A.C.P. Y P.) cuya importancia académica y de población estudiantil es de poco peso y no es fundamental detallar para los fines de este reporte. Ambas Unidades están unificadas funcionalmente por una Coordinación.

La U.A.C.B. cuenta con una dirección que a su vez coordina a varias secretarías, que guardan la misma relación estructural y funcional que las Direcciones de cada Plantel (vease organigrama). En términos generales podríamos decir que el organigrama de la D.U.A.C.B. es el mismo que el de los Planteles.

En este sentido, la U.A.C.B. cuenta con una Secretaría de Servicios Estudiantiles que, para diferenciarla de la de los Planteles, podríamos llamarla central y que coordina a las S.S.E. de las Unidades Académicas (Planteles). Esta Secretaría central tiene a su vez la función de coordinar los Departamentos Centrales de Control Escolar, Difusión Cultural y Psicopedagogía.