



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



El ejercicio profesional del **Pedagogo**
en el campo de la orientación educativa en el
Plantel Sur del Colegio de Ciencias y
Humanidades de la UNAM
(periodo 93 – 98)

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE.
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA.

ROSALÍA GÁMEZ DÍAZ

ASESOR: LIC. FELIPE RODRÍGUEZ DURÁN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Dedico este esfuerzo a:

*Candelario y Graciela
mis padres,
de quienes aprendí
los caminos del amor,
la honestidad y el trabajo*

*Fernando
el compañero de mi vida
por su amor incondicional
y eterno*

*Anahi
Cristina
Fernanda
Gabriel
Mis hijos,
lo más valioso
que me ha dado la vida*

enero, 2001

CONTENIDO

	página
INTRODUCCIÓN	I
I LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO	
1.1 Antecedentes	1
1.2 Vigencia y funciones de la orientación educativa en México.	7
II. TEORÍAS Y MODELOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA	13
III COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES	
3.1 Contexto de surgimiento	28
3.2. Modelo educativo	33
3.2.1 Organización curricular	34
3.2.2. Modalidades de enseñanza-aprendizaje	37
3.3 Concepciones educativas	39
3.4. Elementos de apoyo a la formación integral	41
3.4.1. Actividades extracurriculares	41
IV LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES	
4.1. Surgimiento y desarrollo del departamento de Psicopedagogía	45
4.2 Funciones y características de los profesionales que lo integran	50

4.3 Concepción de la Orientación Educativa en el departamento de Psicopedagogía.	54
4.3.1 Marco referencial	54
4.3.2. Programas y actividades	58
4.3.3. Estrategias, técnicas e instrumentos	59
4.4. El adolescente en el Colegio de Ciencias y Humanidades	61
4.4.1 Composición de la población	61
4.4.2. Adolescencia	62

V. ACTIVIDAD PROFESIONAL DESARROLLADA EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

5.1 Participación laboral durante el periodo 1990-1993.	70
5.2. El departamento de Psicopedagogía en el CCH Sur.	73
5.3. Descripción de la trayectoria laboral y funciones realizadas	78
5.4 Trayectoria laboral: propuestas relevantes	98
5.5 Retos y logros profesionales en la coordinación del departamento de Psicopedagogía: valoración crítica	105
5.6. Algunas reflexiones acerca de las características curriculares de la profesión de Pedagogía y su relación con la práctica en orientación educativa.	111
CONCLUSIONES	113
BIBLIOGRAFÍA	115
ANEXOS	124
1. Mapa curricular del plan de estudios 1971	
2. Mapa curricular del plan de estudios 1996	
3. Organigrama original del CCH	
4. Organigrama vigente en 1990	
5. Organigrama vigente en 1993	
6. Organigrama vigente en el Plantel Sur a partir de 1997	

INTRODUCCIÓN

Tener la posibilidad de ejercer la profesión permite visualizar con una perspectiva amplia y realista los problemas y las carencias, así como los aciertos en la formación del profesional en el nivel de licenciatura.

En este sentido, plasmar la experiencia profesional como una opción para la titulación implica dos oportunidades: por un lado, la de dar a conocer las posibilidades de ejercicio en los distintos campos de la Pedagogía y, por otro, la de contribuir a la construcción de un marco de referencia que parta de la realidad del pedagogo y resulte útil a quienes están en proceso de formación

Estas son fundamentalmente, las razones que han motivado a la titulación por la vía del informe académico, aunadas a la posibilidad de la reflexión acerca del ejercicio de la profesión en el Plantel Sur del Colegio de Ciencias y Humanidades, de la UNAM, el lugar idóneo para la creatividad y la innovación educativa, donde se ha participado en diferentes actividades desde 1985, como: profesora, coordinadora de área, orientadora y actualmente como jefa del Departamento de Psicopedagogía

Una de las formas de ejercicio de la Pedagogía se da en el área de la orientación educativa en cualquiera de los niveles del sistema educativo nacional. Durante los últimos ocho años de la participación en el CCH, particularmente en el Departamento de Psicopedagogía, se han enfrentado una serie de retos y dificultades, algunos derivados de la desvinculación entre formación profesional y realidad, y otros de las circunstancias prevalecientes en la organización y administración educativa de la dependencia y la institución en su conjunto, así como de las condiciones de estancamiento en el desarrollo de la orientación educativa en México.

Sin embargo, con los elementos de formación profesional y la experiencia adquirida, se ha podido participar en la construcción de un modelo de orientación educativa adecuado o cercano a las características y necesidades del Colegio

Mucho se ha hablado del surgimiento y concepción del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), y pareciera reiterativo el abordarlo en este trabajo; sin embargo, la necesidad de ubicar en él la práctica pedagógica obligan a ello.

El CCH, surgido en 1971 como respuesta a la demanda de masificación de la educación, fue pensado como una instancia creadora y de renovación permanente de la Universidad; así en cualquiera de los tres niveles (posgrado, licenciatura y Bachillerato) que lo conformaban originalmente, la tarea principal era esa: ser creador e innovador.

En el Bachillerato, su Plan de Estudios, la composición de su población, la metodología de enseñanza-aprendizaje, la concepción del papel del profesor y el alumno: todo en su conjunto reunía los requisitos para llevar a cabo el proyecto

A pesar de todos los esfuerzos, hubieron elementos que no se consideraron en este principio, y que a fuerza de ser requeridos posteriormente, se han ido agregando o modificando en el modelo educativo, hasta culminar en la actualización de su Plan de Estudios en 1996.

Del proceso de orientación educativa, sólo se enunció en forma explícita lo referente a la orientación vocacional, la cual fue encomendada a los profesores, sin embargo, debido a la falta de claridad en esta asignación de obligaciones, a la carencia de formación en ese ámbito y a que el personal docente se vio involucrado en otras tareas más vinculadas con su propia práctica que con la de la orientación, ésta última se quedó a un lado

Fue hasta que la primera generación de alumnos que ingresó al Colegio, debía seleccionar asignaturas optativas, cuando hubo una preocupación real y una respuesta emergente ante el problema de la orientación, organizando a través del entonces Departamento de Información y Orientación, una serie de conferencias informativas en este sentido.

Así, el Departamento de Psicopedagogía es creado como tal, en 1975 y cumple en la actualidad, la función orientadora en el Colegio. Sin embargo, el relativo poco tiempo de historia que tiene, la situación laboral inicial de su personal, el tamaño y las características de la población atendida -entre otras cosas-, han impedido que las acciones emprendidas sean sistemáticas y sustentadas en concepciones teóricas coherentes y adecuadas a la realidad circundante.

Las condiciones en que el departamento de Psicopedagogía surgió exigieron la acción antes que la reflexión, situación que ha prevalecido por mucho tiempo y se ha caracterizado particularmente por:

- La carencia de un marco teórico referencial respecto a la orientación educativa que se ofrece.
- La indefinición administrativa de funciones y objetivos del Departamento de Psicopedagogía.
- Un incipiente proceso de planeación-evaluación en el Departamento de Psicopedagogía en particular y el CCH en general.
- Las expectativas de los diferentes sectores de la población respecto al Departamento de Psicopedagogía y al proceso de orientación en la Universidad,

Es en el contexto anterior, donde se enmarca el objeto del presente informe académico: *El ejercicio profesional en el campo de la orientación educativa en el Plantel Sur del Colegio de Ciencias y Humanidades, de la UNAM, durante el periodo 93-98.*

Para realizar una amplia reflexión de este ejercicio profesional, a lo largo del informe se:

- Exponen datos relevantes del desