

44  
2ej



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
IZTACALA**

**ANALISIS Y REFLEXION SOBRE  
EL PSICOLOGO Y LA PRACTICA  
DE LA ORIENTACION EDUCATIVA**

**T E S I S**  
**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE**  
**LICENCIADO EN PSICOLOGIA**  
**P R E S E N T A:**  
**JOSE LUIS GARCIA VILLALPANDO**

**DIRECTOR DE TESIS**  
**LIC. MA. ESTELA FLORES ORTIZ**



**TLALNEPANTLA, ESTADO DE MEXICO, 1993**  
**TESIS CON**  
**FALLA DE ORIGEN**



## **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 está 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.

## INDICE

<b>INTRODUCCION .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPITULO 1. Marco teórico .....</b>	<b>6</b>
<b>CAPITULO 2. El psicólogo y la orientación</b>	
<b>escolar actual .....</b>	<b>19</b>
<b>Papel del psicólogo en la escuela .....</b>	<b>19</b>
<b>Ejercicio de la orientación escolar .....</b>	<b>26</b>
<b>Situación actual del orientador .....</b>	<b>32</b>
<b>Sistemas educativos donde se imparte la     orientación educativa e instrumentos más     comúnmente usados por los orientadores .....</b>	<b>35</b>
<b>CAPITULO 3. Reconceptualización de la orientación</b>	
<b>educativa .....</b>	<b>44</b>
<b>Rasgos y actitudes de la personalidad     del orientador educativo .....</b>	<b>45</b>
<b>Lo que la orientación no es .....</b>	<b>47</b>

Población a quien va dirigido el servicio de orientación .....	50
El orientador y la metodología de trabajo .....	54
<b>CAPITULO 4. Programa de Formación para Orientadores Educativos .....</b>	
Propósito pedagógico .....	59
Especificidad del Diplomado .....	66
Destinatarios .....	68
Requisitos de Ingreso .....	68
Objetivos generales .....	69
Metodología general .....	70
Evaluación general .....	70
<b>MODULO I. La orientación y su vinculación con la educación .....</b>	<b>73</b>
<b>MODULO II. El orientador y el adolescente.....</b>	<b>91</b>
<b>MODULO III. Herramientas de trabajo en orientación.....</b>	<b>105</b>

<b>MODULO IV. Metodología recreativa y desarrollo de la creatividad en grupos aprendizaje.....</b>	<b>118</b>
<b>MODULO V. Reconstrucción del concepto y función del orientador-educativo .....</b>	<b>132</b>
<b>MODULO VI. Seminarios de Trabajo para la propuesta de alternativas a problemas específicos en orientación .....</b>	<b>145</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>152</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>156</b>

A partir de 1984, se reglamenta en todo el país mediante decreto del poder ejecutivo, la impartición del servicio de Orientación Vocacional, con carácter de obligatorio para todo el sistema educativo mexicano, enfatizándose principalmente en el nivel medio básico (secundaria) y medio superior (bachillerato); pues es aquí, donde el adolescente se enfrenta a una situación en la cual debe tomar una decisión con respecto a qué quiere estudiar; desde entonces, cada escuela y cada nivel educativo del país, tratan de definir los objetivos y metas, así como las funciones que debe desempeñar el profesionalista que trabaje como orientador (Cueli, 1985).

Las funciones que lleve a cabo el orientador dentro del salón de clases, dependerán del nivel escolar en que labore; algunos tienen que fungir como prefectos encargados de mantener el orden y la disciplina en la escuela; otros, tendrán que dedicarse a promover entre alumnos y docentes, actividades culturales, deportivas y recreativas. En estos dos casos, el criterio para otorgar el título de "buen orientador, responsable y trabajador", se basará en qué tantas habilidades se tengan sobre el manejo de las relaciones humanas.

También es frecuente ver a orientadores dedicados básicamente a la aplicación de test o pruebas entre el alumnado, tales como las de: Aptitudes y actitudes para conocer las preferencias vocacionales-ocupacionales; pruebas para determinar el nivel de coeficiente intelectual; test de asertividad y de personalidad, entre otras; o por el contrario, orientadores reclusos en sus cubículos llenando listas y formatos (Gutiérrez, 1989). Otro grupo más se empeña en propiciar la reflexión en los alumnos sobre las causas de sus problemas escolares y personales, así como las posibles alternativas de solución a tales problemáticas (Miranda y cols. 1991).

Estas múltiples formas de abordar e impartir la orientación, varían según las circunstancias culturales y económicas en donde se encuentra ubicada la escuela (medio rural o urbano); así como también

influye la conceptualización que tengan las autoridades educativas sobre lo que es y lo que debe hacer un orientador. Existen algunos problemas detectados en la práctica profesional de los orientadores, y que repercuten en el proceso de formación integral de los alumnos tales como:

- El fomentar la fragmentación cognoscitiva enajenante de la realidad en los alumnos.
- La insuficiencia para identificar las formas de constitución de la conciencia con relación al régimen capitalista de producción.
- La incapacidad para proponer formas que apoyen el desarrollo del proceso de reflexión en el alumno.
- No hay claridad en cuanto a las diferencias entre transmitir y recrear el proceso de aprendizaje.
- No se dá la búsqueda constante de una autotransformación en el orientador.
- El orientador generalmente prefiere trabajar en base a manuales, debido a problemas relacionados con la consistencia y manejo de bases teórico-metodológicas que posibiliten analizar y dar cuenta de su práctica orientadora.
- La persistencia de prácticas y saberes decimonónicos en las relaciones de enseñanza-aprendizaje, y en la transmisión de conocimientos en perjuicio de la producción de los mismos.
- Predominio de las estructuras de relación centradas en el poder absoluto del orientador y su vínculo con los maestros y alumnos.

- Multiplicidad de definiciones alrededor de la "libertad de cátedra" con relación a la práctica orientadora.
- Desprecio por el trabajo teórico alrededor de los clásicos de la pedagogía, la psicología, del ámbito de las ciencias sociales y en especial del campo filosófico.
- Falta de canales de apertura para acceder a otros saberes que irrumpen en el conocimiento del hombre; y por lo tanto en otras posibilidades para la orientación educativa.
- El escaso "capital cultural" del orientador, así como el poco interés por el rescate de ciertos elementos de la cultura para la conformación de una teoría crítica en la educación, entre otros (Zarza, 1985; Cueli, 1985; Loyola, 1991).

Los resultados que se derivan del estudio de esta serie de concepciones, se han retomado tanto práctica como teóricamente desde una perspectiva educativa, por lo que tales resultados son limitados y requieren de un análisis mayor. Sin embargo, han despertado inquietud e interés por parte de algunos docentes y autoridades relacionadas con la educación, principalmente porque se atribuyen estas funciones al orientador escolar. Entonces, pareciera ser que en la escuela, las actitudes docentes están divididas en dos grupos: Por un lado se encuentra el profesor encargado de transmitir la parte informativa y técnica (lo "importante") al alumnado; y por el otro lado, el orientador a quien se delega la parte subjetiva (los valores), retomando conceptos de carácter ético (moral, justicia, virtud, amor, verdad, etc.), así como la búsqueda de la relación entre lo que se piensa en la escuela y lo que se hace fuera de ella (Krishnamurti, 1983; Inciarte, 1990).

Es en el ámbito escolar, en donde se le ha asignado al orientador el trabajar junto con el alumno, los aspectos emocionales y éticos para la conformación de la personalidad del adolescente; Sin embargo, hay poca

preocupación e interés en la mayoría de las instituciones educativas del país por elaborar programas de formación y actualización para orientadores Educativos (Inciarte,1990). Así, existe la necesidad de elaborar y proponer un programa de Formación que responda a las expectativas de una práctica orientadora crítica, liberadora y analítica de la situación socio-económica y cultural que induce y moldea el quehacer del orientador en la escuela (Giroux, 1985; Freire, 1991).

Nos encontramos con que culturalmente, se ha concebido al orientador como aquella persona capaz de enfrentar la responsabilidad de definir lo que debe ser la práctica orientadora y de proponer una serie de alternativas de solución que repondan satisfactoriamente a toda esta problemática en que se encuentra inmersa la orientación educativa (Cueli, 1985). Este profesionista podría ser el psicólogo, pero cabría preguntarnos ¿En qué grado es correcta la suposición de que cualquier psicólogo puede fungir como orientador educativo?, ¿Cuáles son las funciones de un orientador?; y de acuerdo a tales funciones, ¿Qué otros profesionistas pueden desempeñar el cargo de orientador?, ¿Qué elementos se requieren para la formación del orientador?.

Dado que la psicología se ocupa de explicar el porqué del comportamiento humano, y la orientación escolar pretende incidir en el cambio de actitudes con respecto a problemas académicos y personales del alumnado, cabría suponer que un psicólogo sería el orientador idóneo; pero, ¿Qué habilidades personales requiere?, ¿Cuáles habilidades se adquieren al cursar la carrera y cuáles no?.

Es así, como el presente trabajo tiene por finalidad analizar el ejercicio de la orientación educativa y la situación actual del psicólogo-orientador en el ámbito escolar. Y de acuerdo a estas consideraciones, proponer un programa de formación básicamente para orientadores que laboren en escuelas de nivel medio-superior, con el objeto de que el orientador educativo pueda participar de manera efectiva en la formación de los jóvenes estudiantes.

Este objetivo pretendemos alcanzarlo a partir de hacer de la orientación educativa, nuestro objeto de análisis y reflexión a lo largo de tres capítulos. La revisión de los fundamentos teóricos de las teorías neomarxistas de la resistencia, será el propósito del Primer Capítulo, obteniendo al final de éste, los conceptos de: Educación, escuela, cultura, aprendizaje, etc., que nos servirán de base para esclarecer el papel social del docente-orientador en nuestro sistema educativo. En el Segundo Capítulo, discutiremos los factores que enmarcan la práctica de la orientación en la escuela, tales como: La función del psicólogo-orientador, las distintas formas de definir e implementar lo que debe ser y lo que debe hacer un orientador, así como las metodologías e instrumentos empleados por éstos, para que con todos estos elementos podamos cuestionar por último, la situación actual del orientador. Expondremos en el Tercer Capítulo, nuestro concepto de orientación educativa, a nivel medio superior, del cual desprendemos los conocimientos y actitudes que debe desarrollar un orientador; sus funciones dentro de la escuela y el tipo de estudiantes que necesitamos formar a través del Servicio de Orientación.

Con ello, deseamos dejar claro qué tipo de orientadores requerimos formar.

Con base en todo este análisis sobre la situación prevaleciente en la orientación educativa, en el Capítulo Cuarto, desarrollaremos el Programa-diplomado para la formación de Orientadores; los objetivos que lo constituyen y la presentación de cada uno de los seis Módulos que integran el Programa.

# CAPITULO 1

## MARCO TEORICO

Antes de interpretar y definir la función social y educativa del orientador escolar; lo cual haremos ampliamente en el segundo capítulo, es necesario abrir un espacio en el cual exponamos los fundamentos teóricos a partir de los cuales podamos realizar algunas reflexiones que nos permitan comprender mejor la problemática subyacente en la práctica educativa que ha venido desempeñando el orientador dentro de la escuela.

Como parte de la estructura escolar, al orientador se le designa la función en términos generales de, incidir en el proceso educativo de desarrollo de una conciencia autorreflexiva y crítica del estudiante sobre la realidad.

Comúnmente, observamos que si a una persona se le emplea para que participe en la formación de otros individuos, se pretende que su intervención sea ajena y libre de toda práctica política e ideológica; o por lo menos, de aquella práctica ideológica contraria a la que ostentan quienes están contratando a tal persona. A este respecto, cabe citar a Helvecio (cfr Suchodolski, 1961), filósofo francés del siglo XVIII, cuyo pensamiento sobre la educación servirá como premisa para el desarrollo del presente capítulo. Su idea señala que la formación de los hombres de cualquier país, se encuentra tan íntimamente vinculada al sistema político, que resulta imposible una transformación esencial de la

educación popular sin un correspondiente cambio de la constitución del país. De manera más general, Freire (1972) piensa que cualquier persona que acciona sobre algún aspecto de la realidad, en su acción, necesariamente lleva implícita una manera de pensar ideológica particular, así como una elección política, sea claro o no para tal sujeto. Pero antes de retomar estos puntos de vista sobre la acción política del hombre, revisemos lo que opinaban los teóricos liberales acerca de las funciones de la escuela.

Estos teóricos apoyaban el supuesto de que la educación pública ofrecía posibilidades de desarrollo individual, movilidad social, poder político y económico a los desprotegidos y desposeídos. Esta concepción ha sido analizada y transformada por un grupo de teóricos denominados "radicales", los cuales han tratado de diseñar un discurso nuevo que desafía al discurso y a la lógica de las perspectivas liberales, postulando una serie de categorías en torno a la tesis "de la reproducción", la cual se deriva del concepto de reproducción de K. Marx (Boguslavski, 1976). Estos teóricos plantean que las funciones primordiales de la escuela son: La reproducción de la ideología dominante, de sus formas de conocimiento y la distribución de las habilidades necesarias para la reproducción de la división social del trabajo (Giroux, 1985). Según este punto de vista, el significado subyacente de la enseñanza sólo podría descubrirse a través de un análisis de cómo las escuelas han funcionado como instrumentos de la reproducción social y cultural; es decir, cómo han legitimado la racionalidad capitalista y apoyado las prácticas sociales dominantes.

Así, los educadores radicales culpan a la sociedad dominante por el fracaso educacional de los estudiantes; las escuelas son consideradas como agencias centrales en la política y en los procesos de dominio.

La teoría de la reproducción y sus diferentes explicaciones acerca del papel y la función de la educación han resultado un buen avance, pues han contribuído a un entendimiento más amplio de la naturaleza

política de la enseñanza y su relación con la cultura dominante (Giroux, 1985; Boguslavski y cols. 1976). A continuación mencionaremos brevemente tres teorías importantes que ofrecen distintos aspectos del modelo de la reproducción en la enseñanza, con el objeto de delinear los conceptos más representativos que sirvieron de base para la formulación de la teoría neomarxista de la resistencia, la cual es la que nos compete.

Iniciemos con el modelo Económico-Reproductivo, el cual según Giroux (1985) ha ejercido la mayor influencia en las teorías radicales de la enseñanza. También ha tenido una influencia importante en las teorías que abordan el aspecto de los planes de estudio ocultos. El modelo económico-reproductivo, se ha centrado en el análisis tanto de las relaciones entre la enseñanza y el lugar de trabajo, como de las experiencias educacionales específicas de clase y las oportunidades de trabajo que surgen para distintos grupos sociales. Por consiguiente, este modelo muestra que las escuelas son reproductoras en el sentido de que proporcionan a las diferentes clases y grupos sociales, el conocimiento y las habilidades necesarias para ocupar su lugar respectivo en una fuerza de trabajo estratificada en clases y sexos.

En segundo término se encuentra el modelo Cultural-Reproductivo, el cual centra su atención en el análisis de la cultura de la escuela y las culturas de clase de los estudiantes que van a ellas. Así, las escuelas son reproductoras en el sentido cultural, pues funcionan en parte para distribuir y legitimar formas de conocimiento, valores, lenguaje y estilos que constituyen la cultura dominante y sus intereses.

En tercer lugar, está el modelo reproductivo del Estado-hegemónico; y su análisis se basa en la relación entre las funciones económicas, ideológicas y reproductivas del Estado y cómo éstas afectan las políticas y prácticas de la escuela. Por tanto, las escuelas forman parte del aparato estatal que produce y legitima las necesidades económicas e ideológicas que subyacen al poder político del Estado.

Es así como se puede concluir que la teoría de la reproducción, despojó a las escuelas de su "inocencia política" y las conectaron a la matriz social y cultural de la lógica capitalista. Estos tres modelos nos ofrecen una visión acerca del papel y de la función de la educación.

El analizar el fenómeno educativo a partir de los postulados teóricos del modelo de la reproducción, ha tenido logros importantes pero limitados, pues según Giroux (1985) en estos modelos se pretende analizar el fenómeno de la enseñanza a partir de estructurar sus concepciones en base a versiones estructural-funcionalistas del marxismo, las cuales desechan la idea de que los pueblos hacen la historia. Esta concepción, desde el análisis de Giroux (1985, 1988, 1989 y 1990), percibe a los maestros y estudiantes de igual manera; simplemente como defensores de roles impuestos por la lógica y las prácticas sociales del sistema que ostenta el poder.

Los teóricos de la reproducción han puesto un gran énfasis en la idea de dominación en sus análisis y han fracasado en proporcionar una comprensión más amplia de cómo los maestros, los estudiantes y otros sujetos (los orientadores escolares), se reúnen en un contexto histórico-social determinado tanto para crear, como para reproducir las condiciones de su existencia.

Otro de los problemas que señala este autor sobre los paradigmas de la reproducción, estriba en que aquí se resta importancia al factor humano y a la noción de resistencia, lo cual ocasiona que esta teoría ofrezca muy poca esperanza para desafiar y cambiar las características represivas de la enseñanza; es decir, se disuelve la intervención humana. Al ignorar las luchas y contradicciones que existen en las escuelas (véase Giroux y Maclaren, 1989; Freire, 1980), la teoría de la reproducción sin saberlo, proporciona un pretexto para que no se estudie a maestros y estudiantes en marcos concretos dentro de la escuela. De este modo, se cierra la oportunidad de detectar cuando hay una diferencia importante

entre la existencia de varios modos de dominación -estructurales e ideológicos- y sus formas efectivas de desarrollo y sus efectos.

Los resultados obtenidos a partir de las categorías estudiadas por la teoría de la reproducción, propiciaron nuevas investigaciones sobre la enseñanza, dando como resultado la conformación de un conjunto de conceptualizaciones teóricas que pretenden ir más allá de las teorías de la reproducción. Así, poniendo gran énfasis en la importancia del factor humano y su experiencia en el estudio de la compleja relación entre las escuelas y la sociedad dominante, surgen las teorías neo-marxistas de la resistencia, como las denominó Giroux (1985); o teoría crítica (Carr y Kemmis, 1988), cuyos análisis se centran en las nociones de conflicto, lucha y resistencia, a partir de las categorías de intencionalidad, conciencia, significado del sentido común y la naturaleza y valor del comportamiento no-discursivo.

A partir de este momento, nos enfocaremos a trabajar con las concepciones que conforman la teoría neomarxista de la resistencia, pues ésta constituirá la base sobre la cual haremos el análisis de la situación existente entre el psicólogo y la práctica de la orientación educativa.

Los teóricos de la resistencia han intentado demostrar que los mecanismos de la reproducción social y cultural, nunca son completos y siempre encuentran elementos de oposición parcialmente manifiestos (Willis, 1977); es decir, han renovado la concepción de la participación de los estudiantes al desafiar éstos, los aspectos más opresivos de las escuelas, así como las formas en que ellos participan activamente a través de un comportamiento de oposición en una lógica que frecuentemente los relega a una posición de subordinación de clase y derrota política (Giroux y Maclaren, 1989).

Una suposición importante de esta teoría radica en que los estudiantes de la clase obrera no son únicamente el resultado del capital, ni se someten dócilmente a las normas y reglamentos de escuelas y

maestros autoritarios que los preparan para un futuro desigual, asegurando su subdesarrollo personal (Willis, 1977 cfr. Giroux, 1985)). Más bien, las escuelas representan espacios de oposición marcado no sólo por contradicciones estructurales e ideológicas, sino también por una resistencia estudiantil moldeada colectivamente. Es así, que las escuelas son ámbitos sociales que se caracterizan porque en ellas los planes de estudio ocultos, compiten con los evidentes; las culturas dominantes y subordinadas se enfrentan y las ideológicas de clase entran en contradicción. Por supuesto, conflicto y resistencia tienen lugar en un contexto de relaciones de poder asimétricas, en donde las clases dominantes siempre resultan favorecidas; pero lo esencial es que existen campos de resistencia complejos y creativos a través de los cuales, las prácticas mediadas por la clase y el sexo de los sujetos, a menudo niegan, rechazan y descartan los mensajes centrales de las escuelas (Giroux, 1985). Con frecuencia las instituciones escolares existen, en una relación contradictoria con la sociedad dominante, defendiendo y retando alternativamente sus presupuestos básicos.

Antes de continuar con el análisis, es necesario aclarar el concepto de resistencia que se maneja al interior de la teoría neomarxista, punto clave de este trabajo.

La idea de resistencia es una construcción teórica e ideológica básica que proporciona una perspectiva importante para el análisis de la relación entre la escuela y la sociedad, así como también proporciona una nueva forma para entender los modos complejos en que los grupos subordinados experimentan el fracaso educacional, y señala nuevas maneras de concebir y de reestructurar una teoría pedagógica crítica. Mientras que para los educadores liberales, el concepto de resistencia era entendido como un comportamiento de oposición inadaptado e incluso destructivo e inferior; como un defecto por parte de los individuos y de los grupos sociales que manifiestan tal comportamiento (Giroux, 1985 y 1990). En la teoría neomarxista, el término "resistencia"

tiene relación con la manera como el sujeto se acomoda, integra, media y/o se resiste a la lógica de las prácticas sociales dominantes.

Para ahondar en este concepto, partamos del hecho de que, para los teóricos del modelo de reproducción, las escuelas son consideradas como sitios sociales conformados por ideologías en lucha, que tienen en parte sus raíces en la antagónica relación de clases y en prácticas estructuradas que dan forma al funcionamiento cotidiano de esas Instituciones. Pero también Baudelot y Establet (1971, cfr Giroux, 1985), subrayan que las fuentes de estas ideologías -que son el motor de la resistencia estudiantil- se encuentran no sólo dentro, sino también fuera de las escuelas. Así, para estos autores, la localización de las bases de la resistencia se encuentran en ambientes públicos de oposición tales como la familia -principalmente-, el barrio y en las culturas juveniles mediatizadas, tanto por la cultura de masa como por la cultura de clase. Es así como la concientización del estudiante de bajos recursos, no se adquiere únicamente en el lugar de trabajo o la escuela, como tampoco las ideologías hegemónicas; es decir, la constitución de valores y relaciones de clase y sexo, tanto a nivel inconciente, como de sentido común y de la conciencia que sean compatibles con las ideologías y con las prácticas sociales que perpetúan las prácticas existentes de dominación y opresión.

También los comportamientos de oposición se producen en medio de discursos y valores contradictorios. La lógica de un acto dado de resistencia puede estar vinculada a intereses específicos de clase, sexo o regionalización, pero por otro lado, puede expresar momentos represivos, motivados en tal comportamiento por la cultura dominante (Giroux, 1989).

Cuando se discute el término resistencia, por lo general, dice Giroux, no se analiza profundamente la naturaleza contradictoria de los estudiantes y maestros. El concepto de resistencia según este autor, representa un modo de discurso que rechaza las explicaciones

tradicionales del fracaso en la escuela y del comportamiento de oposición que plantean los teóricos del funcionalismo y de la corriente tradicional de la psicología educativa, trasladando esas explicaciones al discurso de la ciencia política y la sociología. Es así, como la teoría neomarxista de la resistencia redefine las causas y el significado del comportamiento de oposición, al argumentar que tiene poco que ver con que una desadaptación sea innata o aprendida; y mucho que ver con una indignación moral y política por parte de hombres concientes a tal grado, que se despierta en ellos las múltiples formas de contradicción y de opresión existentes en las sociedades actuales. Si la toma de conciencia dice Freire, (1969) abre el camino a la crítica y a la expresión de insatisfacciones personales primero y comunitarias más tarde, ello se debe a que éstas son los componentes reales de una situación de opresión.

El concepto de resistencia también señala una serie de suposiciones acerca de la escuela, como: El postular una acción dialéctica de la intervención humana, la cual ya se mencionó, al igual que el concepto de dominación, visto como un proceso que no es ni estático, ni completo -Leyes de la dialéctica- (Boguslavski, 1976) y en donde los oprimidos dejan de ser vistos como individuos simplemente pasivos frente a la dominación.

Acerca de esto Freire (1969) señala que, las teorías críticas deben buscar las estrategias para facilitar la integración del hombre a su realidad y no la mera acomodación o ajuste a ésta. La integración resulta de la capacidad de ajustarse a la realidad más la de transformarla, que se une a la capacidad de optar, cuya parte fundamental es la crítica. En la medida en que el hombre pierde la capacidad de optar y se somete a prescripciones ajenas que lo minimizan, sus decisiones ya no son propias, porque resultan de mandatos extraños, ya no se integra, se acomoda, se ajusta. El hombre integrado es el hombre "sujeto". La adaptación es así, un concepto pasivo; la integración es un concepto activo. Este aspecto pasivo se revela en el hecho de que el hombre no es

capaz de alterar la realidad; por el contrario, se altera a sí mismo para adaptarse. La adaptación posibilita apenas una débil acción defensiva. Para defenderse, lo más que hace es adaptarse. De ahí que al hombre indócil, se le llame subversivo, inadaptado (véase Phillips, 1991).

El elemento central en el análisis de cualquier acto de resistencia, debe ser una preocupación por descubrir el grado en que pone de manifiesto -implícita o explícitamente- la necesidad de luchar contra el dominio y la sumisión y que proporcione oportunidades teóricas para la autorreflexión y para la lucha en favor de la emancipación individual y social.

Dos estrategias útiles para interpretar un comportamiento de resistencia es: 1) Vincular tal comportamiento con una interpretación que proporcionen los sujetos mismos y/o; 2) profundizar en las condiciones históricas y sociales de donde proviene y se desarrolla el comportamiento; es decir, analizar los valores colectivos de un grupo homogéneo o las prácticas que pertenecen a otros ámbitos sociales, como la familia, el lugar de trabajo o la iglesia.

En la teoría neomarxista, la construcción teórica del concepto de resistencia, rechaza la concepción positivista de que la única manera objetiva de establecer el significado del comportamiento, es a partir de describir literalmente (operacionalmente) la respuesta inmediata que se observa en un sujeto. Por el contrario, la resistencia debe ser considerada desde un punto de partida teórico que vincule la manifestación del comportamiento (lo observable, inmediato), con los intereses que éste encierra (lo subjetivo); o sea, el comportamiento se va conformando a partir de que la historia y la cultura provocan en el sujeto una manera lógica de razonar frecuentemente oculta, la cual sirve de base para la conformación de ciertos intereses que, directa o indirectamente se expresan en la conducta manifiesta (Giroux, 1990). A este respecto, Freire (1972) también otorga una gran importancia a la forma en que cada individuo percibe e interpreta la realidad; más

claramente, al aspecto subjetivo inherente al comportamiento humano. Para los teóricos neopositivistas, la realidad concreta es entendida como una serie de hechos particulares (fragmentados) posibles de ser estudiados para interpretar y confirmar la realidad. Para Freire (Op.cit.), la realidad concreta es más que hechos aislados, concretos o cosas físicas, incluye también las maneras en las cuales las personas que se encuentran implicadas en estos hechos, los perciben. Así, la realidad concreta es la realidad dialéctica entre la subjetividad y la objetividad. Si percibimos la realidad como la conexión entre estas dos, tenemos entonces que usar métodos para la investigación que impliquen transformar a las personas que se van a estudiar como sujetos activos. Deben ellos mismos, participar en las investigaciones y no servir como objetos pasivos en tal estudio. Asimismo, si al investigar, consideramos que debemos ser neutrales e imparciales, estaremos considerando a las personas y a la realidad únicamente como objetos de nuestra investigación. En lugar de tomar a las personas como objetos de estudio, Freire sugiere que se debe intentar implicar a las personas en cuanto sujetos investigadores a nuestra investigación. Este método que implica estudio y crítica del proyecto por la gente, es al mismo tiempo un proceso de aprendizaje, elevándose el nivel de pensamiento crítico entre todos los que están involucrados a través de este proceso de investigación, exámen, crítica y reinvestigación (Freire,1972; Carr y Kemmis, 1988; Shuter y Yopo, 1990).

Otro rasgo distintivo e importante de la teoría de la resistencia, es el énfasis que hace en la importancia de la cultura y más específicamente, en la producción cultural. Una manera de definir a la cultura consiste en entenderla principalmente como una representación de experiencias vividas, de realizaciones materiales y de prácticas basadas en el contexto de unas relaciones desiguales y dialécticas que diferentes grupos establecen en una determinada sociedad y en un momento concreto de la historia. La cultura es una forma de producción cuyos procesos están íntimamente relacionados con la estructuración de

diferentes formaciones sociales, relacionadas con el sexo, la edad y la clase social. Es también, un campo de lucha y contradicción, y no existe ninguna cultura homogénea, al contrario, hay culturas dominantes y culturas subordinadas, las cuales expresan distintos intereses y operan a partir de diferentes y desiguales ámbitos de poder (Freire, 1972). Los estudios neomarxistas no pretenden solamente realizar análisis descriptivos del funcionamiento interno de la escuela, sino que intentan analizar el modo en como las estructuras socio-económicas determinantes, propias de la sociedad dominante, funcionan a través de las mediaciones de clase y cultura para dar forma a las experiencias antagónicas que tienen los estudiantes en su vida cotidiana. Así, para Bourdieu (1977, cfr Giroux, 1985), la cultura tiene como objeto, servir como medio de vinculación; y segundo, propiciar la dinámica de la reproducción capitalista de las clases subordinadas.

Las escuelas son consideradas como una parte más del conjunto de Instituciones simbólicas que no imponen de un modo manifiesto, docilidad y opresión, sino que el control de clase se constituye mediante un sutil ejercicio de poder simbólico que llevan a cabo las clases dominantes para imponer una definición del mundo social que vaya de acuerdo con sus intereses. Tanto Bourdieu como Giroux, consideran que las escuelas son relativamente Instituciones autónomas, pero es precisamente esta condición la que les permite cumplir con las exigencias exteriores bajo la imagen de independencia y neutralidad; es decir, ocultar las funciones sociales que desempeñan y realizarlas con mayor eficacia. "A través del proceso de escolarización, la cultura es continuamente hecha y rehecha sin revelar la fuente de su poder legitimador. Permanece como una sonrisa sin cara; un beso sin labios" (Maclaren y Giroux, 1989,p.56).

Los conceptos de cultura y de capital cultural, ofrecen gran ayuda en el análisis de cómo funcionan los mecanismos de reproducción cultural en las escuelas. Bourdieu (Op.cit.) argumenta que la cultura que se transmite en la escuela se relaciona con las diferentes culturas

alternas que conforman la sociedad en su conjunto, en tanto que confirma la cultura de la clase dominante, mientras que al mismo tiempo desacredita y niega las culturas de otros grupos. Esto es más comprensible si aclaramos la noción de capital cultural, el cual se refiere a eventos y situaciones educativos, tales como distintos tipos de competencias lingüísticas y culturales, que los individuos heredan dentro de los límites orientados por la clase de sus familias. El capital cultural también se refiere a un conjunto de significados, calidades de estilo, modo de pensar y tipos de disposiciones a las que se dá un cierto estatus, como resultado de lo que la clase dominante considera lo más valioso (Giroux, 1989). Así, las escuelas ratifican el capital cultural dominante mediante sus áreas de conocimiento escolar, ordenadas jerárquicamente en el plan de estudios hegemónico y mediante la recompensa a aquellos estudiantes que usen el estilo lingüístico de la clase dominante. En suma, la cultura se concibe como un campo de batalla.

Finalmente, el enfoque neomarxista hace un análisis sobre el desarrollo de la relación entre los intelectuales y las masas; y por otro lado, de la relación entre teoría y práctica, con la finalidad de proponer una práctica educativa liberadora, autorreflexiva y crítica. Al igual que los autores citados anteriormente, Freire (1972), redefine la categoría del intelectual y sostiene que independientemente de la función económica y social, todos los seres humanos actúan como intelectuales al interpretar constantemente el mundo, y dotarlo de sentido al compartir con otros una determinada concepción del mundo. En cuanto al vínculo entre teoría y práctica, Freire (Op. cit.) sostiene que no existe contexto teórico que no esté unido dialécticamente con el contexto concreto, dándose una cierta distancia entre ambas. La teoría no dictamina la práctica; la teoría surge de contextos y formas de experiencia específicos con el fin de examinar críticamente tales contextos, y poder así, intervenir sobre la base de una praxis informada. Por tanto, la teoría debe contemplarse como la producción de formas de discurso que surgen a partir de diversas situaciones sociales específicas. El discurso en cuestión puede

producirse desde diferentes espacios y no sólo en los académicos. Lo importante aquí, es el hecho de que quienes trabajan en el ámbito educativo, reconozcan que estos diferentes espacios dan lugar a diferentes formas de producción teórica y práctica. Cada una de estas situaciones proporciona una serie de intuiciones, críticas acerca de la naturaleza de la dominación de las posibilidades de emancipación social y personal, y lo hacen a partir de las particularidades históricas y sociales que las proveen de significado.

Es así como a partir de revisar los fundamentos teóricos extraídos de las teorías neomarxistas de la resistencia, nos identificamos con ésta, pues consideramos que es la teoría que nos puede auxiliar a revelar aquellas prácticas escolares cuya meta fundamental es el control, tanto del proceso de aprendizaje, como de la capacidad para el pensamiento y acción crítica. También cuenta con los elementos conceptuales para ayudarnos en capítulos subsecuentes, a estructurar el perfil y las funciones del psicólogo-orientador; así como para elaborar una propuesta que contenga la retícula básica de formación y actualización para el orientador educativo, acorde con un modelo pedagógico que propicie que éste aplique nuevas formas de aprendizaje y de autoconocimiento, a partir del principio de "la lucha por la justicia social" (Giroux, 1985.p.65).

## CAPITULO 2

### EL PSICOLOGO Y LA ORIENTACION ESCOLAR ACTUAL

En el capítulo anterior, discutimos aspectos sociales, políticos e ideológicos implícitos en el plan educativo. Ahora, centraremos el análisis en los factores que determinan la práctica de la orientación en el espacio escolar. Iniciaremos planteando algunas ideas que nos puedan ayudar a identificar el papel profesional del psicólogo en la escuela. Expondremos enseguida, las diversas formas en que se ha venido ejerciendo la orientación; así, como las múltiples definiciones de lo que debería ser y hacer un orientador. Por último, cuestionaremos la situación actual del orientador escolar de nivel medio superior, planteando los diversos sistemas educativos en que se imparte la orientación educativa, así como los instrumentos más comúnmente empleados en la práctica orientadora y su vinculación con la definición actual dentro del contexto educativo mexicano, de lo que debe hacer y lo que debe ser la función de un orientador educativo.

#### 2.1. PAPEL DEL PSICOLOGO EN LA ESCUELA

Para Rueda (1987), la profesión del psicólogo, como todas las profesiones, son el producto de las condiciones del desarrollo económico y social de un país. Depende de una opción política que le asigna un

papel a desempeñar dentro de un proyecto social general. Asimismo, cuando existe una "necesidad social", se proporcionan los medios necesarios para desarrollar las disciplinas que ayudarán a subsanar tales requerimientos. Como producto de las luchas sociales en las que se mezclan intereses económicos y políticos, se observa una determinación del papel social de una profesión; y en la medida que las condiciones de vida cambian, las profesiones también adquieren diversas modalidades para adaptarse constantemente a las nuevas situaciones. Este hecho justifica que el psicólogo, busque la modificación del papel que inicialmente le fué asignado.

La Psicología como profesión, tuvo su origen y principal campo de acción en el área clínica, pues fué ahí, en donde se enfocó predominantemente la enseñanza de la psicología; y los empleos más comunes que se ofrecían al psicólogo, eran los de ayudante del psiquiatra y consejero de orientación profesional, en donde utilizaban con mucha frecuencia, varios tipos de tests (Rueda, 1987). Su relación con el ámbito educativo se inicia precisamente cuando son enviados con el psicólogo, los alumnos que presentaban problemas de diversa índole, para que se les aplicara una evaluación y se elaborara un diagnóstico de su comportamiento. A partir de entonces, el desarrollo de la actividad escolar del psicólogo se ha visto limitada principalmente a campos aparentemente extra-escolares, como: La aplicación de tests de orientación y de pruebas para detectar las deficiencias intelectuales leves y graves, tests de selección, de encuestas diferentes e incluso sociogramas (Rueda, 1987). Ya dentro de la escuela, en países como Estados Unidos y Francia, las actividades escolares del psicólogo fueron fuertemente determinadas por el surgimiento de asociaciones profesionales, tales como: La A.P.A. (American Psychological Association) y la N.A.S.P. (National Association of School Psychologists), en E.E.U.U.; y el G.A.P.P. (Grupo de Ayuda Psicopedagógica) y el C.I.D. (Centro de Información y Orientación) en Francia. Estas asociaciones agrupan a los psicólogos que laboran en las escuelas y tratan de implantar un reconocimiento oficial

de su labor, así, como coordinar actividades tendientes a cambiar el papel tradicional del psicólogo escolar y por ende, los servicios que puede ofrecer.

Posteriormente, desglosaremos las diferentes propuestas que se han hecho en cuanto a las funciones que debería desempeñar un psicólogo escolar.

En el caso de México, Rueda (Op.cit.), afirma que no se puede hablar del psicólogo escolar como un profesional con reconocimiento social preciso. Hasta hace algunos años, no existían asociaciones especiales que agruparan a los psicólogos que trabajaban en la educación, a los docentes y demás personal escolar que solicitasen de sus servicios; se inclinaron más por pedir su apoyo para la aplicación de tests, para brindar una orientación profesional y/o para dar tratamiento a los alumnos rebeldes e inadaptados; es decir, se continúa encasillando al psicólogo dentro de las actividades tradicionales, que aceptar que éstos se involucren en los campos considerados esencialmente escolares: Las materias de enseñanza, los métodos, los programas de organización del ambiente escolar, el personal y sus problemas entre otros. Más concretamente, existe la tendencia por parte de los psicólogos educativos, de eliminar o disminuir su papel clínico en el campo de la educación, y también a diversificar este papel; sin embargo, los maestros opinan que los psicólogos deben dar más importancia a las actividades de diagnóstico y de evaluación psicométrica. Asimismo, los docentes afirman que los psicólogos no son muy eficaces en las actividades de carácter educativo faltándoles una formación adicional (Roberts, 1970).

A juicio de Rueda (Op.cit.), el cambio del papel profesional del psicólogo en la escuela, está también muy relacionado, a las formas en que los profesores conceptualizan e imprimen cambios a su campo de acción, pero las actitudes de los docentes del nivel medio superior, en relación a los cambios en sus actividades, suelen ser muy escasos, pues

comúnmente sólo cuentan con los métodos tradicionales que emplearon sus maestros durante su época de estudiantes (Santoyo, 1986).

Con relación a la colaboración entre psicólogos y educadores, Miranda y Cols. (1991), reportan que es más frecuente, que los orientadores soliciten el apoyo de los profesores, que el caso contrario.

Por todo lo anteriormente expuesto, podemos preguntarnos: ¿Realmente los egresados de la carrera de psicología cuentan con los elementos necesarios para incursionar en el área educativa?, ¿cuál es el perfil profesional del egresado de nuestro país?. El Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología (C.N.E.I.P.) en 1978, publicó un documento en el cual se exponía el perfil profesional del psicólogo, al cual se le atribufan las funciones de: Evaluar, planificar, intervenir para modificar un problema, prevenir y hacer investigaciones.

Los psicólogos pueden resolver problemas en los siguientes campos: Educación, salud pública, producción y consumo; organización social y ecología. Su acción debe dirigirse hacia diferentes sectores de la población, en el siguiente orden de importancia: Sector rural-marginal, sector urbano-marginal, sector rural-desarrollado y sector urbano-desarrollado. Estos datos junto con el gran número de psicólogos que laboran en las escuelas (Velasco, 1978), nos contestan afirmativamente la primer pregunta; sin embargo, consideramos que específicamente en la escuela, las funciones del psicólogo se encuentran estrechamente vinculadas con aspectos ideológicos y políticos. Así también, se considera a la psicología educativa como una estrategia útil para suprimir los aspectos segregados por la escuela (conductas de oposición y resistencia) y las deficiencias de las actividades pedagógicas. Se podrían buscar algunas alternativas que nos ayudaran a incidir en el cambio de los factores sociales (externos) que causan y mantienen la problemática de la relación entre la psicología y la educación, pues en una sociedad de crisis y problemas cada vez mayores, existe la urgencia de una acción que nazca de comprender el proceso total de la enseñanza.

Según Krishnamurti (1984), muchas personas consideran que los conflictos y contradicciones en la educación pueden ser solucionados por medio de ideales intelectuales o emocionales, o por la legislación social; pero, ¿podría la modificación de las circunstancias exteriores llegar a producir una fundamental transformación interna en el hombre?, Krishnamurti considera que para crear nuevas formas de vida, tiene que operarse un cambio revolucionario en nuestro pensar-sentir; es decir, se requiere primero, un profundo cambio psicológico para producir un resultado externo favorable. Las ideas de este educador, nos hacen pensar que tal vez la preparación que los profesores argumentan que le hace falta al psicólogo escolar, se relaciona con una carencia de conocimiento de sí mismo, con la necesidad de que el psicólogo comprenda su propia estructura íntima, su sentir y pensar. Para actuar colectivamente, tenemos que empezar por la acción individual; para obrar como grupo, cada cual tiene que entender y alterar radicalmente dentro de sí mismo, aquéllas causas que engendran conflictos y constante inconformidad. Con la implantación de leyes y reformas (véase "hacia un nuevo modelo educativo", editado por CONALTE-SEP; 1991), podemos obtener determinados resultados benéficos; pero si no se alteran las causas fundamentales de todo conflicto y antagonismo, la nueva reforma terminará por ser derribada, cediendo su lugar a un nuevo desorden. Los cambios meramente externos exigirán nuevas reformas. En suma, la mejor forma de ayudar a otros individuos y poner nuestros conocimientos a su servicio, consiste en empezar a entendernos y modificarnos nosotros mismos. De esta manera, podemos enfrentarnos a las condiciones impuestas por la sociedad. Sólo que, la necesidad de comprenderse a sí mismo, no sería privativa de los psicólogos, sino de todo aquél que trabaja en la formación de los seres humanos a cualquier nivel, dentro y fuera de la escuela. A este respecto, Zazzo (1966, cfr Rueda, 1987) sostiene que "el psicólogo escolar no tiene problemas que le sean propios, su papel es esforzarse en resolver los problemas de la escuela". Tal visión neutral del papel del psicólogo nos parece poco válida, pues como señala Freire (1972), tendríamos que hacer el análisis

de los problemas "como si el mundo fuera un depósito de cadáveres, en donde se está disecando un cadáver" (p.39).

Podemos observar que el estatus del psicólogo permanece ambiguo, sobre todo en el campo escolar en el que había recibido el nombramiento de consejero de orientación en el nivel de secundaria por parte de la SEP; sólo que también entraron los pedagogos y normalistas, ocupando el mismo puesto y realizando actividades similares, con lo cual el papel del psicólogo resulta confuso, porque se ha diversificado sin lograr un reconocimiento oficial.

Incluso la AMPO (Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación), no cuenta hasta la fecha con un documento que marque los lineamientos bajo los cuales se especifiquen las funciones del orientador.

Es importante señalar que al no ser homogéneas las condiciones bajo las cuales se lleva a cabo la educación en todo el país, no resulta fácil definir el papel del psicólogo escolar. A causa de ésto, solemos argumentar que no puede ser el mismo papel en una escuela privada que en una de gobierno, o en una rural que en una urbana, o si la escuela es atendida por monjas y/o sacerdotes o por personal laico. También se argumenta que, es necesario considerar el nivel escolar (primaria, secundaria o bachillerato). Aquí, es necesario hacer la diferencia entre el fin último que pretende alcanzar el psicólogo, al trabajar con una comunidad estudiantil y los medios a través de los cuales se puede ayudar para alcanzar dicha meta; es decir, definitivamente va a variar la forma de abordar un problema, pues ésta va a depender de las condiciones socio-económicas y políticas en que se encuentre la escuela; pero la función que como psicólogo escolar vamos a realizar, se encuentra sujeta al aspecto ideológico y político. Puede ayudar al alumno a liberarse de todo aquéllo que limita su vida y la condiciona, o puede propiciar la alienación de los alumnos al sistema social vigente. En este trabajo, nos enfocaremos a definir el papel del orientador escolar del

nivel medio superior, a partir de analizar la gran confusión y contradicción, que se advierte en torno a las funciones que lleva a cabo el psicólogo-orientador escolar, ya que cada Institución o escuela de este nivel, cuenta con una área o Departamento encargado de elaborar y cuidar que se cumplan las funciones que realiza éste, no sujetándose a un lineamiento específico elaborado por la S.E.P., como en el nivel medio básico.

Por último, Rueda (Op.cit.), propone cinco aspectos a considerar para la definición de las actividades profesionales que el psicólogo escolar pueda llevar a cabo, acorde a ciertas condiciones de la educación en México.

- a) Que el psicólogo-orientador tenga conocimiento de las condiciones externas (sociales) precisas en donde se desarrolla su actividad.
- b) El psicólogo-orientador debe ayudar al personal escolar a conceptualizar a la educación; sólo así, se puede realizar una búsqueda de elementos institucionales que, permitan modificar, fortalecer o cambiar totalmente cada una de las acciones pedagógicas que se llevan a cabo.
- c) Se define al psicólogo como aquel profesional que podría ayudar a establecer los dispositivos que permitirían a las personas interesadas, reflexionar y buscar en conjunto las soluciones posibles para una mejor instrucción escolar.
- d) Que el psicólogo estudie teorías educativas que tomen en cuenta factores políticos, económicos y culturales, ya que éstos también determinan lo que sucede en la escuela, sin dejar de lado al psicólogo como parte activa dentro de la misma.

e) Ubicar al psicólogo-orientador, como investigador activo en donde él sea sujeto, al mismo tiempo que objeto de su práctica educativa.

## 2.2. EJERCICIO DE LA ORIENTACION ESCOLAR.

Dada la intención de este trabajo, más que una reseña histórica sobre el surgimiento de la orientación escolar (véase Miranda y Cols., 1991; Historia de la Orientación Vocacional. COBACH, 1989), plantaremos las diversas formas en que las Instituciones educativas, llevan a cabo la práctica de la orientación. Consideramos que la situación actual de ésta, refleja la confusión y contradicción subyacente en su surgimiento.

Podemos encontrar muchas formas en que se lleva a cabo la orientación. Trataremos de agruparlas en cuatro niveles únicamente:

En primer lugar mencionaremos al grupo de orientadores que se conducen a nivel del sentido común; es decir, la persona que funciona como orientador no cuenta con una teoría, no tiene ni experiencia, ni práctica previa al respecto. Acepta el cargo de orientador porque generalmente, todos tenemos algo que decir o sugerir sobre política, religión, sexualidad e incluso, casi todos nos sentimos con derecho de orientar a algún estudiante sobre las materias, las carreras, o problemas personales.

Regularmente a este nivel, actúa como orientador, alguien que no lo es. Como en México no existe específicamente la carrera de orientador educativo, nadie puede ser orientador de profesión; pese a ello, los psicólogos, pedagogos y sociólogos, han mostrado gran interés en incursionar como orientadores escolares, sólo que en el nivel del sentido

común, no son éstos los que trabajan como orientadores; sino algún otro profesional, un profesor o personal administrativo que, bajo ciertas condiciones económica-políticas de la escuela, resultó ser el más popular, o el más afectuoso y con mayores habilidades sociales; o el que estaba más a la mano para cubrir el puesto, o el amigo de las autoridades escolares. Pero como en este nivel, a quien se le delega tal función no cuenta con ninguna preparación previa, la dirección de la escuela aprovecha esta situación para imponer totalmente lo que "debe y no debe hacer" el orientador, y entonces sí, su función consistirá en ayudar a que la escuela produzca personas que se puedan adaptar a las situaciones existentes actuales, dentro y fuera de la escuela (Cueli, 1985; Zarzar, 1985; Sánchez, 1969), o por el contrario, el orientador va implementando lo que su criterio le va indicando que puede ir haciendo para orientar a la población estudiantil, como por ejemplo: empezar dando pláticas, luego, realizar talleres, después, traer conferencias, posteriormente aplicar tests y así continuar, tratando de congraciarse con la Dirección de la escuela, el grupo de maestros y/o alumnos.

Otra forma en que se lleva a cabo la práctica de la orientación, es cuando el responsable de esta área se maneja a nivel de la técnica. Aquí, los encargados sí son Psicólogos, Pedagogos o Sociólogos o algún otro profesional, principalmente médicos; y utilizan sobre todo los tests. Los orientadores en este nivel, se ven urgidos a resolver una serie de problemas escolares ocasionados por el gran número de alumnos que ingresan a las escuelas públicas; más de los que se pueden atender bien. Tales problemas son: A los alumnos de primer ingreso, hay que enseñarles toda la cuestión ideológica de la institución, así como las académicas y a veces, hasta las operativas.

Cuando el alumno va a elegir algunas materias optativas, el orientador tiene que explicarles de qué se tratan, cuáles pueden escoger, cuántas existen y las ventajas y desventajas de unas en relación con otras.

A los que van a egresar, hay que ayudarles de alguna manera en la elección de carrera.

Todo el año, los alumnos están estudiando y no saben hacerlo, tienen problemas de hábitos de estudio; entonces, hay que ayudarles a que los adquieran.

Como la población a nivel de bachillerato se encuentra constituida por adolescentes, y esta etapa es tal vez una de las más problemáticas en la vida de cualquier persona, los jóvenes tienen siempre problemas personales y hay que brindarles apoyo psicológico. En suma, el orientador en el sistema escolarizado público, se encuentra siempre muy ocupado, y hace cosas que tiene que estar haciendo año tras año, porque todos los años ingresa y egresa gente, todos los años va a trabajar con adolescentes.

Por lo general, los encargados de dar orientación a la población estudiantil de alguna escuela pública, son de una a cuatro personas. Lo ideal sería contar con un orientador para cada grupo escolar, pero como eso es imposible, el orientador en este nivel utiliza principalmente los tests, para así poder atender al mayor número posible de alumnos, considerando que son instrumentos ya aprobados y comprobados (al menos eso se supone) en otros lados. Además, se puede manejar masivamente y si se cuenta con un sistema de cómputo para revisar los resultados, se tiene algo casi automático. Esta forma de trabajo soluciona unos problemas, pero otros no.

Un tercer tipo de trabajo en orientación, es el que se ubica en el nivel de la teoría, en donde el personal que está trabajando sigue siendo como en el caso anterior, igual de heterogéneo en cuanto a su perfil profesional; principalmente en los Estados de la República Mexicana, sólo que éstos logran superar ciertos problemas de las etapas anteriores. Este nivel implica superar cierta metodología que por la formación profesional del orientador, voluntaria e involuntariamente, acude a ella

para llevar a cabo su trabajo. También necesita superar la presión que impone la gran urgencia de una demanda continua año tras año y dedicar un tiempo a reflexionar sobre cuál es el marco teórico que sirve de base para justificar la función del orientador; es decir, se ponen en equipo a analizar diferentes textos y materiales y se cuestionan su práctica orientadora en su plantel.

A veces la Institución misma, detiene o impide este paso en un afán de que "se hagan bien las cosas", pues se supone que los programas están bien hechos. Se está deteniendo, impidiendo que el personal se autocuestione, se autocritique y se vaya superando en este proceso de orientación. Llegar a este nivel, implica la elaboración de lo que Pichón Rivière (1985) llama el ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operativo); o sea que, el equipo que está trabajando en ésto, debe ser capaz de elaborar su marco teórico operativo, surgido de las experiencias del trabajo que están realizando y al mismo tiempo, deben sacar de ese esquema las ideas necesarias para orientar su trabajo cotidiano. Es un marco teórico-práctico (Zarzar, 1985).

Se dá una cuarta forma de llevar a cabo el trabajo de los orientadores, que lo podríamos ubicar en el nivel de lo político (Zarzar, Op.cit.), el cual surge cuando el orientador es conciente de que su trabajo está cumpliendo una función social e ideológica básica, y que no es casual que en el sector educativo se hayan establecido áreas, departamentos y programas de orientación.

No basta con darse cuenta o con tener conceptualizada una teoría. Como se señaló anteriormente, el orientador como cualquier profesionista, no puede ser un profesionista puro; su función social tiene una razón de ser.

Para Zarzar (Op.cit.) la función oficial del orientador es elaborar programas que ayuden a elegir carrera, materias, aprender cómo estudiar y a resolver los problemas de desajuste de los alumnos. No se

plantean otras cosas; por lo tanto, pasar al nivel de la política, es cuestionarse toda la función del orientador como orientador, y preguntarse, ¿cuál es el papel que se está jugando dentro de una Institución; así como dentro del sistema educativo ?, ¿Cuáles son las obligaciones que tiene el orientador consigo mismo y con los otros?.

Como vimos, la función del sistema escolarizado es producir gente adaptada a ciertas condiciones y estructuras, a una organización social capitalista; pero en ningún momento, oficialmente se le permite al orientador cuestionar si esa estructura social es correcta. Dar ese paso implica en el orientador, una toma de posición en lo político. Cuando nos referimos a lo "político", estamos remitiéndonos a las estructuras de poder y respecto a éstas, nadie puede hacer nada solo, todo es a nivel de grupos, de fuerzas que existan dentro del plantel, del sistema educativo y de la estructura social (Zarzar, 1985; Cueli, 1985). Hay que considerar que la toma de posición va a depender de la ubicación objetiva del grupo de orientadores dentro de la escuela, cómo están ubicados dentro del esquema organizacional y escalafonario de la Institución: Como personal académico de confianza, sindicalizado, administrativo, técnico o auxiliar, entre otros. El tipo de nombramiento condiciona la posición objetiva que tienen en la Institución, pues se relaciona con el aspecto económico salarial. Este último nivel que se ubica en lo político, se encuentra dividido en tres subniveles:

1.- El papel del orientador y el papel político van paralelos, pero no se tocan; esto puede provocar una serie de contradicciones fuertes, pues el orientador puede estar propiciando la sujeción de los alumnos, pero como trabajador, puede llegar a emitir una serie de discursos políticos e ideológicos y a defender ciertas posiciones que están siendo contradictorias con su función de orientador.

2.- Se concibe la prácticas de la orientación de manera política. El orientador realiza su práctica con un sentido

político interno; aunque externamente nadie sepa que es político, que es ideólogo, que es militante de algún grupo, su práctica puede enfocarla a producir sujetos alienados, o puede realizarla para ayudar a la gente a superar críticamente ese estado de sujeción y a producir hombres críticos. Esto se podría aplicar para cualquier profesionalista o cualquier trabajador. Aquí sería comprometedor emitir un juicio de valor, hacia la toma de posición que prefiera el orientador.

3.- A partir de una actitud de profunda autocrítica y reflexión sobre el fenómeno de alienación y sujeción, y de cómo se realiza ese proceso externo que las personas van introyectando e incorporando a su propia personalidad, de acuerdo con Zarzar (Op.cit.), el orientador inicialmente tiene que dedicarse a estudiar también, todos los elementos internos al propio individuo para que posteriormente pueda estar en posibilidades de buscar mecanismos y procedimientos a través de los cuales, pueda propiciar para sí y para los demás lo contrario de la alienación: su autoposesión y la de los sujetos con los que está trabajando y conviviendo.

El orientador que trabaja a este nivel político, de alguna manera tiene que retomar los elementos teóricos, pero a otro grado de profundidad; debe ser capaz de dar cuenta de su práctica orientadora; necesita estudiar el proceso de alienación apoyándose en dos líneas teóricas: Una que estudie todas las circunstancias que se dan en el espacio social (lo externo), y otra que analice todos los elementos internos al propio sujeto. Dos teorías que bajo distintas concepciones puedan ofrecer una explicación de los procesos de sujeción, en lo social y en lo psicológico -lo inconciente-, a través de los cuales, el individuo va aprendiendo a ser de cierta manera. Un proceso de dominación no podría darse sin las condiciones externas que se presentan en lo

socio-económico, familiar y educativo. Pero tampoco se podría dar ese proceso de dominación, si no se diera internamente al individuo algo que permitiera que aquello externo fuera introyectado, haciendo que la persona vaya integrando a su personalidad, todos esos elementos de juicio, ideológicos, valores, actitudes e ideas que lo están produciendo como sujeto adecuado y adaptado. Estamos de acuerdo con Cuelli (1985), Zarzar (1985) y Krishnamurti (1984) en que debe iniciarse el proceso de autoconocimiento dentro del sistema educativo con el orientador mismo, antes que con los alumnos.

### 2.3. SITUACION ACTUAL DEL ORIENTADOR ESCOLAR.

De acuerdo a lo planteado en el capítulo anterior, entendemos a la educación como el proceso mediante el cual la cultura dominante aliena y sujeta a los estudiantes a través de mecanismos que actúan muy sutilmente, reproduciendo su ideología, reafirmando y negando conjuntamente los contenidos de las culturas subordinadas de los alumnos, quienes a su vez, la rechazan por medio de comportamientos de resistencia individual o colectiva. Por tanto, la función de la escuela es ejercer el control de proceso de aprendizaje y de la capacidad crítica a través de ciertas prácticas escolares.

En la escuela, tanto el personal administrativo como profesores y orientadores, participan -directa e indirectamente- en el proceso de enajenación de los alumnos. En este sentido, tanto maestros como orientadores y personal administrativo escolar, pueden tener una posición objetiva con respecto a su intervención en el proceso educativo; está puesto objetivamente en un sitio y dése cuenta o no, él está dentro de la correlación de fuerzas en una posición determinada. O bien, esa intervención puede ser analizada subjetivamente, la persona se da cuenta

de que tiene una posición objetiva dentro de la correlación de fuerzas, pero la analiza, la entiende, tomando una actitud a favor o en contra de esa posición (Zarzar, 1985); estas dos formas de intervención en el proceso de domesticación de los alumnos, obligan al orientador así como al resto de los profesores a tomar una posición ante la función que les fué asignada y que puede ser modificada de alguna manera.

A diferencia del resto del personal escolar, para Zarzar (1985), el orientador se encuentra en una posición privilegiada. El sistema expresa este autor, no dejaría a cualquier persona ocupar el puesto que desempeña un orientador; para haber llegado a ese lugar, es necesario haber pasado una serie de exámenes sociales, lo cual provoca en el orientador un alto nivel de sujeción. Zarzar considera que un orientador se encuentra más domesticado -educado- que un físico, un matemático o un biólogo, ya que mientras más privilegiada es la posición que se ocupa, quiere decir que se pasó por procesos más difíciles ; pero, ¿ en qué consiste ese privilegio que Zarzar destaca en el trabajo del orientador escolar ?.

El orientador está ubicado dentro de lo que Giroux (1990), Freire (1969), Broccoli (1974), Zarzar (1985) y Cueli (1985) llaman uno de los aparatos ideológicos de reproducción. El primero es la familia y el segundo, la escuela, en donde el individuo empieza a ser educado, sujetado y domesticado. Después de que la familia le enseña al niño los primeros esquemas y pautas de conducta que van a influir en todo su comportamiento durante sus años posteriores, el niño entra a la escuela, en donde los profesores del sistema educativo retoman la estafeta, continuando con esa reproducción ideológica dominante de los sujetos que requiere la sociedad. Los adolescentes llegan al nivel de bachillerato relativamente formados; sin embargo, se encuentran en una etapa en la cual, su personalidad tiene gran maleabilidad, y todavía puede sufrir modificaciones que después se tornarán rígidas; entre más adultos, las pautas de conducta son más rígidas, pero al nivel de la adolescencia, son plásticas. Se puede conformar bastante la personalidad de los

adolescentes. El sistema educativo en general y los profesores en particular, tienen en este proceso un papel muy importante, pero ésto no es suficiente, pues los jóvenes no se someten pasivamente a tal sujeción. Como ya se explicó, los alumnos elaboran mecanismos de resistencia por lo cual, la escuela requiere de profesionistas que se dediquen exclusivamente a orientar aquéllos "que no entraron por el buen carril" en el sistema ordinario escolarizado (Zarzar, 1985. p. 186), nos referimos a los alumnos que presentan problemas de desajuste, de conducta, de disciplina; a los que presentan problemas para elegir materias o carrera, problemas de aprendizaje, de deserción y/o reprobación; ¿quién se puede hacer cargo de estos muchachos ?, ¿con quién se pueden canalizar ?; con el orientador escolar, por supuesto. Así, a éstos les llegan los "alumnos problema" y en donde a veces dicho problema no reside en éstos, sino en los profesores.

Consideramos al igual que Loyola (1991), que la escuela debería otorgar poder al docente para que dirija cultural y éticamente a un salón de clases y pueda así producir saberes en los alumnos; pero desafortunadamente, el poder es empleado por la mayoría, sólo para dominar y someter al alumno. Del mismo modo, el orientador va a cumplir una función muy importante, que es la de propiciar este proceso de sujeción del individuo, continuar con el proceso de domesticación (educación) de los adolescentes en general; y de los "problemáticos" en particular (Zarzar, Op.cit.); he aquí la ventaja de ser orientador escolar. De ahí que, la mayor parte del personal docente solicite la intervención del orientador sólo para atender a los alumnos inadaptados. Pero ¿cómo se lleva a cabo esta función social ?.

El orientador casi nunca pone de manifiesto su posición política, la que se puede notar a través de un leve análisis del discurso; es el discurso de sujeción el que está detrás de sus actividades, pero ésto no lo hace explícito, pues una de las condiciones para que se dé este proceso de alienación es que la ideología trabaje ocultamente. El proceso es más efectivo, mientras menos explícito es el mecanismo a través del cual la

ideología se va imbuyendo en cada alumno. Entonces, no es necesario proclamar la posición política; es dentro del trabajo como orientador o profesor donde, se toma una posición política y se lleva a cabo un trabajo político (Zarzar, 1985).

Se han hecho esfuerzos por plantear cuáles deben ser las actitudes de un orientador escolar, pero como hemos mencionado, cada institución lleva a cabo la delimitación de las funciones explícitas del orientador de acuerdo a cómo se esté conceptualizando a éste y a su papel dentro de la educación; así, como a la situación económica y regional donde se ubique la escuela.

#### 2.4. SISTEMAS EDUCATIVOS DONDE SE IMPARTE LA ORIENTACION EDUCATIVA Y PRINCIPALES INSTRUMENTOS COMUNMENTE EMPLEADOS POR LOS ORIENTADORES.

Actualmente, el concepto de orientación educativa ha estado matizado de muchas maneras; se ha usado inclusive por los mismos psicólogos que trabajan como orientadores, como sinónimos de orientación vocacional, orientación profesional o algunas veces se han empleado como antónimos (De la Rosa, 1990; Rodríguez, 1989; esparza, 1991). En este sentido, Guerra-Ruiz (1988, citado en Gutiérrez, 1989), plantea 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.11).

Guerra-Ruiz (et al, cfr Gutiérrez, 1989), considera que la orientación educativa es la categoría más amplia en donde se deben incluir a las demás, pues la define como "el conjunto de acciones educativas, encaminadas a facilitar el desarrollo integral del estudiante"

(p. 11); por tanto, la orientación educativa incluye: Orientación vocacional (elección de carrera); orientación escolar (rendimiento y adaptación escolar del alumno); orientación profesional (elección de un trabajo según aptitudes) y orientación ocupacional (ubicación laboral). He aquí la división que Guerrero-Ruiz ha hecho de la orientación.

Al definir nosotros a la orientación como aquella área que se ocupa esencialmente del conocimiento y superación espiritual de uno mismo, estamos hablando de un orientador-educador y como tal, consideramos que el proceso educativo debe ocuparse tanto de aspectos objetivos como subjetivos en un proceso integrativo. Es así que, algunos orientadores guiados por tales divisiones de la que es objeto la orientación que se practica en la escuela, enfocan sus esfuerzos de manera fragmentada hacia un (os) aspecto (s) de tal división.

Se han hecho algunos intentos por aclarar y establecer la importancia de implementar el servicio de orientación desde el nivel preescolar (véase Nérici, 1976) y básico (Esparza, 1991), hasta el nivel universitario (Newsome y Cols. 1979; Canales, 1992); sin embargo, en el caso del sistema educativo mexicano desde 1984, por Decreto Presidencial, se han planteado los lineamientos generales que marcan con carácter de obligatorio, el establecimiento del servicio de orientación en el nivel medio básico y en el nivel que nos compete, el medio superior (Gutiérrez, 1989; de la Rosa, 1990; Rodríguez, 1989). En este nivel, podemos enunciar los siguientes sistemas educativos de nivel Bachillerato en México, en los que se imparte orientación educativa:

a) Bachillerato General: - Escuelas Preparatorias

b) Bachillerato con Opción - Colegio de Bachilleres (COBACH)  
Terminal:

- Colegio de Ciencias y Humanidades

**(CCH)**

- **Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT)**
- **Centro de estudios Tecnológicos agropecuarios (CETA)**
- **Centro de Estudios en Ciencia y Tecnología del Mar (CECYTEM)**
- **Institutos Tecnológicos Regionales (ITR)**

**c) Educación Media Superior Abierta:**

- **Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la educación (CEMPAE)**
- **Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE)**
- **Colegio de Bachilleres (COBACH)**

**d) Educación Media**

**Terminal:**

- Centro de Estudios Tecnológicos (CET)
- Centros de estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT)
- Centro de Estudios en Ciencia y Tecnología (CECYTEM)
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)
- Centro Regional de Enseñanza Técnica Industrial (CERETI)
- Institutos Tecnológicos Regionales (ITR)

Las formas más frecuentes de llevar a cabo la práctica orientadora en la mayoría de estos sistemas educativos, son las que anteriormente explicamos y denominamos como de "sentido común" y de "nivel técnico"; y es muy usual que, al observarse un gran desconocimiento de las funciones que debe llevar a cabo un orientador por parte del personal docente y administrativo de la escuela e incluso del mismo orientador, se otorgue una mayor importancia a la "orientación vocacional" sin considerar que, -como señala Cueli (1969) y con lo que estamos de acuerdo- no puede existir o darse una orientación vocacional, pues nadie puede incidir en un proceso que es

interno y personal. El individuo debe meditar sobre su vocación y después que ésta sea detectada, entonces, el orientador puede facilitar el poder expresar de la mejor manera posible, las dificultades que presenta el alumno para seleccionar la ocupación y/o profesión que mejor se ajuste a su vocación y su realidad. Entonces, hablaríamos más bien de impartir una orientación profesional-ocupacional, la cual actualmente no se entiende como parte de un proceso grupal, vivencial y de conocimiento de sí mismo en el cual se pretende que el alumno aprenda a tomar decisiones, no sólo de carácter ocupacional-profesional, sino de toda índole, ayudando con ello a disminuir los índices de reprobación y deserción en el Bachillerato y Universidad. Más bien, se lleva a cabo como un método de adaptación social, en donde se delega la iniciativa al orientador. Es él quien tiene las preguntas y quien sugiere las posibles respuestas acerca únicamente de qué profesión, oficio u ocupación pueden ser las más adecuadas para los alumnos que acuden con el orientador, y ésto es muy común, pues al alumno le resulta cómodo vivir en una dependencia y sometimiento. Esta forma de relación fomenta una enajenación que según Barreiro (1985, citado en González, 1991), tiene dos rasgos importantes: Por un lado, una actitud inerte y deshumanizada del individuo hacia sus semejantes; y por otro, el alumno se ubica como estático e impotente, en tanto se dá un ocultamiento de la realidad.

Ahora bien, Rodríguez (1984) y De la Rosa (1990) reportan una serie de funciones que lleva y/o debería llevar a cabo un orientador de nivel Bachillerato; éstas son:

- 1.- Guiar al alumno en sus propias determinaciones.
- 2.- Guiar al alumno a la mejor adaptación al ambiente escolar.
- 3.- Orientar al alumno en su desarrollo social, fomentando las oportunidades de convivencia social.

4.- Guiar al alumno a estudiar, dándole reglas, normas de aprendizaje, métodos para tomar notas, técnicas de memorización, etc.

5.- Mostrar el panorama ocupacional, proporcionando información correcta y actual, llevando a los alumnos a varios centros de trabajo o instrucción; mostrando películas o diapositivas, revistas y periódicos; ofreciendo conferencias, etc., (Vidales, 1985).

6.- Brindar atención a padres y profesores que lo soliciten.

Para muchos orientadores de nivel medio superior, es de vital importancia el incluir en su práctica cotidiana, el uso de tests para evaluar casi todo tipo de problemas que presentan los alumnos; y suelen aplicárselos a toda la población estudiantil, siempre y cuando ésta no sea mayor de 500 alumnos; o cuando un joven lo solicite. Los tests más frecuentemente utilizados en la obtención de datos sobre la personalidad, así como para determinar la capacidad intelectual son:

1.- Otis-Beta Terman colectivo de habilidad mental y Otis autoadministración.

2.- Lectura de comprensión.

3.- Razonamiento Aritmético.

4.- Intereses vocacionales de Herrera y Montes.

5.- Test de Matrices Progresivas de Raven.

6.- Test de Dominó.

7.- Razonamiento abstracto.

## 8.- Test de frases incompletas.

## 9.- Inventarios de Intereses Académico-Profesionales

(Rodríguez, 1989; Gutiérrez, 1989; De la Rosa, 1990).

Ahora, cuando la población estudiantil a la que se atiende es superior a los 500 alumnos, el orientador suele organizar eventos masivos de índole informativo exclusivamente, tales como: Conferencias, mesas redondas, foros, paneles, entre otros; así, como la publicación de folletos, trípticos, cuadernillos, inventarios, cuestionarios y demás material autodidáctico que los alumnos pueden solicitar a los orientadores de su escuela para leerlos y/o contestarlos en su casa.

Los orientadores que laboran en escuelas con grandes cantidades de alumnos, o con poblaciones estudiantiles pequeñas, también llegan a mostrar cierto comportamiento autoritario al interactuar con los alumnos, con el objeto de mantener el control de los jóvenes, como son: El verbalismo, donde la palabra es fijada y repetida; el formalismo que hace referencia a una forma rígida establecida de antemano, en tanto es estereotipada y responde a la burocratización; el detallismo que sobreestima el detalle y que fragmenta y parcializa el conocimiento, lo que impide una visión en su conjunto de lo que se transmite; la mutilación de la creatividad, puesto que desaparece y se inhibe la curiosidad e indagación; el mercantilismo y la competencia, ya que se ofrecen premios y estímulos para las respuestas operadoras, promovándose la competencia individual; y una sobrevaloración hacia el intelectualismo, pues la mayor parte de estudiantes de Bachillerato y Universidad han seguido un proceso que les ha llenado de conocimientos y más conocimientos, pero no les ha preparado para conocerse como personas (González, 1991; Newsome, 1978; Krishnamurti, 1991). Lo que queremos señalar con ésto, es que los conocimientos del orientador son utilizados como instrumentos de coersión y control social, con lo cual se

instaura el poder dentro del aula, como se explicó anteriormente. Alentado por la propia Institución y por formación durante su época de estudiante, el orientador es motivado a ejercer su poder de determinada manera.

Ahora bien, es evidente que al visualizar a la orientación como predominantemente enfocada a apoyar al alumno a elegir ocupación, en los términos antes definidos, se está trabajando principalmente sobre el "tener" del joven -que él sepa qué puede hacer para obtener dinero y ser autosuficiente-, más que sobre el "ser" -que el alumno reflexione sobre los aspectos psicológicos que conforman su personalidad- (Cueli, 1985).

Estos dos factores: Ser y tener, están estrechamente ligados, pues al conocerse a sí mismo, una persona puede encontrar o detectar fácilmente la (s) actividad (es) que le puede (n) proporcionar mayor satisfacción personal.

Generalmente, los orientadores educativos trabajan de manera grupal cuando requieren abordar aspectos relativos a las normas y derechos del alumnado dentro de la escuela: Hábitos de estudio, aspectos de convivencias grupales o sobre información profesiográfica, pero se aborda el aspecto del análisis y autoconocimiento de manera individual (Newsome, 1978; De la Rosa, 1990; Gutiérrez, 1989; Rodríguez, 1989).

Finalmente es necesario mencionar que el orientador a nivel del sentido común y técnico, se encuentra muy sujeto e inmerso en el manejo ideológico y político que propaga la clase dominante a través de la escuela. Asimismo, las condiciones contradictorias bajo las cuales son contratados los orientadores, obligan a intentar un cambio, pero no basado únicamente en el aspecto político y económico, sino también hablamos de un cambio de personalidad del orientador. Como lo expresa Krishnamurti (1991): "El mundo que nos rodea está fragmentado y así somos cada uno de nosotros, y la expresión de ello es el conflicto y la confusión; uno es el mundo y el mundo es uno" (p.27). Se necesita crear

en el mundo nuevas formas de vida que eviten la destrucción; los orientadores deben reeducarse para poder reeducar a su vez a los jóvenes, haciéndoles saber que la prevención de las destrucciones que cada vez van en aumento, depende de cada uno de nosotros, no de tal o cual Institución, organización o plan de reforma.

## CAPITULO 3

### RECONCEPTUALIZACION DE LA ORIENTACION EDUCATIVA

Después de examinar la situación actual en que se encuentra inmersa la práctica de la orientación, explicaremos en el presente capítulo, algunos conceptos sueltos que ya hemos tocado en los capítulos anteriores con el propósito de ir armando el concepto general de lo que desde nuestra perspectiva debe ser la orientación educativa a nivel medio superior.

Necesitamos en primer lugar, considerar cuáles son los conocimientos y actitudes que debe conocer y desarrollar toda persona que trabaje como orientador en una Institución educativa, para posteriormente exponer lo que desde nuestro punto de vista debe ser la orientación; y por ende, lo que la orientación no es.

Las diferentes características de las poblaciones a quienes va dirigido el servicio de orientación será el tercer aspecto a discutir; para finalmente, plantear las tres formas en que se lleva a cabo una práctica orientadora, mencionando la que a nosotros nos parece más apegada a nuestra perspectiva.

### 3.1. RASGOS Y ACTITUDES DE LA PERSONALIDAD DEL ORIENTADOR EDUCATIVO.

La orientación debe ser considerada, no como un lujo de ciertas instituciones que cuentan con recursos para pagar un servicio como éste, sino como parte central y esencial en el proceso de una enseñanza integral para todos los estudiantes.

Los orientadores deben ser educadores que traten de crear mediante el ejercicio de sus habilidades y el conocimiento de sí mismos y su realidad social, un ambiente en donde los estudiantes puedan enfrentarse con sus propios sentimientos y explorarlos sin miedo; aprender a tomar decisiones y examinar sus valores y objetivos sin ser jueces y verdugos de sí mismos; es decir, el orientador educativo se relaciona esencialmente con el aspecto subjetivo (emocional), con frecuencia olvidado en la educación formal tradicional del adolescente; sin olvidar por supuesto, el brindar al joven un apoyo en cuanto al diseño de técnicas de estudio y de la orientación ocupacional-profesional.

De acuerdo a como entendemos la orientación educativa, podemos enunciar algunos rasgos y capacidades que el orientador necesita conocer y desarrollar para mejorar su trabajo:

- a) Un orientador debe poseer un estado de conciencia que le permita actuar con equilibrio al analizar e interpretar el papel social e ideológico de la educación y la escuela.
- b) Poseer un conocimiento de su ser interior; pues sólo así tendrá la capacidad para dar, convivir y amar. Mientras no conozca su ser, así como sus limitaciones y posibilidades, no podrá pretender el comprender a los demás.

c) Tener conocimientos amplios sobre las formas de desarrollar la conducta creativa del hombre, así como, el uso del tiempo libre y la recreación como metodología educativa.

d) Tener una actitud flexible con respecto al fenómeno educacional, permitiendo y promoviendo el desarrollo en los alumnos, de actitudes transformadoras, estructurantes, desestructurantes y reestructurantes de la realidad.

e) Facilidad para crear un ambiente de aprendizaje natural y espontáneo, donde no es la "actividad" lo que más cuenta, sino la actitud creativa del alumno.

f) Un orientador debe necesariamente, practicar el autoconocimiento y la autocrítica. Conocer bien los intereses y necesidades propios; conocerse para desarrollarse.

g) Ser sensible a los detalles, poner toda su atención en lo que hace; desarrollar el gusto por la observación y el experimento.

h) Desarrollar un sentido lúdico de la vida, utilizándolo como método educativo y de transformación

i) Establecer con las personas un clima de buena comunicación; saber escuchar y ser escuchado en un ambiente receptivo.

j) Iniciar y cultivar el desarrollo de su conciencia aprendiendo a "ser", antes que a "tener".

k) Poseer fundamentos de Psicología de la percepción.

l) Necesita contar con un repertorio de conocimientos prácticos y específicos para la elaboración de técnicas de estudio.

Resumiendo, podemos decir que se requiere que un orientador tenga por lo menos, la capacidad de desarrollar ciertas cualidades tales

como: Ser cordial, accesible, flexible, espontáneo y sincero. Ha de ser abierto, capaz de sentir y comprender a personas procedentes de distintos grupos de edad y diferente extracción social, así como de otros valores y actitudes. A dichas actitudes, podemos sintetizarlas en la frase siguiente: Un orientador debe poseer la habilidad para crear métodos que permitan poner en contacto directo, su esencia humana (su ser), no con el conjunto de necesidades materiales de otros sujetos (el tener) como se hace en la educación tradicional; sino principalmente con el "ser" de los otros: los alumnos.

### 3.2. LO QUE LA ORIENTACION NO ES.

Como hemos señalado, la orientación educativa se ocupa especialmente del desarrollo del conocimiento de uno mismo para -mínimamente- tener la capacidad de afrontar adecuadamente los problemas insertos en una realidad concreta pues, como expresan Yopo y De Schuetter (1986) : "Para percibir y conocer una realidad, es necesario actuar en ella " (p.64). Por ésto, es importante aclarar lo que nosotros consideramos que la orientación educativa no es; pues, analizando los factores ideológicos que enmarcan la práctica orientadora dentro del ámbito educativo -discutidos anteriormente- se observa que, existen orientadores que carentes de un análisis y reflexión sobre su práctica social, se muestran inclinados a actuar conforme al papel que socialmente se les ha asignado -por inadecuado que éste sea-.

En primer lugar, la orientación no es dar consejos o recomendaciones; este comportamiento iría contra la idea de que los individuos tienen la capacidad para propiciar un cambio y/o decidir por sí mismos. Se pretende apoyar el proceso de estructuración, desestructuración y reestructuración de la realidad por parte del sujeto y no fomentar una mera adaptación del hombre al medio.

En segundo lugar, la orientación no consiste en influir en las opiniones o el comportamiento mediante la persuasión o la argumentación, o intentando convencer ya sea directa o indirectamente. Esta es una concepción difícil de llevar a la práctica cuando el orientador se encuentra o ha desempeñado un puesto docente. La persuasión, la argumentación y cosas por el estilo se manejan a nivel intelectual, cognoscitivo y racional; permaneciendo cerrada el área afectiva (Newsome y Cols., 1979). Como señala Krishnamurti (1983), la mayor parte de los educadores se ocupa sólo de impartir información o conocimientos a la mente superficial (conciente), preparándola para conseguir un empleo o ajustarse a la sociedad. Así pues, la mente oculta (lo emocional; es decir, la parte inconciente de la mente la cual posee una extraordinaria capacidad de retener el residuo pasado, así como de influir en el futuro) nunca se toca; todo lo que la educación tradicional hace es, superponer una capa de conocimiento y técnica así como, cierta capacidad para adaptarse al medio. Limitarse a incidir o educar la mente conciente sin comprender lo inconciente. Introduce la autocontradicción en la vida humana con todas sus frustraciones.

En tercer lugar, la orientación no es un interrogatorio. La información conseguida a partir de asfixiar al joven que acude con el orientador con un gran número de preguntas, queda completamente contrarrestada por la hostilidad producida en el entrevistado. Este recurso de hacer preguntas, suele tener lugar porque el orientador inexperto tiene la tendencia a creer que es necesario reunir una masa de información de los hechos acerca de una persona para que se le pueda ayudar (Newsome y Cols., 1979). Pensamos que, si al orientador se le instruye en el manejo o conducción de la técnica de la entrevista como parte del proceso de orientación, los resultados serían mucho más positivos.

Finalmente, los orientadores no son psicoanalistas y por ende, tampoco es probable que los psicoanalistas puedan desempeñar eficazmente el papel de orientadores, tal como nosotros lo entendemos.

La orientación, está interesada en contribuir al desarrollo integral del ser humano promoviendo constantemente un proceso de reeducación total de la personalidad, tanto a nivel conciente como inconciente.

El conocimiento es necesario en un nivel, como medio de cultivar la mente y no como un fin en sí mismo. Nos importa, no el desarrollo de una sola capacidad como la del matemático, del científico o del músico; sino, el desarrollo total del estudiante como ser humano (Cueli, 1969; Krishnamurti, 1983; Miranda y Cols. 1991). Por lo tanto, debemos comprender sus impulsos emotivos que son mucho más fuertes que sus raciocinios intelectuales. El orientador debe fomentar el conocimiento y el análisis del aspecto emocional y no contribuir a reprimirlo como tradicionalmente se hace en las escuelas.

Cuando comprendamos los problemas emocionales e intelectuales y seamos capaces de resolverlos, no habrá temor alguno para abordarlos. Para Krishnamurti (1983), la mente oculta (parte emocional) no es nada sagrado, ni nada que deba asustarnos; tampoco se requiere de un especialista para ser revelado al nivel conciente, pero la gran potencia de las emociones no permite que la mente superficial se enfrente a ellas como quisiera. El área racional es impotente en gran medida ante la parte oculta de sí misma; por más que la intelectualidad se empeñe en dominar, modelar y controlar lo oculto bajo el impulso de sus actividades y sus inmediatas exigencias sociales, puede rasgar apenas la superficie de lo oculto; y así surge una contradicción entre ambos. Comúnmente tratamos de salvar este vacío con disciplinas, con prácticas y sanciones de diferente índole; pero así, no puede salvarse. Krishnamurti continua diciendo "cada quien tiene que llegar a ser su propio psicólogo, tener alerta y despierta conciencia de sí mismo, pues sólo en uno mismo está la suma total del conocimiento y la sabiduría. Nadie puede ser perito de otro. Como primer paso está el comprenderse a sí mismo para llegar a liberarse. Cada cual engendra su propio dolor, y el único posible salvador es uno mismo" (p.28).

Desde nuestra perspectiva, este trabajo requiere un conocimiento y una práctica que tiene relación con la psicología tradicional que se practica en Occidente, sólo que implica algo más: Una visión más amplia con respecto a una auténtica reorientación individual que pueda fomentar la creación de un mundo unido y de fraternal convivencia. Se pretende incidir en el enfoque psicológico que contempla al ser individual que lucha porque el hombre mismo se transforme; puesto que, lo que el hombre es, es el mundo; su problema es el problema del mundo.

### 3.3. POBLACION A QUIEN VA DIRIGIDO EL SERVICIO DE ORIENTACION.

El desarrollo de una práctica orientada que contemple los aspectos antes señalados, ofrece al orientador la posibilidad de brindar un mejor y más eficaz servicio; pues el orientador como educador, tiene una responsabilidad ante toda la comunidad escolar y no sólo hacia la comunidad estudiantil. Sus servicios se extienden a cuatro sectores, que son:

- La comunidad estudiantil.
- El personal académico.
- Los padres de familia.
- El personal administrativo.

En cuanto al trabajo con la población estudiantil es preciso que los orientadores tengan claro que su área principal de interés, será con los que comúnmente experimentan dificultades de desarrollo, junto con

una pequeña cantidad que presentan moderados o incluso graves problemas de la personalidad.

Sería un error creer que los alumnos de Bachillerato sólo se acercan al orientador en busca de información en los asuntos de vocación o académico. Con frecuencia los jóvenes hacen preguntas informales que entran claramente en el campo social y personal y que esconden una profunda confusión de valores. Para el orientador es indispensable ganarse la aceptación y confianza de los estudiantes, para lo cual requiere contar con disponibilidad para atender a los alumnos cada vez que ellos lo soliciten, pues los jóvenes en cualquier momento, pueden abordar al orientador para preguntar algo o discutir alguna situación personal; y si sucede que en ese momento el orientador no tiene tiempo para atender a quien lo solicita, puede pasar un buen tiempo antes de que el alumno vuelva a decidir hablar de sus problemas con alguien más.

La exploración de sí mismo, es un proceso que no todos los estudiantes -ni algunos orientadores- aceptan inmediatamente. Algunos ven en ello, una intromisión en su vida privada; el orientador debe reconocer esta conducta de resistencia y comprender que la idea de examinarse a sí mismo, produce miedo a muchos estudiantes: miedo a descubrir sentimientos que se hacen incontables y que molestan profundamente.

El orientador necesita dedicar mucho tiempo y energía a la sensibilización de los estudiantes y además, a la destrucción de ideas difundidas por otros estudiantes y docentes sobre lo que es un servicio de orientación, tales como:

- 1.- Los orientadores sólo deben dar información sobre orientación vocacional.

- 2.- Un orientador siempre te analiza aunque no se lo pidas o lo desees.
- 3.- Las horas que son destinadas para impartir temas de orientación en grupo, son para "jugar y divertirse" o simplemente para "echar relajo".
- 4.- La orientación no te sirve para nada pues, no es curricular.
- 5.- Los orientadores deben utilizar test para saber tu vocación.
- 6.- Un orientador sólo te habla de sentimientos y valores.
- 7.- Nadie necesita que otros le enseñen a conocerse a sí mismo.
- 8.- Cualquier maestro puede ser orientador educativo.

En suma, es necesario que el orientador tome en cuenta los siguientes aspectos y los lleve a la práctica siempre que intervenga en la educación de los adolescentes:

- Diálogo, comunicación y amistad.
- Respeto a su persona, intereses y necesidades.
- Amor y confianza.
- Ejemplo de responsabilidad.
- Alegría y espíritu de servicio.
- Autocontrol y paciencia (Phillips, 1988).

Por otro lado, Newsome y Cols.,(1979) nos dicen que muchos docentes no comprenden la preocupación del orientador por el desarrollo emocional, e incluso lo temen y/o critican; así como también, es puesta en duda su importancia dentro de un marco educativo. Por el contrario, un

pequeño grupo de profesores muestra una actitud más reflexiva ante la idea de prestar atención a los problemas y dificultades que sufren los estudiantes y que impiden su desarrollo intelectual. Esto los hace concientes de su importancia para responder a esta clase de necesidad. Estos autores sugieren que los orientadores, si han de ganarse la aceptación del personal académico como educadores con técnicas especiales, deben inspirar confianza a nivel emocional e intelectual. El orientador que siempre está a la defensiva o que incluso se siente intelectual y emocionalmente inseguro de lo que hace y porqué lo hace, puede encontrarse anulado antes de que haya tenido oportunidad de demostrar la importancia de su participación en el proceso educativo.

La habilidad del orientador para establecer buenas relaciones de trabajo con miembros del personal académico, estará determinada por su propio crecimiento emocional, por la evidencia del conocimiento profesional que proporcione y por su deseo de ser abierto en todo lo que hace. Si se quiere ayudar a los estudiantes, es importante que el orientador mantenga buenas relaciones con los docentes; pues los alumnos, difícilmente consultarán a un orientador si la imagen de éste o del servicio que brinda es manejada por el profesor como mala; o peor aún si el orientador no practica, lo que predica. Debe estar dispuesto a brindar apoyo al profesor interesado en mejorar las condiciones de aprendizaje de sus alumnos.

En lo referente al personal administrativo que labora en la escuela, el orientador debe tratar de mantener buenas relaciones con ellos, tratando así de conocer la personalidad de estos trabajadores, pues ellos también contribuyen en alguna medida a fomentar entre los alumnos y docentes, la idea de que el trabajo del orientador consiste en adaptar a los estudiantes a la Institución; o por el contrario, canalizar con el orientador a los jóvenes que presenten algún problema escolar o personal.

En muy pocas ocasiones, el personal administrativo solicita la ayuda del orientador, pues erróneamente se consideran al margen del proceso educativo de los alumnos; pero se ha visto que en el aspecto emocional, los jóvenes se acercan a quienes les inspiran confianza, discreción e interés en sus problemas.

Un fenómeno similar ocurre con la concepción que tienen los padres de familia en cuanto a su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La mayor dificultad que el orientador tiene que enfrentar es la indiferencia de los padres a una educación más amplia y profunda. A la mayoría de los padres sólo les importa el cultivo de algún conocimiento intelectual que asegure a sus hijos una posición respetable en una sociedad corrupta. De modo que el orientador debe procurar que los padres no deshagan lo que el orientador y ciertos docentes pretenden implementar en la escuela. En realidad, hogar y escuela deben actuar como centros unidos para la verdadera educación sin contraponerse en forma alguna, deseando los padres una cosa y haciendo el orientador todo lo contrario. Es muy importante que docentes y padres de familia se compenetren de lo que hace el orientador y estén vitalmente interesados en un desarrollo total de sus hijos tanto en el aspecto emocional como en el intelectual. Un desarrollo total del hombre es solamente posible cuando hay adecuada relación entre el maestro, el estudiante, los padres y el orientador (Krishnamurti, 1984).

### 3.4. EL ORIENTADOR Y LA METODOLOGIA DE TRABAJO.

Una vez expuesta la concepción de lo que para nosotros debe ser y hacer un orientador, vamos a explicar tres métodos básicos con los cuales los orientadores pueden trabajar con jóvenes: 1.- Trabajo en masa; 2.- Trabajo individual; y 3.- Trabajo en grupo.

1.- Trabajo en masa: Se lleva a cabo en escuelas donde el orientador tiene que atender un considerable número de grupos grandes (Gutiérrez, 1989; De la Rosa, 1990; Rodríguez, 1989; Phillips, 1990). Lo que importa aquí es, básicamente el programa, la propia actividad, secundariamente interesan los alumnos, los cuales no tienen oportunidad de relacionarse entre sí, nadie es reconocido en su propia personalidad. Como sucede en los congresos o conferencias, en donde a menudo la participación individual es pasiva o puramente receptiva, sin llegar a ser creativa.

2.- Trabajo individual.- Es el extremo opuesto del anterior. En casos particulares, es el más indicado; pero resultaría excesivamente costoso y difícil de aplicar a todos los alumnos de una escuela (Cueli, 1969; Newsome y Cols., 1979; Phillips, 1990). Sin embargo, si se aísla al joven de sus compañeros, pierde excelentes oportunidades de aprender, de experimentar, de comparar y compartir sus experiencias. Cuando un orientador trabaja sin el apoyo de docentes, administrativos y padres de familia; o bajo la imagen de un servicio médico, se tenderá a atraerse o relacionarse con aquellos jóvenes docentes o padres de familia que han empezado a creerse anormales o alterados; del mismo modo que la gente tiende en general a ir al médico cuando cree que está enferma y se conceptúan como pacientes en potencia, inclusive antes de que entren al cubículo de orientación (Newsome y Cols., 1979).

3.- Trabajo en grupos: Es el método que reúne algo de los anteriores; lo mejor de cada uno. Se trabaja con un grupo de jóvenes que conviven y hacen juntos; que fluctúan entre edades muy similares e intereses semejantes.

Consideramos que el trabajo en orientación debe realizarse "con", no "para", ni "sobre" el grupo; pues ante todo es, un fenómeno natural. Dentro de un grupo, el joven tiene grandes posibilidades para el desarrollo del carácter y sus emociones y no sólo de la inteligencia (Zarzar, 1984; Phillips, 1990; Medina y Cols., 1991). Para estos autores, los amigos que un adolescente puede tener en un grupo, tienen una gran influencia en la conducta y actitudes de cada uno; aún más influencia que los propios padres o profesores. Por ello, los muchachos actúan en una forma frente a los profesores o adultos, y en otra forma -muy distinta- entre sus amigos íntimos o la pandilla. Esta es su conducta natural, libre de trabas, en donde ellos tienen facilidad de desarrollar sus propias expresiones, habilidades y sentimientos. El orientador debe conocer todo esto si quiere detectar las necesidades básicas del joven e influir en el desarrollo de algunas pautas de conducta. Bajo este método de trabajo, al orientador le interesa el sujeto dentro del proceso grupal, la dinámica del grupo y el crecimiento de todos y de cada uno en su conjunto. Se pretende que los jóvenes aprendan a dirigir, a ser guiados, a dar y recibir, a controlar sus impulsos, a respetar ideas y a trabajar cooperativamente con otros. Dentro de un grupo, cada alumno tiene oportunidad de participar en todas las actividades, de asumir responsabilidades y de tomar decisiones.

Estas son las tres formas en que un orientador puede basarse para desempeñar su trabajo. Pensamos que el trabajo en grupos resulta la mejor opción y más cuando se emplea la técnica recreativa. Un orientador en recreación no es como un profesor -que es la máxima autoridad-, es un amigo que enseña con el ejemplo. Se pretende que cada actividad tenga un verdadero atractivo para todos; y que no sea visto como un tema para estudiar -como tradicionalmente se hace-; sino una aventura vital. El orientador estará en actitud de conocer en gran medida a cada muchacho, lo cual lo posibilita para ayudarles.

En base a todo lo anteriormente expuesto, consideramos que la orientación escolar debe ser un proceso dialéctico, en donde el alumno

aprenda a meditar y reflexionar; a conocerse y conocer su realidad; ser consciente de su papel como sujeto social e individual. En consecuencia, el orientador educativo es quien, a partir de haber realizado un conocimiento de sí mismo y de su papel político dentro de un sistema social, tiene la posibilidad de propiciar en el alumno, un conocimiento introspectivo de él; así como un análisis de su cultura, generando con ello una capacidad de cambio. Entonces la función del orientador consistiría en diseñar las estrategias mediante las cuales pueda propiciar lo contrario de la sujetación; es decir, que cada alumno encuentre su propio ser a partir de un proceso vivencial grupal, principalmente y de manera individual cuando lo solicite el alumno. Para ésto, se debe dar un gran cambio al actual papel del orientador; pues las condiciones bajo las cuales labora hoy en día, son bastantes restringidas esencialmente en lo económico. Al ser validada institucionalmente la función que proponemos para el psicólogo-orientador, es indispensable buscar una pedagogía crítica alternativa al trabajo del personal docente y directivo, ya que la forma de conceptualizar el fenómeno educativo; responde en su mayoría, a esquemas tradicionales de dominación y reproducción. De lo contrario, se continuaría obstaculizando el proceso de formación del alumno como hasta ahora.

Nuestra definición hace referencia principalmente a una función formativa del orientador. Por ello, creemos que es necesario que el orientador escolar cuente con una preparación profesional de psicólogo -preferentemente-; pero es más importante, que vivencie una serie de experiencias grupales junto con otros orientadores, alternándolas con la práctica diaria como orientador; y pueda a través de ésto, conocerse a sí mismo para poder accionar sobre sus defectos de carácter, transformándolos en actitudes positivas tendientes a lograr una superación en su personalidad; reflexionar acerca de su vocación como orientador; definir su posición política dentro de la escuela a partir de conocer y analizar los mecanismos de reproducción que se llevan a cabo en la escolarización y poder finalmente, elaborar junto con otros

**orientadores, las estrategias necesarias que le permitan llevar a efecto acciones tendientes a formar adolescentes más concientes, decididos y creativos.**

# **CAPITULO 4**

## **PROGRAMA DE FORMACION PARA ORIENTADORES EDUCATIVOS**

En el capítulo tercero, expusimos qué tipo de orientadores necesitamos formar para el tipo de trabajo que proponemos realicen; bajo qué situaciones, así como el tipo de alumnos o de estudiantes que queremos "producir". En base a ésto, expondremos a lo largo del presente capítulo, el Programa o Currícula para la formación de orientadores de nivel Bachillerato; así como las partes que constituyen este Programa o Diplomado.

## PRESENTACION

Queremos marcar que el diseño de un programa de formación para orientadores, es un problema serio porque, ¿qué cosa es el orientador?. El orientador no va a ser un psicólogo nada más, ni un pedagogo, ni un sociólogo, ni un educador; pero va a tener algo de todos ellos. El programa que planteamos más adelante, está dirigido a orientadores que trabajan con alumnos que asisten a escuelas públicas, en donde se observa que los más desadaptados son los económicamente más oprimidos; porque conforme se cuenta con más posibilidades económicas, se tienen también más posibilidades culturales. Sin embargo, los estudiantes más problemáticos y los que acuden con el orientador, son aquéllos que han tenido menos oportunidades de contar con una posición económica solvente y por ello, presentan más síntomas de desadaptación; o bien porque no saben leer, escribir o estudiar; o porque no conocen las carreras, ni saben de qué se trata cada profesión.

Ya hemos contextualizado la situación que prevalece en cuanto al servicio de orientación dentro de las instituciones educativas del nivel medio superior; sin embargo, queremos mencionar brevemente el problema de la improvisación en la formación del orientador, por considerarlo básico para la mejor comprensión de nuestra propuesta.

Al respecto, Chanez y Riverohl (1985) mencionan que los profesionistas del área educativa y psicopedagógica, escogen la orientación como un empleo transitorio, eventual, mientras que tienen la oportunidad de obtener una plaza docente o de mayor reconocimiento educativo. Así, los servicios de orientación generalmente en los niveles medio superior y superior, mantienen un reciclaje permanente de sus orientadores. En este sentido, Valle (Op.cit., Chanez, 1985) reporta que de los 10,000 orientadores que existían en el país en 1984, la mayoría de ellos carecía de tiempos completos para ejercer la orientación; situación

que prevalece actualmente. Dicha situación ha producido por un lado, la pérdida de experiencias dada la movilidad de los orientadores; y por otra parte, el que los orientadores entran a un sistema que poco a poco va consumiendo sus iniciativas hasta extinguirlas, sustituyéndolas por formas burocráticas y coercitivas de ejercer la orientación. Como lo señala Zarzar (1985), la práctica orientadora se desenvuelve entre el sentido común y una tecnocracia en donde pocas veces el orientador cuestiona, replantea y transforma su práctica; es imprescindible reencauzar la dirección que actualmente presenta el servicio de orientación, pero para ello creemos necesario incidir en la formación del orientador con acciones planeadas y organizadas por parte de las autoridades educativas; así como también se hace necesaria, la modificación de las condiciones económicas que prevalecen entre los docentes dedicados a la orientación.

Se cuenta con poca información acerca de la formación de orientadores; las experiencias más institucionalizadas se encuentran dentro de algunas Escuelas Normales Superiores del país. Los currícula empleados en la formación de los orientadores (algunos a nivel maestría y otros dentro del doctorado), mantienen intactas las concepciones de la práctica orientadora de hace 50 años y en donde los contenidos se circunscriben a la atención exclusiva del nivel medio básico (Riverohl, 1985).

Los proyectos más serios reportados, son dos: El primero lo propuso la Dirección General de Educación Media Superior a través de la Subdirección de Orientación Vocacional de la S.E.P que en 1979, presentó un proyecto curricular para la creación de la Licenciatura en Orientación; plan que por causas de tipo político quedó archivado. El segundo intento fué el de la División de Estudios Superiores de la Facultad de Psicología de la UNAM, quien en 1985 comenzó a estructurar el Plan de Estudios para una Maestría en Orientación. Se ignora de qué manera se asumió la problemática de la Formación de Orientadores (Chanez, 1985).

Tenemos clara la idea de que un programa de formación no es suficiente para lograr la reeducación de una persona adulta, rígida, con un conjunto de valores introyectados; no obstante, creemos que acciones como ésta son un buen inicio mediante el cual se pueden ir conformando los elementos que propicien una autotransformación personal o al cultivo del espíritu del hombre.

El programa está estructurado a partir del sistema modular; en donde los módulos hacen referencia, a las unidades de conocimientos e información que integran una serie de aspectos interdisciplinarios del objeto de estudio. El eje sobre el cual se desarrolla el programa es el de la problemática que encierra la práctica de la orientación en el nivel Medio Superior.

El programa de formación para orientadores que proponemos, contempla como acciones, no solamente talleres y/o seminarios; sino, la elaboración de materiales impresos, audiovisuales y videgrabaciones que sirvan como estrategias de apoyo a los temas abordados en los módulos.

En el caso particular de este trabajo, los seminarios-taller; así como otras acciones, se contemplan principalmente en el rubro de "formación" incluyéndose en menor grado el aspecto de "actualización"; considerando para ello, los conceptos que se exponen a continuación.

Definiremos como "Formación Docente" al conjunto de habilidades y conocimientos que requiere un profesional para facilitar o incentivar el aprendizaje en alguna materia de estudio e incluye entre otras cosas: La comprensión y manejo del programa, así como materiales de apoyo de la asignatura; el saber incitar el aprendizaje, la realización adecuada de la evaluación de los contenidos revisados; y el llevar a cabo todas estas acciones en concordancia con un modelo educativo que busque la superación integral del hombre. En cuanto al concepto de "actualización Docente", lo entendemos como poner al día a los docentes

en los conocimientos y habilidades de los procesos didácticos pedagógicos que significan el quehacer docente. También podemos hablar de una "Actualización Interdisciplinaria" que consiste en poner al día, a los profesores en los conocimientos y prácticas científicas, tecnológicas y culturales en función del conocimiento y prácticas que definen una profesión y una disciplina (SEP-Unidad de Educación Media Superior, 1991).

Dado que no existe un programa general y oficial que marque los lineamientos para el desarrollo del servicio de orientación en las escuelas del nivel medio superior de toda la República Mexicana, tomaremos como base las tres áreas en donde el orientador incide con mayor frecuencia y a las que se suele otorgar mayor importancia: a) Area Escolar, b) Area Vocacional y c) Area de Apoyo Psicopedagógico. En el programa propuesto, estructuramos acciones que puedan fortalecer estas tres áreas, las cuales son definidas de la manera siguiente:

a) Area de Orientación Escolar.- El propósito general de esta área es atender problemáticas y necesidades enfocadas al proceso de enseñanza-aprendizaje. Aquí se suelen desarrollar programas y/o actividades informativas, inductivas y formativas dirigidas a la población estudiantil, profesores y padres de familia a fin de conjuntar apoyos que integralmente propicien un mejor desenvolvimiento académico del estudiante.

b) Area de Orientación Vocacional.- El propósito general de esta área es apoyar el proceso de elección profesional analizando y reflexionando sobre la estructuración de la personalidad del ser humano; así como, sobre el contexto socio-económico y cultural en donde se lleva a cabo el desarrollo profesional. Por lo cual, los programas que se han aplicado son de carácter formativo e informativo y pretenden facilitar dicha elección.

**c) Area de Apoyo Psicopedagógico.-Esta área se ha caracterizado por proporcionar apoyo al alumno de manera individual y grupal a través de talleres para adolescentes; básicamente sobre problemáticas de tipo emocional y a necesidades emergentes que se presentan en la comunidad académica de cada escuela; dirigiéndose por ello este servicio, principalmente a la población estudiantil y en ciertos casos a profesores y padres de familia.**

## PROPOSITO PEDAGOGICO

El Diplomado contempla el nivel de homogeneización, entendido éste, como el mínimo de conocimientos, habilidades didáctico-pedagógicas y manejo del modelo de orientación que, de acuerdo a lo expuesto en los capítulos anteriores, debe comprender y aplicar toda persona que desempeñe el trabajo de orientador. Así este Programa, pretende formar orientadores capaces de profundizar en la problemática subyacente en la orientación educativa; y en base a ello, transformarse a sí mismos y a su práctica cotidiana dentro del aula.

Para alcanzar dicha meta, en el módulo I iniciaremos con la revisión de los aspectos institucionales (ideológicos) sobre los cuales se define el trabajo en orientación; la definición y funciones del orientador, así como su método y herramientas de trabajo. En segundo término, el tema a analizar será el aspecto sociológico en la orientación educativa. Aquí se discutirá el fenómeno educativo y su vínculo con el orientador.

En el segundo módulo, se revisarán los aspectos teóricos que permitan estudiar los procesos de constitución del sujeto adolescente desde la perspectiva psicoanalítica; para después identificar en los siguientes módulos, los principios teóricos y prácticos de las técnicas de entrevista (III) y de trabajo grupal (IV), definidos como instrumentos básicos en el proceso de comunicación con los adolescentes.

El quinto módulo pretende que los orientadores realicen una posible reestructuración del concepto y función del orientador, facilitando con ello afirmar e integrar los conocimientos adquiridos a través del análisis de su propia experiencia como orientador.

Por último, el sexto módulo contempla el análisis en conjunto de temas relacionados con los problemas que dentro de su práctica diaria, enfrenta el orientador con alumnos, maestros y padres de familia. Se

**pretende construir en equipo un esquema de evaluación y propuesta de alternativas en el proceso mismo, mediante el cual se lleve a cabo tal análisis.**

## ESPECIFICIDAD DEL DIPLOMADO

El diplomado se compone de 240 horas, distribuidas en 40 sesiones (dos a la semana) de 6 horas cada una, incluyendo un tiempo para el receso.

El cuerpo del Programa consta de seis módulos: I.- La Orientación y su vinculación con la educación; II.- El orientador y el adolescente; III.- Herramientas de trabajo en orientación; IV.- Metodología recreativa y desarrollo de la creatividad en grupos de aprendizaje; V.- Reconstrucción del concepto y función del orientador educativo; y VI.- Seminarios de trabajo para la propuesta de alternativas en orientación. Cada uno de dichos módulos tendrán una duración de 40 horas, mismas que serán distribuidas en 10 sesiones.

La orientación educativa se "reinventa", se reencuentra en su ejercicio y en su transmisión no como un conjunto de datos; sino como verdadera interpretación de la realidad. En ese sentido, la formación en orientación educativa que proponemos rebasa la mera instrucción metodológica; pues a través del estudio de esos módulos, se pretende incidir directamente en la comprensión vital de quien aprende y ejerce la orientación.

## DESTINATARIOS

El diplomado se encuentra dirigido a todos aquellos profesionales interesados en la orientación educativa que se encuentran trabajando con jóvenes en instituciones Públicas o Privadas.

## REQUISITOS DE INGRESO

Los aspirantes deberán de cubrir los siguientes requisitos:

- 1.- Tener grado de Licenciatura o equivalente.
- 2.- Curriculum Vitae actualizado.
- 3.- Presentarse a una entrevista con los encargados del Programa.
- 4.- Estar dispuestos a asistir a los seminarios.

## OBJETIVOS GENERALES

1.- Fomentar en los participantes, la necesidad de conocerse a sí mismos para así poder entender su naturaleza exterior e interior y puedan ocuparse responsablemente del ejercicio de la Orientación.

2.- Brindar a los participantes, los conocimientos teóricos y técnicos necesarios mediante los cuales puedan desarrollar actividades y propuestas de acción para y con adolescentes.

3.- Proponer los elementos que permitan a los participantes estudiar y definir las posibles funciones de un orientador, de acuerdo al papel ideal y real que delimita la cultura mexicana.

4.- Incidir en la reestructuración del quehacer orientador, partiendo del análisis de su práctica cotidiana y de la finalidad que se busca al ofrecer un servicio de orientación educativa.

5.- Que conozca cómo influye, moldea y organiza los "saberes" la escuela, para la adaptación social del sujeto.

6.- A partir de la reflexión y el análisis efectuado a lo largo de cada uno de los Módulos que componen el Diplomado, los participantes contarán con elementos que les permitan iniciar el camino de autotransformación.

## METODOLOGIA GENERAL

El trabajo del Diplomado se desarrollará de acuerdo a los siguientes aspectos:

## TEORIA

1.- Se utilizará el seminario como técnica instruccional combinada con conferencias magistrales. El conferencista en turno desarrollará ampliamente el tema a tratar en la sesión.

2.- Seminarios de discusión, en donde los participantes; previa investigación bibliográfica, tendrán la oportunidad de analizar materiales del tema en cuestión. Esta actividad será coordinada por el ponente.

## PRACTICA

3.- Exposición de videos que faciliten analizar algunos contenidos de los temas abordados.

4.- Dinámicas vivenciales que permitan trabajar con las experiencias personales y profesionales de los participantes.

5.- Propuestas de temas por parte de los participantes, a través de los cuales se analizarán los tipos de problemas que se presentan en el trabajo con adolescentes, docentes y padres de familia. Estos serán abordados en el Módulo VI (uno por sesión).

En cada módulo se contará con un coordinador académico, el cual coordinará las actividades del mismo.

## EVALUACION GENERAL

El sistema de acreditación del Diplomado se basará en los aspectos siguientes:

1.- Asistencia mínima del 90 % con relación a cada módulo y a la totalidad del Programa.

2.- Participación sobre los principales conceptos contenidos en los temas de cada módulo, tanto en las actividades teóricas como prácticas.

3.- Presentación de un trabajo escrito por módulo, el cual deberá incluir los aspectos teórico-metodológicos de los temas revisados en cada uno de ellos.

El resultado de cada evaluación será formalizado de la siguiente manera:

AC para cada curso acreditado

NA para cada curso no acreditado

La no acreditación de un módulo causará impedimento para seguir en los siguientes cursos.

Es requisito indispensable aprobar todos los módulos para acreditar el Diplomado.

# MODULO I

## LA ORIENTACION Y SU VINCULACION CON LA EDUCACION

## PRESENTACION

Es muy común en nuestros días encontrarnos con que las escuelas públicas o privadas de nivel medio básico y medio superior, cuentan con maestros-orientadores encargados de brindar a la población estudiantil (principalmente), la información y ayuda necesaria para que durante su permanencia en la escuela, su rendimiento académico sea óptimo. Sin embargo podemos fácilmente observar que la mayor parte de los adolescentes no asisten a las sesiones grupales y/o asesorías individuales que brindan los orientadores; difundiéndose cada vez más entre los maestros y los padres de familia la idea de que, los "desorientadores" -como se les suele llamar- en lugar de ayudar al alumno, los confunden aún más.

Por su parte, el personal directivo escolar por ignorancia, desconocimiento o por convenir a sus intereses; delimita las funciones que debe desempeñar un orientador de acuerdo a su concepción de educación, aprendizaje, escuela, maestro, etc., y como los directivos son quienes poseen la autoridad para decidir qué se debe hacer y qué no debe hacerse en la escuela, al orientador sólo le resta asistir a Congresos, Seminarios y Encuentros de Profesionales de la Orientación con el propósito de discutir o conocer cuáles son las metas en el servicio de orientación; así como las funciones que debe desempeñar un orientador educativo; pero su deseo de implementar los nuevos lineamientos adquiridos en su práctica cotidiana, no es acogida con agrado por parte de directivos o compañeros docentes del mismo plantel; ¿porqué?, ¿Cómo puede el orientador iniciar un cambio en sus actividades cotidianas?. Las respuestas a esas interrogantes las discutiremos en el presente módulo con el cual damos inicio al Programa de Formación en Orientación Educativa; teniendo como metas a alcanzar: a) el análisis de la función que hasta el momento ha desempeñado el orientador en nuestro sistema educativo; así como los distintos niveles en que se encuentra, de acuerdo

a su perfil profesional y experiencia laboral; y b) discusión del fenómeno educativo y su vínculo con el servicio de orientación que se ofrece en la escuela.

## OBJETIVOS

- 1.- Que el orientador identifique las partes del proceso histórico que ha tenido la orientación en la escuela.
- 2.- Que conozca la situación actual imperante en la práctica académica de la orientación.
- 3.- Introducir a los participantes al análisis del fenómeno educativo a partir de distintos modelos teóricos y su vínculo con la orientación educativa.

## METODOLOGIA

La forma de trabajo básica será la siguiente:

- 1.- Lectura previa de materiales por los participantes.
- 2.- Discusión de los conceptos.
- 3.- Exposición a cargo del ponente o invitados especiales (se iniciará con una conferencia introductoria al tema del módulo).
- 4.- Conclusiones elaboradas por el conjunto de los participantes.
- 5.- Elaboración de materiales escritos.

## **SESION I**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 1. CONCEPCIONES Y MOTIVACIONES DE LOS PARTICIPANTES**

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- \* Expresar el interés por el Diplomado de Formación.**
- \* Expresar los antecedentes escolares y profesionales**

**SUBTEMAS: 1.1. Interés en el Diplomado.**

**1.2. Concepto de Orientación.**

**1.3. Experiencia de trabajo con adolescentes.**

**1.4. Expectativas acerca del Diplomado.**

## **TEMA 2. PRESENTACION DEL PROGRAMA DEL DIPLOMADO**

### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- \* El participante escuchará el contenido programático del Diplomado.**
- \* Identificar algunos de los conceptos básicos del módulo; así como la forma de trabajo del mismo.**

**SUBTEMAS: 2.1. Presentación del Módulo.**

**2.2. Presentación del Programa.**

**2.3. Fundamentos teóricos, metodológicos y epistemológicos (aproximación teórica al estudio de orientación educativa).**

**SESION II**

**ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

**TEMA 3. RECONSTRUCCION HISTORICO-PEDAGOGICA  
DE LA ORIENTACION**

**OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- \* Conocer los elementos que conforman la postura de Sócrates sobre la educación.
- \* Conocer algunos antecedentes históricos de la práctica orientadora.

**SUBTEMAS: \*3.1. Sócrates y los orígenes de un pensamiento  
de Orientación Educativa Formal.**

**3.1.1. El arte pedagógico de Sócrates.**

**3.1.2. Diferencias entre educar y enseñar, desde  
la perspectiva socrática.**

**3.1.3. El Método Mayéutico.**

**3.1.4. Objetivo de la Educación: ¿La concientización?**

**3.1.5. La educación como "Cultivo del alma".**

**\* 3.2. El Medievo; el comportamiento cortés y la profesión de las armas.**

**\* 3.3. Práctica pedagógica humanista; el derecho y la libertad de "Ser" o de "Elegir".**

### **SESION III**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

#### **TEMA 4. SURGIMIENTO DE LA ORIENTACION EDUCATIVA FORMAL**

##### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Identificar los elementos que facilitaron la constitución de la orientación educativa formal.**

- SUBTEMAS:**
- 4.1. Rompimiento de la unidad familiar.**
  - 4.2. Génesis de la orientación educativa formal.**
  - 4.3. Aportaciones del proceso educativo formal a la orientación educativa formal.**
  - 4.4. Constitución de la orientación educativa formal.**

## **SESION IV**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 5. ORIGENES Y DESARROLLO DE LA PRAXIS DE LA ORIENTACION EDUCATIVA FORMAL EN MEXICO.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Analizar los orígenes y desarrollo de la orientación educativa formal en México.**

**SUBTEMAS: 5.1. Etapa Liberal Nacionalista.**

**5.2. Antecedentes de la Práctica Orientadora.**

**5.3. La Pedagogía mexicana y el nacionalismo.**

**5.4. Contextualización al surgimiento de una práctica orientadora mexicana.**

**5.5. Los Congresos Higiénicos Pedagógicos como modelos de orientación.**

**5.6. Características de una práctica educativa nacionalista.**

## **SESION V**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 6. ENFOQUES TEORICOS DE LA ORIENTACION EDUCATIVA FORMAL MAS UTILIZADOS Y PERFIL REAL E IDEAL DEL ORIENTADOR.**

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- \* Describir los enfoques teórico-metodológicos utilizados en orientación.**
- \* Conocer los instrumentos utilizados en orientación de acuerdo al perfil del orientador.**

#### **SUBTEMAS: \* 6.1. Enfoques en orientación.**

**6.1.1. El enfoque de los rasgos y factores.**

**6.1.2. Enfoque psicodinámico.**

**6.1.3. Enfoques evolutivos.**

**6.1.4. Enfoques no-directivos.**

**6.1.5. Enfoque racionalizador.**

**\* 6.2. Perfil del orientador.**

**\* 6.3. Niveles en la práctica orientadora.**

**6.3.1. El nivel del sentido común.**

**6.3.2. El nivel de la técnica.**

**6.3.3. El nivel de la teoría.**

**6.3.4. El nivel de la política.**

**\* 6.4. Instrumentos más comúnmente usados  
por los orientadores.**

## SESION VI

FECHA:

HORA:

PONENTE:

### TEMA 7. MODELO SOCIAL DE ORIENTACION EDUCATIVA FORMAL

#### OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- \* Conceptualizar el conocimiento como proceso didáctico.
- \* Conocer las características de la relación: Educación-Práctica Orientadora.

SUBTEMAS: 7.1. Definición.

7.2. El conocimiento como un problema de la orientación

7.3. Orientación y conocimiento crítico.

7.4. Conocimiento concreto y realidad.

7.5. La comprensión del aprovechamiento académico.

**7.6. La Orientación: ¿A la adolescencia o a adolescente.**

**7.7. Lo incidental, cotidiano y vocacional en la práctica orientadora.**

**7.8. La educación y su vínculo con la práctica orientadora.**

## **SESION VII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 8. PRECEPTOS FILOSOFICOS DEL MODELO EDUCATIVO**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Analizar los paradigmas bajo los cuales se estudia el fenómeno educativo, así como sus componentes y fundamentos.**

- SUBTEMAS:**
- \* 8.1. Definición del hombre.**
  - \* 8.2. El hombre social.**
  - \* 8.3. El fin de la educación.**
  - \* 8.4. La dimensión humana de la práctica orientadora.**
  - \* 8.5. Los principios políticos de la orientación.**
  - \* 8.6. Ideología y metodología educativa.**
  - \* 8.7. La política educativa en México.**

**\* 8.8. Enfoques.**

**8.8.1. Enfoque interpretativo.**

**8.8.2. Enfoque positivista-funcionalista.**

**8.8.3. Enfoques Marxistas: Modelo de la reproducción; modelo económico-reproductivo; modelo cultural-reproductivo; y modelo del estado hegemónico.**

**8.8.4. Enfoque Neomarxista de la resistencia.**

**\* 8.9. Aportaciones recientes al debate de la sociología de la educación.**

## EVALUACION

**El sistema de acreditación del módulo se constituirá por los siguientes requisitos:**

- 1.- Asistencia mínima del 90 %**
- 2.- Participación con previa lectura**
- 3.- Elaboración de un trabajo escrito que contenga los siguientes criterios:**
  - a) Reflexión y síntesis de contenidos.**
  - b) Análisis de su práctica como orientador.**

## BIBLIOGRAFIA

- MUÑOZ, R.; TRUJILLO, S.; VUELVAS, S.; VILLEGAS, V. ; PEREZ, S.; SILVA, C. " Marco teórico de la práctica de la orientación educativa en el Colegio de Bachilleres" Documento Básico No. 1 de las Comisiones Académicas de Orientadores. México, 1987.
- FREIRE, p. La educación como práctica de la libertad. Ed. Siglo XXI Edit. México, 1980.
- \*\*\* Memorias de la Primera Reunión de Evaluación de la Orientación Escolar. Colegio de Bachilleres; cuaderno de orientación. Serie de Ponencias. No. 3. México, 1985.
- \*\*\* Segundo Encuentro Latinoamericano de Asociaciones y Profesionales de la Orientación. Universidad de Colima. Colima, Col. México, 1990.
- GIROUX, H. " Los profesores como intelectuales". Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Ed. Paidós; Barcelona 1990.
- GIROUX, H. La educación: Sometimiento y resistencia. En cuadernos Políticos. No. 44. México, ERA, 1985.
- BOGUSLAVSKI, V.; CHERTIJIN, V.; EZRIN, G.; KARPUSHI, V.; RAKITOV, A. El materialismo dialéctico e histórico. Ed. Progreso, Moscú, 1976.

# **MODULO II**

## **EL ORIENTADOR Y EL ADOLESCENTE**

## PRESENTACION

El estudio integral de la adolescencia, permite al orientador educativo conocer las características físicas y psicológicas que presenta el hombre en ese periodo trascendental de su vida; así como los aspectos socio-culturales que influyen en el desarrollo de su sexualidad. Sin embargo, no es suficiente el solo manejo teórico de los elementos que constituyen la estructura psíquica del joven. Es necesario sensibilizar al orientador acerca del análisis de su propia adolescencia; pues es a través de esta exploración como pueden desarrollarse y fortalecerse aquellas conductas necesarias que le permitan enfrentar ciertas dificultades escolares y de interacción personal en la coordinación grupal y/o asesoría individual.

A partir del estudio de los fundamentos teóricos del enfoque psicoanalítico por parte de los orientadores, se pretende que en este módulo, los participantes puedan ir conformando el perfil de su objeto de estudio: La adolescencia.

## OBJETIVOS

- 1.- Identificar desde el enfoque psicoanalítico, las características de la estructura psíquica de los adolescentes.
- 2.- Analizar la influencia de los aspectos socio-culturales en el desarrollo de la sexualidad en la adolescencia.
- 3.- Identificar las situaciones personales que obstaculizan la comunicación y el trabajo con adolescentes en torno a su sexualidad.

## METODOLOGIA

La forma de trabajo básica será la siguiente:

- 1.- Lectura previa de materiales por los participantes.
- 2.- Discusión de los conceptos en equipos y plenarias.
- 3.- Exposición a cargo del ponente; y en ocasiones presentaciones temáticas por invitados especiales.
- 4.- Dinámicas vivenciales: Experiencias personales y profesionales.
- 5.- Exposición de videos que faciliten el análisis y comprensión de los contenidos de algunos temas analizados.
- 6.- Elaboración de materiales escritos.

## **SESION VIII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 9. DESCRIPCION Y ANALISIS DEL ADOLESCENTE POR PARTE DE LOS ORIENTADORES.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Que el grupo estructure los niveles a partir de los cuales se analize la figura del adolescente.**

**SUBTEMAS: 9.1. Descripción a nivel físico.**

**9.2. Descripción a nivel intelectual.**

**9.3. Descripción a nivel psicológico.**

**9.4. Descripción a nivel espiritual.**

**9.5. Descripción a nivel social.**

**9.6. Panorama objetivo de la adolescencia.**

## **SESION IX y X**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA. 10 y 11. DESARROLLO ANATOMICO Y FISIOLÓGICO DEL ADOLESCENTE**

#### **OBJETIVO ESPECÍFICO:**

**\* Identificar los cambios biológicos que se producen en el púber.**

**SUBTEMAS: 10.1. Anatomía de los órganos genitales masculino y femenino.**

**10.2. Fisiología de los órganos genitales masculino y femenino.**

**10.3. Aparición de caracteres sexuales secundarios, crecimiento corporal; menarca y eyaculación.**

**11.1. Respuesta sexual humana.**

**11.2. Disfunciones y desviaciones.**

## **SESION XI y XII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 12 y 13. LA TEORIA PSICOANALITICA**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

**\* Analizar los conceptos básicos de la teoría psicoanalítica.**

**SUBTEMAS: 12.1. Conciente.**

**12.2. Inconciente.**

**12.3. Concepto de sexualidad de S. FREUD.**

**12.4. Etapas de la libido.**

**13.1. Pulsiones sexuales.**

**13.2. Eros y Pulsión de muerte.**

**13.3. Objeto y meta sexual.**

## **SESION XIII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 14. VIDA SEXUAL: DESARROLLO**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Introducir a los participantes al análisis del desarrollo psicosexual del sujeto.**

**SUBTEMAS: 14.1. Desarrollo.**

**14.2. Conceptos de normalidad.**

**14.3. Sexualidad Infantil.**

**14.4. Diferenciación de los sexos.**

**14.5. Identidad psicosexual.**

**14.6. Ambivalencia.**

**14.7. Teoría del Complejo de Edipo.**

**14.8. Complejo de Castración.**

## **SESION XIV**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 15. PSICOPATIAS EN LA ADOLESCENCIA.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Explicar el concepto de perversión; su origen, componentes y clasificación.**

**SUBTEMAS: 15.1. Definición de las perversiones.**

**15.2. Clasificación de las perversiones.**

- transvestismo**
- transexualismo**
- homosexualidad**
- paídofilia**
- exhibicionismo**
- masoquismo**

- sadismo

- voyeurismo

- fetichismo

**15.3. La agresión en las perversiones.**

**15.4. La depresión en las perversiones.**

## **SESION XV**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

**TEMA 16. ALTERNATIVAS TERAPEUTICAS EN LA  
ADOLESCENCIA.**

**OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Conocer distintos tratamientos posibles de aplicar en adolescentes patológicos.**

**SUBTEMAS: 16.1. Tratamientos con un enfoque conductual.**

**16.2. Tratamientos con un enfoque psicoanalítico.**

**16.3. Tratamientos con un enfoque gestáltico.**

**16.4. Tratamientos con un enfoque humanista.**

## **SESION XVI**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 17. ADOLESCENCIA Y SOCIEDAD.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Identificar los valores sociales transmitidos al adolescente y confrontarlos con los valores reales.**

**SUBTEMAS: 17.1. Influencia familiar.**

**17.2. Influencia escolar.**

**17.3. Influencia de los medios masivos de comunicación (cine, radio, televisión, teatro, discos, etc.).**

**17.4. Influencia de la religión.**

## **SESION XVII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 18. CULTURA E IDENTIDAD SEXUAL EN EL ADOLESCENTE.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Identificar el papel de los padres, amigos, autoridad y religión en el desarrollo psicosexual del adolescente.**

**SUBTEMAS: 18.1. La familia en la cultura mexicana.**

**18.2. Normas de convivencia social.**

**18.3. Problemática de la comunicación familiar.**

**18.4. La cultura y los roles sexuales.**

**18.5. Identidad sexual y modelos de identificación.**

**18.6. Lugar de los amigos.**

**18.7. Lugar de la religión; lo espiritual.**

**18.8. Miedos y angustias del adolescente.**

**18.9. Esquemas de comportamiento bajo los cuales orientador se relaciona con los adolescentes.**

## EVALUACION

El sistema de acreditación del módulo tomará en cuenta los siguientes parámetros:

- 1.- Asistencia mínima del 90 %
- 2.- Participación con previa lectura
- 3.- Elaboración de un trabajo escrito que contenga:
  - a) Manejo conceptual de la teoría.
  - b) Análisis de un caso específico.

## BIBLIOGRAFIA

- ABERATURY, A.; KNOBEL, M. La adolescencia normal: Un enfoque psicoanalítico. Ed Paidós, México, 1989.
- FREUD, S. "Conferencias de introducción al Psicoanálisis". Obras Completas. Tomos XV y XVI. Ed. Amorrortu; Buenos Aires, 1985.
- FREUD, S. "Tres ensayos de teoría sexual". Obras completas. Tomo III. Ed. Amorrortu. Buenos Aires, 1985.
- PHILLIPS, L. Aquí y Ahora. Federación Editorial Mexicana. México, 1988.
- RAMIREZ, C. "La ética del amador". La nave de los locos. No. 17. Ed. Lust. México, 1992.

# **MODULO III**

**HERRAMIENTAS DE**

**TRABAJO EN**

**ORIENTACION**

## PRESENTACION

Es necesario que el orientador conozca la realidad social en la cual se encuentra inmerso; así como también, debe reflexionar acerca de los elementos que conforman su objeto de estudio. Otro de los aspectos inherentes al quehacer de los orientadores es el que se relaciona con el uso de herramientas auxiliares en la atención a jóvenes.

La técnica de la entrevista es de gran ayuda para detectar y evaluar alguna dificultad que pueda presentar o reportar un adolescente. Sin embargo, se debe contar con una capacitación previa que permita al orientador no hacer de la entrevista, un interrogatorio interminable que canse y desilusione al alumno; o por el contrario, una técnica pobre que al implementarla, no facilite la información que se requiere para orientar al adolescente.

Por otro lado, el manejo de la técnica del psicodrama por parte del coordinador de grupos, puede facilitar el abordaje y solución de algunos conflictos tanto escolares, como personales del adolescente. Es por ello, que en el módulo III, nos abocaremos al estudio teórico y práctico de estas dos herramientas útiles en el trabajo con jóvenes.

## **OBJETIVOS**

- 1.- Que el participante identifique los elementos básicos que componen la entrevista, así como las formas elementales para su implementación.**
- 2.- Establecer los contenidos básicos que permitan al participante, implementar la técnica del psicodrama con grupos de adolescentes.**

## **METODOLOGIA**

**La forma básica de trabajo será la siguiente:**

- 1.- Seminarios y conferencias magistrales.**
- 2.- Dinámicas de grupo y vivenciales.**

## **SESION XIX**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

**TEMA. 20. LA ENTREVISTA.**

**OBJETIVO ESPECIFICO:**

**\* Estudiar los elementos que conforman la entrevista.**

**SUBTEMAS: 20.1. El ambiente físico y emocional en la entrevista.**

**20.2. Los objetivos de la entrevista.**

**20.3. Los roles de la entrevista.**

**20.4. El encuadre de la entrevista.**

## **SESION XX**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 21. LA ENTREVISTA CON ADOLESCENTES.**

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

**\* Comprender la forma de elaboración de las preguntas, de tal forma que sea comprensible el motivo de la entrevista.**

**\* Entender la importancia y la forma de escuchar.**

**SUBTEMAS: 21.1. Tipos de entrevistas.**

**21.2. Tipos de entrevistados.**

**21.3. Las preguntas.**

**21.4. Los registros en las entrevistas y los instrumentos técnicos.**

**21.5. La escucha.**

**21.6. El aspecto humano en la entrevista.**

## **SESION XXI**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 22. VINCULO: PROFESOR-ALUMNO (TRANSFERENCIA Y CONTRATRANSFERENCIA).**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Reflexionar en cuanto a las características de la relación profesor-alumno.**

**SUBTEMAS: 22.1. Vínculo.**

**22.2. Transferencia.**

**22.3. Contratrtransferencia.**

## **SESION XXII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 23. CONCEPTOS BASICOS DEL PSICODRAMA**

**OBJETIVO ESPECIFICO:**

**\* Caracterizar los conceptos básicos del Psicodrama.**

**SUBTEMAS: 23.1. Origen del psicodrama.**

**23.2. Definición del psicodrama.**

**23.3. Dinámica.**

**23.4. Conceptos básicos.**

**23.5. Aplicación de los conceptos básicos a la terapia  
psicodramática.**

**23.6. Conocimientos académicos necesarios.**

## **SESION XXIII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 24. ESTRUCTURA DEL PSICODRAMA.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Explicar la constitución y naturaleza de los agentes dinámicos del psicodrama.**

**SUBTEMAS: \* 24.1. Calentamiento.**

**\* 24.2. Acción.**

**\* 24.3. Participación.**

**\* 24.4. Agentes dinámicos del psicodrama.**

**24.4.1. El director.**

**24.4.1.1. Funciones generales del director.**

**24.4.2. Consideraciones al trabajar con personas y grupos determinados.**

**24.4.2.2. El que lo "sabe todo".**

**24.4.2.3. El que tiene muy baja autoestima.**

**24.4.2.4. El que dice no tener problemas.**

**24.4.2.5. El perturbador de la sesión.**

**24.4.3. Cualidades del director.**

**24.4.4. Preparación del director.**

**\* 24.5. El doble.**

**\* 24.6. Egos auxiliares.**

**24.6.1. Función del ego auxiliar**

**24.6.2. Cualidades de los egos auxiliares.**

**\* 24.7. Protagonista.**

**\* 24.8. El escenario.**

## SESION XXIV

FECHA:

HORA:

PONENTE:

### TEMA 25. TECNICAS PSICODRAMATICAS.

#### OBJETIVO ESPECIFICO:

- \* Conocer los principios y reglas útiles para la selección de técnicas, de acuerdo al momento (Calentamiento, acción o clausura).

SUBTEMAS: \* 25.1. Definiciones.

\* 25.2. Reglas de selección de técnicas.

\* 25.3. Técnicas psicodramáticas.

25.3.1. Técnicas útiles en el calentamiento.

25.3.2. Técnicas de acción.

25.3.3. Técnicas de clausura.

## SESION XXIV

FECHA:

HORA:

PONENTE:

### TEMA 25. TECNICAS PSICODRAMATICAS.

#### OBJETIVO ESPECIFICO:

- \* Conocer los principios y reglas útiles para la selección de técnicas, de acuerdo al momento (Calentamiento, acción o clausura).

SUBTEMAS: \* 25.1. Definiciones.

\* 25.2. Reglas de selección de técnicas.

\* 25.3. Técnicas psicodramáticas.

25.3.1. Técnicas útiles en el calentamiento.

25.3.2. Técnicas de acción.

25.3.3. Técnicas de clausura.

## **SESION XXV**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 26. APLICACIONES DEL PSICODRAMA.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Identificar algunas estrategias útiles para implementar la técnica del psicodrama con distintos grupos sociales y/o escolares.**

**SUBTEMAS: 26.1. Psicodrama en escuela secundaria**

**26.2. Psicodrama en bachillerato y con universitarios.**

**26.3. Psicodrama con adultos y profesionales.**

**26.4. Psicodrama con marginados sociales.**

## EVALUACION

La evaluación del módulo tendrá como base los siguientes aspectos:

- 1.- Tener un mínimo de 90 % de asistencia.
- 2.- Participación con previa lectura.
- 3.- Elaboración de un trabajo escrito.

## BIBLIOGRAFIA

BERMUDEZ, R. ¿ Qué es el Psicodrama ?. Ed. Genitor. Buenos Aires, 1984.

BOUQUET, C. Psicodrama psicoanalítico en grupos. Ed. Kargieman. Buenos Aires, 1970.

MARCELLI, D. "La entrevista con el adolescente". Manual de Psicología del adolescente. Ed. Masson. México, 1988.

RAMIREZ, T. Psicodrama. Teoría y práctica. Ed. Diana. México, 1987.

TORRAS De BEA, E. Entrevista y Diagnóstico. Ed. Paidós, España, 1991.

# MODULO IV

## METODOLOGIA RECREATIVA Y DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN GRUPOS DE APRENDIZAJE

## P R E S E N T A C I O N

El análisis de los fenómenos que ocurren al interior de un grupo de aprendizaje, es de vital importancia para el trabajo con adolescentes; ya que su estudio permite al orientador comprender los procesos de dinámica que se generan en los grupos escolares, facilitando con ello la implementación de actividades que estimulen la creatividad de los jóvenes inmersos en el proceso educativo de nuestra actual sociedad consumista; así como el logro de la tarea grupal previamente establecida.

Necesitamos de un cambio en la forma de vivir para producir conciencia y elevar el nivel de vida humano en forma integral; por ello, en el módulo IV pretendemos abrir un espacio en torno a la recreación como recurso educativo y de transformación. Por medio de la recreación es posible que la mayoría de la gente pueda iniciar el aprendizaje informal que le llevará a una mejor apreciación y participación cultural.

Existe una confusión entre lo que es la recreación y lo que es la diversión; para divertirse tan sólo hay que ser espectador y para recrearse hay que participar.

También se identificarán las partes involucradas en la dinámica de grupos con adolescentes; las bases fundamentales para ser coordinador y las características del trabajo con padres de familia.

## **OBJETIVOS**

- 1.- Que el participante identifique los elementos contenidos en la dinámica de grupos escolares.**
- 2.- Propiciar el desarrollo de habilidades mediante las cuales logre su integración a grupos de adolescentes, docentes y padres de familia.**
- 3.- Que diseñe y aplique programas con metodología recreativa con grupos de adolescentes y padres de familia.**

## **METODOLOGIA**

**La forma de trabajo básica será la siguiente:**

- 1.- Lectura previa de materiales por los participantes.**
- 2.- Discusión de los conceptos en equipos y plenarias.**
- 3.- Exposiciones por parte del ponente.**
- 4.- dinámicas vivenciales: Experiencias personales y profesionales**
- 5.- Exposición de videos que faciliten el análisis y comprensión de los contenidos de los temas revisados.**
- 6.- Elaboración de materiales escritos.**

## **SESION XXVI**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 27. EL GRUPO Y EL PROCESO GRUPAL.**

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- \* Identificar los elementos fundamentales que intervienen en el proceso grupal.**
- \* Reflexionar sobre el concepto de aprendizaje.**

**SUBTEMAS: 27.1. Definición de grupo.**

**27.2. Lo manifiesto y lo implícito.**

**27.3. Características de un grupo.**

**27.4. Concepto de aprendizaje.**

## **SESION XXVII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

**TEMA 28. DEFINICION DE ROLES.**

**OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Conocer las características de los distintos tipos de roles y su función para el grupo.**

**SUBTEMAS: 28.1. Rol de líder.**

**28.2. Rol de chivo emisario.**

**28.3. Rol de portavoz.**

**28.4. Rol de saboteador.**

## **SESION XXVIII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

**TEMA 29. MIEDOS Y ANSIEDADES.**

**OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Conocer los miedos y ansiedades que se juegan en el logro de la tarea.**

**SUBTEMAS: 29.1. Concepto de miedos y ansiedades.**

**29.2. Concepto de tarea y sus diferentes momentos.**

## **SESION XXIX**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 30. LA COORDINACION EN LOS GRUPOS.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Identificar los elementos básicos para la coordinación de grupos.**

#### **SUBTEMAS: \* 30.1. Función del coordinador.**

**30.1.1. Observación.**

**30.1.2. Encuadre.**

**30.1.3. Señalamiento.**

- \* 30.2. Alcances y limitaciones.**

## SESION XXX

FECHA:

HORA:

PONENTE:

### TEMA 31. METODOLOGIA RECREATIVA EN LA COORDINACION DE GRUPOS.

#### OBJETIVO ESPECIFICO:

- \* Manejará los elementos básicos que conforman un programa con base en la metodología recreativa.

- SUBTEMAS:
- 31.1. Recreación; concepto y método.
  - 31.2. Lo que es la recreación y lo que no es.
  - 31.3. Tiempo libre, ocio y productividad.
  - 31.4. El juego y la ludoterapia.
  - 31.5. El líder recreativo.
  - 31.6. El grupo recreativo.
  - 31.7. Cómo motivar a las personas.
    - 31.7.1. Comunicación.

**31.7.2. Interrelación.**

**31.7.3. Expresión.**

**31.7.4. El clima psicológico.**

## SESION XXXI

FECHA:

HORA:

PONENTE:

### TEMA 32. METODOLOGIA RECREATIVA EN LA COORDINACION DE GRUPOS (continuación).

OBJETIVO ESPECIFICO: -mismo sesión XXX-

- SUBTEMAS:
- \* 32.1. Recreación en niveles.
  - \* 32.2. Recreación al aire libre.
  - \* 32.3. El campamento como recurso.
  - \* 32.4. Cómo crear dinámicas.
    - 32.4.1. Leyes y métodos.
  - \* 32.5. El autocomportamiento y el desarrollo humano en el coordinador de grupos.

## SESION XXXII

FECHA:

HORA:

PONENTE:

### TEMA 33. DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD.

#### OBJETIVO ESPECIFICO:

- \* Conocerá y reflexionará acerca del manejo de los elementos teóricos y prácticos mediante los cuales, es posible el desarrollo de la creatividad.

SUBTEMAS: \* 33.1. La creatividad.

33.1.1. Fundamentos.

33.1.2. Componentes.

33.1.3. Métodos de estímulo.

\* 33.2. El lenguaje.

\* 33.3. Desarrollo de la creatividad.

33.3.1. Facilitadores y obstáculos.

\* 33.4. Ejercicios prácticos.

## **SESION XXXIII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

**TEMA 34. EL TRABAJO CON PADRES DE FAMILIA.**

**OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Reflexionar acerca de la importancia de involucrar a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de su hijo adolescente.**

**SUBTEMAS: 34.1. Escuela y familia.**

**34.2. Alternativas de trabajo con padres de familia y maestros.**

**34.3. La escuela como facilitador o inhibidor de la comunicación familiar.**

**34.4. La familia, la escuela y la cultura.**

**34.5. Religión y principios educativos.**

**34.6. El coordinador y las transferencias.**

**34.7. Escuela y afectos.**

**34.8. Autoridad y autoritarismo en la escuela.**

## EVALUACION

**La evaluación del módulo se basará en los siguientes aspectos:**

- 1.- Tener un mínimo de 90 % de asistencia.**
- 2.- Participación con previa lectura.**
- 3.- Elaboración de un trabajo escrito.**
- 4.- Presentación y análisis del trabajo.**

## BIBLIOGRAFIA

BAULEO, A. Ideología, grupo y familia. Ed. Kargieman.. Buenos Aires, 1974.

KRISHNAMURTI, J. Ante un mundo en crisis. Ed. Orión. México, 1984.

PHILLIPS, L. Aquí y Ahora. Federación Editorial Mexicana. México, 1988.

PICHON-RIVIERE, E. El proceso grupal. Ed. Nueva visión. Buenos Aires, 1985.

SANTOYO, S. "Algunas reflexiones sobre la coordinación de los grupos de aprendizaje". Perfiles educativos. No. 11. CISE-UNAM. México, 1981.

# **MODULO V**

## **RECONSTRUCCION DEL CONCEPTO Y FUNCION DEL ORIENTADOR EDUCATIVO**

## PRESENTACION

Una nueva conciencia y una educación totalmente nueva son indispensables para producir un cambio radical en la actual cultura y en la estructura social. Creemos que un cambio debe comenzar con una transformación radical en el hombre mismo. Tal formación sólo puede producirse mediante la debida educación y el cabal desenvolvimiento del ser humano; es una transformación que debe tener lugar en el hombre y no sólo en su pensamiento. Después de todo, el pensamiento es un resultado y no el origen. Debe haber radical transformación en la esencia y no siempre modificación del resultado. El producir un cambio vital eliminando de raíz las viejas modalidades del pensamiento, lo tradicional y la costumbre, es el cambio que nos importa y sólo una reconceptualización del hombre puede fomentarlo.

Un orientador debe estar capacitado para resignificar para sí, la realidad en la cual está inmerso; crear su ideología. Resignificar la realidad es no seguir el discurso de otro por razonable, lógica, histórica o convincente que parezca. El orientador no puede llevar a cabo esta resignificación si se encuentra en un nivel de autoridad, del dogma, de la conclusión.

Después de examinar la situación actual en que se encuentra inmersa la orientación, pretendemos en este módulo, ir conformando los elementos teóricos y prácticos -analizados en los módulos anteriores- para que permitan a los participantes reconstruir el concepto de orientador educativo; así como todo lo que de ello se desprende (funciones, métodos y actitudes del orientador).

## **OBJETIVOS**

- 1.- Realizar una análisis general de la situación actual que se encuentra la práctica orientadora.**
- 2.- Analizar y reflexionar sobre lo que debe ser y lo que debe hacer un orientador educativo.**
- 3.- Identificar teórica y prácticamente los elementos involucrados en la reconstrucción de la función del orientador educativo.**

## **METODOLOGIA**

**La forma de trabajo básica será la siguiente:**

- 1.- Lectura previa de materiales por los participantes.**
- 2.- Discusión de los conceptos en equipos y plenarias.**
- 3.- Exposiciones por parte del ponente.**
- 4.- Dinámicas vivenciales: Experiencias personales y profesionales.**
- 5.- Exposición de videos que faciliten el análisis y comprensión de los contenidos temáticos revisados.**
- 6.- Elaboración de materiales escritos.**

## SESION XXXIV

FECHA:

HORA:

PONENTE:

### TEMA 35. LA PRACTICA DE LA ORIENTACION EDUCATIVA.

#### OBJETIVO ESPECIFICO:

- \* Establecer los alcances y límites del servicio de orientación educativa.

SUBTEMAS: \* 35.1. La orientación y la educación de los sentimientos.

35.1.1. Definiciones.

\* 35.2. Lo que la orientación no es.

35.2.1. Dar consejos.

35.2.2. Persuadir o convencer.

35.2.3. Someter a un interrogatorio.

35.2.4. Llevar a cabo un psicoanálisis.

**\* 35.3. Metas de la orientación educativa.**

**35.3.1. Alcances y limitaciones.**

**\* 35.4. Los orientadores y la institución.**

**\* 35.5. Distintas opciones terapéuticas e  
intitucionales para adolescentes.**

## **SESION XXXV**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 36. EL ORIENTADOR EDUCATIVO.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Identificar los rasgos y actitudes de la personalidad de un orientador.**

**SUBTEMAS: \* 36.1. La función del orientador.**

**36.1.1. Alcances y limitaciones .**

- \* 36.2. Rasgos inherentes a la personalidad de un orientador.**
- \* 36.3. Las actitudes básicas que debe poseer un orientador y su desarrollo.**

## **SESION XXXVI**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 37. CONOCIMIENTOS Y ANALISIS DE LAS EMOCIONES.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Reflexionar acerca de la necesidad de iniciar en el orientador un proceso de reeducación de sí mismo con respecto al cambio de valores y actitudes.**

**SUBTEMAS: 37.1. Conceptos básicos en la práctica orientadora.**

**37.1.1. La educación como "cultivo del alma".**

**37.1.2. Lo intelectual y lo emocional como elementos constitutivos en la formación integral del hombre.**

**37.1.3. El proceso de reeducación del hombre.**

**37.1.4. Importancia del conocimiento de sí mismo.**

## **SESION XXXVII**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 38. EL SERVICIO DE ORIENTACION Y SU METODO.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Determinar las características de las áreas que conforman el servicio de orientación educativa y su método.**

**SUBTEMAS: \* 38.1. Areas que conforman el servicio de orientación educativa.**

**38.1.1. Area escolar.**

**38.1.2. Area vocacional.**

**38.1.3. Area psicopedagógica.**

**\* 38.2. Métodos básicos para trabajar en orientación.**

**38.2.1. Trabajo en masa.**

**38.2.2. Trabajo individual.**

**38.2.3. Trabajo en grupo.**

## SESION XXXVIII

FECHA:

HORA:

PONENTE:

### TEMA 39. LA ORIENTACION COMO ASIGNATURA CURRICULAR.

#### OBJETIVO ESPECIFICO:

- \* Cuestionar si existen elementos suficientes que puedan determinar si la orientación debe considerarse como un servicio o como una asignatura curricular.

SUBTEMAS: \* 39.1. La orientación como asignatura curricular  
Una cuestión de calidad o cantidad?.

39.1.1. Análisis de algunas experiencias.

39.1.1.1. Argumentos institucionales.

39.1.1.2. La opinión de los orientadores.

39.1.1.3. La opinión de los profesores.

39.1.1.4. La opinión de los alumnos.

- \* 39.2. Lineamientos para el desarrollo de un programa de orientación educativa.

## **SESION XXXIX**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 40. ENFOQUE ALTERNATIVO EN LA PRACTICA DE LA ORIENTACION VOCACIONAL, OCUPACIONAL Y PROFESIONAL.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Contextualizar la problemática de la orientación vocacional a través del análisis de los principios psicoanalíticos, aplicados al concepto de vocación.**

**SUBTEMAS: 40.1. Definición del concepto de vocación.**

**40.2. La orientación formal y el psicoanálisis.**

**40.3. Vocación y profesión.**

## SESION XL

FECHA:

HORA:

PONENTE:

TEMA 41. ORIENTACION VOCACIONAL. (continuación)

OBJETIVO ESPECIFICO:

- \* Establecer la diferencia entre brindar orientación profesigráfica y apoyar el proceso de autoconocimiento del adolescente.

SUBTEMAS: 41.1. La orientación profesional en contraposición con la información profesigráfica.

41.2. Mercado de trabajo profesional.

41.3. Estrategias didácticas que facilitan brindar ayuda al joven en el proceso introspectivo que le permita conocer su vocación.

## EVALUACION

**La evaluación del módulo se basará en los siguientes aspectos:**

- 1.- Tener un mínimo de 90 % de asistencia.**
- 2.- Participación con previa lectura.**
- 3.- Elaboración de un trabajo escrito.**

## BIBLIOGRAFIA

CUELI, J. Vocación y afectos. Ed. Limusa. México, 1982.

KRISHNAMURTI, J. La urgencia de una nueva educación. Ed. Orión. México, 1983.

MIRANDA, G.; NAVARRO, L. ; MEZA, H. CARDENAS, G. GARCIA, V. La práctica de la orientación educativa en el COBAEM. Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacan. México, 1991.

NEWSOME, A.; THORNE, b.; WYLD, K. La práctica de la orientación escolar. Ed. Oikos-tau. Barcelona, 1979.

ZARZAR, CH. "Conductas y Aprendizaje. Una aproximación Teórica". Perfiles Educativos. No. 17. CISE-UNAM. México, 1982.

\*\*\* Memorias de la primera reunión de evaluación de la orientación escolar. Cuaderno de orientación. Serie: Ponencias No. 3. Colegio de Bachilleres. México, 1985.

## MODULO VI

SEMINARIOS DE  
TRABAJO PARA LA  
PROPUESTA DE  
ALTERNATIVAS A  
PROBLEMAS  
ESPECIFICOS  
EN ORIENTACION

## PRESENTACION

Es el último módulo que conforma el Diplomado en Orientación Educativa. Nuestro objetivo consiste en hacer que el participante se involucre activamente en todo este proceso de formación; darle acceso a nuevos enfoques teóricos manteniendo una estrecha relación con la acción; ya que lo importante radica no en aumentar la cantidad de lo aprendido, sino en fomentar la comprensión de lo sabido.

Cuando el orientador se comporta como observador, no se efectúa la apropiación del saber. La estructura del observador está constituida por una forma del pensamiento que nunca es nuevo, que nunca es libre. No hay un "como", ni tampoco hay un sistema ni práctica alguna. Sólo existe el ver -que es el hacer.

El orientador tiene que ver, pero no a través de los ojos de otra persona. Únicamente quien está con una actitud investigadora es capaz de aprender. Pero cuando la investigación es suprimida por el conocimiento previo individual, o por la autoridad o la experiencia ajena, entonces el aprender se convierte en simple imitación; y ésta lleva al ser humano a repetir lo aprendido sin experimentarlo. Por aprender no queremos decir el simple cultivo de la memoria, la acumulación de conocimientos, sino la capacidad de pensar del hombre y no de creencias o ideales. No hay aprendizaje si el pensamiento se origina en conclusiones. En base a todo ésto, pretendemos que los orientadores intervengan directamente en el diseño y coordinación de una serie de seminarios de trabajo, a partir de los cuales puedan establecer las alternativas más viables en cuanto a la solución de problemas específicos detectados en la práctica de la orientación educativa.

## OBJETIVOS

- 1.- Realizar una práctica vivencial grupal mediante la cual el orientador identifique las alternativas que le permitan enfrentar las dificultades en la coordinación de grupos.
- 2.- Construir en equipo un esquema de autoformación en el proceso mismo, mediante el cual, los orientadores planteen los principales problemas dentro de su práctica diaria para su análisis y reflexión.

## METODOLOGIA

La forma de trabajo básica será la siguiente:

- 1.- Lectura previa de materiales por los participantes.
- 2.- Selección de los temas que conformarán el módulo (10) por parte de los participantes.
- 3.- Seminarios y conferencias magistrales a cargo de ponentes invitados.
- 4.- Análisis y discusión reflexiva de los contenidos temáticos por parte de los participantes.
- 5.- Trabajo por equipos o discusión en pequeños grupos y plenarios, recuperando en lo posible, las experiencias de todos los participantes.

## **SESIONES de la XLI a la L**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 42 a 51. SEMINARIOS DE TRABAJO GRUPAL.**

#### **OBJETIVO ESPECIFICO:**

- \* Proponer y seleccionar los temas que conformarán el módulo, así como las actividades que apoyarán el mayor aprovechamiento de los contenidos temáticos propuestos por los participantes.**

**SUBTEMAS: Serán propuestos por los participantes.**

## **SESION LI**

**FECHA:**

**HORA:**

**PONENTE:**

### **TEMA 52. REVISION, CONCLUSIONES GENERALES Y EVALUACION (modular y general).**

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- \* Revisar el proceso seguido en el módulo.**
- \* Formular conclusiones generales sobre el módulo.**
- \* Evaluar el módulo y el diplomado.**

## EVALUACION

**La evaluación del módulo se basará en los siguientes aspectos:**

- 1.- Tener un mínimo de 90 % de asistencia.**
- 2.- Participación con previa lectura.**
- 3.- Elaboración de un trabajo escrito.**

## BIBLIOGRAFIA

KARR, W.; KEMMIS, S. Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Ed. Martínez-Roca. Barcelona, 1988. Caps. 3, 5 y 7.

KEMMIS, S.; MCTAGART, R. Cómo planificar la investigación-acción. Ed. Laertes. Barcelona, 1987.

SCHUTTER, A.; YOPO, B. Investigación participativa en educación. Ed. CEDEFT. México, 1986.

## A MANERA DE CONCLUSION

Resulta difícil expresar en unas cuantas hojas, lo que toma tanto tiempo para su comprensión y análisis. Pero es menester que en esta última parte, nos aboquemos a realizar una semblanza de las ideas centrales que conforman el presente trabajo.

Cuántas veces en nuestra sociedad tenemos que repetir un discurso que no sentimos, que no es significativo, e incluso no nos hemos apropiado; de esos conceptos plasmados en un papel o repetimos oralmente. Sin embargo, aprendemos que para dar validez a nuestras críticas y puntos de vista, tenemos que apoyarnos en conclusiones ajenas, en discursos acabados, "ver a través de los ojos de otros". Es necesario que el hombre inicie una reeducación de su forma de vida; y como parte importante de este proceso, debemos ser capaces de resignificar la realidad en la cual estamos inmersos; ser concientes de la ideología que tenemos, no seguir el discurso de otro por razonable, lógica, histórica o convincente que parezca sin antes haberlo reflexionado. Es por esta razón, que en la parte final de nuestro trabajo y tomando como referencia las ideas centrales discutidas ya en los capítulos anteriores sobre el perfil del orientador educativo y su quehacer social, queremos plantear los conceptos más significativos desprendidos de las reflexiones acerca de la práctica de la orientación educativa.

Es a través de las vivencias, de las interacciones y del estudio constante, como se van conformando puntos de vista; es decir, conceptos personales que van a integrar lo que denominamos "experiencia". Y es precisamente a partir del análisis e intercambio de nuestras experiencias, como hemos llegado a considerar la existencia en el hombre de una "parte espiritual", la cual pocas veces es objeto de estudio y reflexión en las instituciones educativas oficiales que pretenden brindar una educación integral a los adolescentes. Por el contrario, los

educadores simplemente se concretan a ignorar la existencia de esta parte subjetiva del hombre, como si con esa actitud, se quisiera eludir la responsabilidad adquirida de formar seres humanos concientes, creativos y libres.

El hombre, nos dice Krishnamurti (1991) es el reflejo del mundo; entonces, es necesario fomentar en el hombre un cambio, una transformación total que favorezca por consecuencia, la transformación de nuestra sociedad materializada cada vez más.

Es precisamente por medio del conocimiento de uno mismo, como es posible llegar a transformarlos; y en consecuencia propiciar los cambios que el sistema educativo, social y cultural requieren. Los cambios sociales son tan difíciles como los cambios individuales. Los cambios se dan solamente en función del aprendizaje; y éste se puede dar verdaderamente en el proceso educativo. De ahí nuestro interés porque el orientador comprenda los aspectos ideológico-políticos presentes en la educación.

La educación que actualmente se lleva a cabo, se basa principalmente en fomentar la memorización; la mayor parte de los educadores, se ocupan sólo de impartir información; es decir, únicamente se fortalece la parte intelectual-mental del hombre, al cual se prepara para conseguir un empleo, o ajustarse a la sociedad. También es común que se fomente la concepción de los fenómenos sociales y naturales como fenómenos fragmentados, aislados entre sí, sin relación alguna. Consideramos que el orientador, el docente y el psicólogo deben fomentar el desarrollo total del individuo, pues únicamente cuando el hombre comprenda la vida globalmente, con todos sus problemas psicológicos, intelectuales y emocionales, aprenderá a enfrentar las situaciones y retos de la vida.

Como hemos visto, la escuela es parte del mecanismo de control social del hombre y por el hombre; por ello, no resulta fácil que en las

escuelas se fomenten ciertas actitudes y conocimientos que darán al sujeto, la capacidad de transformar su entorno favorablemente. Y para asegurar que el proceso de alienación se efectúe, las escuelas cuentan con personal que también es producto de este mismo condicionamiento, al cual se le encomienda la responsabilidad de hacer cumplir tal cometido. Nos referimos a la figura del orientador educativo.

Como hemos analizado en el capítulo 2, un orientador puede desempeñar muy diversas funciones de acuerdo a su nivel de preparación, tanto académica, como emocional y espiritualmente. Ser conciente de cuál debe ser la función social de un orientador, es un proceso que se puede iniciar con el análisis de nuestro propio hacer cotidiano; es meditar sobre los objetivos que pretendemos alcanzar a través de las actividades que día tras día llevamos a cabo. Con ello, damos inicio a una reeducación de nuestras actitudes y formas de comprender al hombre y a la realidad. Debemos entender que el observador es lo observado, que el experimentador es lo experimentado, con lo cual se quiere decir que, toda persona que trabaja como orientador educativo debe tomar como objeto de estudio a su propia persona, sus valores, conceptos e ideas y tradiciones culturales; es decir, el estudio de todo aquello que conforma su parte subjetiva. El conocerse a sí mismo, le dará la posibilidad de trabajar con otras personas, brindándoles el apoyo necesario para que ellas inicien también, el camino del autoconocimiento y la reeducación de nuevas actitudes.

Todas las acciones que proponemos en el capítulo 4, están encaminadas a contribuir en la medida de lo posible, a la formación del orientador. Cada uno de los seis módulos del Programa de Formación, ha sido estructurado para proporcionar al orientador, los conocimientos teóricos necesarios que le permitan construir una base sólida a partir de la cual pueda incidir en situaciones problemáticas dentro de su quehacer cotidiano con alumnos, docentes y padres de familia. Asimismo, la parte metodológica de dichos módulos, ha sido diseñada para propiciar en los participantes un cambio de actitudes a partir de la discusión grupal.

Partimos de la premisa de que no basta la mera adquisición de conocimientos, pues alguien podría conocer toda la parte teórica del programa, pero el conocimiento no produce esa transformación, la cual tanto hemos mencionado. Es sólo a partir del desarrollo total del hombre, como es posible llegar a comprenderse a sí mismo; pero para que se adquiriera tal conocimiento, debe haber acción del hombre. Es por ello que en cada módulo se propone que, el participante no sea un espectador pasivo; sino que inicie su propio cambio accionando consigo mismo.

Nuestra propuesta consiste en iniciar a los orientadores, en la adquisición de una pedagogía dialógica en su máxima expresión, propiciando el análisis y la reflexión con respecto a la necesidad de transformarse a sí mismo; y por ende, a su práctica educativa. Estamos convencidos que por encima de cualquier otra función educativa, un orientador debe incitar en los adolescentes, la necesidad de una concientización sobre sí mismos y su entorno social.

Finalmente, pensamos que la práctica de la orientación educativa, es el punto de partida mediante el cual es factible desarrollar en el ser humano, una conducta radicalmente nueva; así como una comprensión del proceso total del vivir, dejando consecuentemente de fragmentar al mundo y con ello, al hombre.

## REFERENCIAS

- ABERASTURY, A; KNOBEL, M. (1989). La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico. México: Paidós.
- ALTHUSSER, L. (1977). Freud y Lacan. Posiciones. México: Grijalbo.
- Análisis del orientador educativo en el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán: Una propuesta de trabajo. (1990). (Datos crudos inéditos).
- ANZIEU, D., MARTIN, J. (1971). Los roles y las actitudes en los grupos pequeños o reducidos. La dinámica de los grupos pequeños. Argentina: Kapeluz.
- ARAUJO, P. (1983). Elaboración grupal del aprendizaje. Foro Universitario; 35, 8-15.
- BARABTARLO, A; THEESZ, M. (1979). La metodología participativa en la formación de profesores. Perfiles Educativos; 27 y 28; 11-28 y 13-25.
- BARRERA, C.; MEDINA, N. (1989). Apuntes para la formación docente. (Datos crudos inéditos).
- BAULEO, A. (1974). Ideología, grupo y familia. Buenos Aires: Kargieman.
- BEAL, M. (1964). Discusiones en grupos pequeños. Conducción y acción dinámica del grupo. México: Kapeluz.
- BERMUDEZ, R. (1987). ¿Qué es el psicodrama?. Buenos Aires: Genitor.
- BLEGER, J. (1988). Grupos operativos en la enseñanza. Temas de psicología. México: Nueva Visión.

- BOGOSLAVSKY, V.; CHERTIJIN, V.; EZRIN, G.; KARPUH, V.; RAQUITOV, A. (1976). El materialismo dialéctico e histórico. Moscú: Progreso.
- BOHOSLAVSKY, R. (1975). Psicopatología del vínculo profesor- alumno: El profesor como agente socializante. Ciencias de la educación; 5-25.
- BOUQUET, C. (1970). Psicodrama psicoanalítico en grupos. Buenos Aires: Kargieman.
- BROCCOLI, A. (1986). Ideología y educación. México: Nueva Imagen.
- CANALES, C. (1992). El papel del psicólogo como orientador educativo y profesional en la escuela de Atizapán, en el ciclo escolar:90-91. Reporte de trabajo Profesional. Nivel licenciatura; Universidad Nacional Autónoma de México-Iztacala. México.
- CARR, W.; KEMMIS, M. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez-Roca.
- COHEN, J.; KAHN-NATHAN, J.; MASSE, S.; TORDIMAN, G.; VERDOUX, CH. (1973). Enciclopedia de la vida sexual. De la fisiología a la psicología. París: Argos Vergara.
- CUELI, J. (1982). Yocación y Afectos. México: Limusa.
- CHANEZ, A.; RIVEROHL, m. (1985). Proyecto de formación y actualización de orientadores (PROFAO); 3. México: Colegio de Bachilleres.
- Criterios para la elaboración de documentos psicológicos. (1991). Traducción Selectiva de: Publication Manual of the American Psychological Association. México: Facultad de Psicología, UNAM.

De La ROSA, A. (1990). El psicólogo como parte medular en la educación. Reporte de Trabajo Profesional, Nivel Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México-Iztacala. México.

IV. Encuentro de Investigación Educativa (1989). Instituto michoacano "JOSE MARIA MORELOS Y PAVON"; Morelia, Mich. México.

II. Encuentro latinoamericano de Asociaciones y profesionales de la orientación. (1990). Colima, Universidad de Colima. México.

ESPARZA, G. (1991). Reflexiones sobre la necesidad del establecimiento del servicio de orientación vocacional sistematizado por el psicólogo educativo en el sexto grado de las escuelas primarias federales del Distrito Federal. Tesina, Nivel Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México-Iztacala. México.

FREIRE, P. (1980). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI Editores.

FREIRE, P. (1990). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores.

FREUD, S. (1985). Conferencias de Introducción al psicoanálisis. Obras completas XV y XVI. Buenos Aires: Amorrortu.

FREUD, S. (1985). Tres ensayos de teoría sexual. Obras completas, III. Buenos Aires: Amorrortu.

GARCIA, G. (1990). La educación como práctica social. La relación pedagógica como vínculo liberador; un ensayo de formación docente. (Datos crudos inéditos).

GIROUX, H. (1985). La educación: Sometimiento y resistencia. Cuadernos Políticos; 44, 15-60.

GIROUX, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós.

- GONZALEZ, M. (1991). El discurso autoritario en la relación profesor-alumno. Tesina, nivel Licenciatura; Universidad Nacional Autónoma de México-Iztacala. México.
- GUTIERREZ, G. (1989). Análisis de la actividad del psicólogo en el departamento de psicopedagogía del Colegio de Ciencias y Humanidades: El caso del plantel Naucalpan. Reporte de actividad profesional, nivel Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México-Iztacala. México.
- Hacia un nuevo modelo educativo. Modernización educativa. (1991) Consejo Nacional Técnico de la Educación. Toluca: S.E.P.
- HOLGUIN, C. (1990). La adolescencia: Problemática y programa de intervención. México: COBACH, Sonora.
- INCIARTE, E. (1990). Sócrates y la educación adulta. México: Talleres gráficos del CREFAL. Pátzcuaro, Michoacán.
- KEMMS, S.; MCTAGART, R. (1987). Cómo planificar la investigación-acción. Barcelona: Laertes.
- KISEN, M. (1976). Las investigaciones de Wilfred Bion acerca de los grupos. Dinámica de grupos y psicoanálisis de grupo. México: Limusa.
- KRISHNAMURTI, J. (1983). La urgencia de una nueva educación. México: Orión.
- KRISHNAMURTI, J. (1984). Ante un mundo en crisis. México: Orión.
- KRISHNAMURTI, J. (1991). Diario II. México: Hermes.
- MARCELLI, D. (1988). La entrevista con el adolescente -parte 3-. Manual de Psicología del adolescente. México: Masson.
- MARCHANO, M. (1980). La afectividad del educador. Buenos Aires: Kapeluz.

- MARX, C.; ENGELS, F. (1985). Acerca de la educación. México: Quinto Sol.
- Memorias de la primera reunión de evaluación de la orientación escolar en el Colegio de Bachilleres. (1985). 3, 89-92.(Disponible en la Dir. Gral. del Colegio de Bachilleres, México).
- MIRANDA, G.; NAVARRO, L.; MEZA, H.; CARDENAS, G.; GARCIA, V. (1991). La práctica de la orientación educativa en el COBAEM. México. Colegio de Bachilleres del Edo. de Michoacán.
- MORENO, J. (1966). Psicodrama y terapia de grupo. México: FCE.
- MUÑOZ, R.; TRUJILLO, S.; VUELVAS, S.; VILLEGAS, V.; PEREZ, S.; SILVA, C. (1987). Marco teórico de la práctica de la orientación educativa en el Colegio de Bachilleres (Datos crudos inéditos).
- NEWSOME, A.; THORNE, B.; WYLD, K. (1977). La práctica de la orientación escolar. Barcelona: Olkos-Tau.
- OLMSTED, M. (1978). Estudio de los grupos. El pequeño grupo. Buenos Aires: Paidós.
- OLMSTED, M. (1978). Grupo democrático y autoritario. El pequeño grupo. Buenos Aires: Paidós.
- PAWELS, L.; BERGIER, J. (1970). El retorno de los brujos. Barcelona: Plaza & James.
- PHILLIPS, L. (1988). Aquí y ahora. México: Federación Editorial Mexicana.
- PHILLIPS, L. (1990). La creatividad, proceso y desarrollo. México: Solar Editores.
- PHILLIPS, L. (1990). Recreación para todos. México: Solar Editores.
- PICHON-RIVIERE, E. (1985). El proceso grupal. Buenos Aires: Nueva Visión.

- RAMIREZ, C. (1992). "La ética del amador". La nave de los locos. 17. México: Lust.
- RAMIREZ, T. (1987). Psicodrama. Teoría y práctica. México: Diana.
- Reflexiones teórico-metodológicas sobre investigaciones en población. (1982). 1a. edición. México: El Colegio de México.
- RODRIGUEZ, Z. (1989). Orientación vocacional: Diferentes perspectivas para la orientación vocacional; programas de orientación vocacional en México. Tesina nivel Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México-Iztacala. México.
- RUEDA, B. (1987). El papel del psicólogo en la escuela. Perfiles educativos; 35, 38-42. CISE-UNAM.
- SANTOYO, S. (1981). Algunas reflexiones sobre la coordinación de los grupos de aprendizaje. Perfiles educativos II. CISE-UNAM.
- SCHUTTER, A.; YOPO, B. (1986). Investigación participativa en educación. México: C.E.D.E.F.T.
- SERRANO, C.; PASILLAS, V. (1992). Tradiciones en la investigación sobre educación. II Encuentro Académico de Formación y actualización de profesores de nivel medio. Escuela Normal Federal Superior de Michoacán (Datos sin publicar).
- TORDIMAN, G. (1975). Problemas de la vida sexual. Barcelona: Argos-Vergara; 249-270.
- TORRAS DE BEA, E. (1991). Entrevista y diagnóstico. España: Paidós.
- ZARZAR, CH. (1982). Conducta y aprendizaje. Una aproximación teórica. Perfiles educativos, 17. CISE-UNAM.

ZARZAR, CH. (1988). Formación de profesores universitarios. México: Nueva Imagen; 13-27, 277-297.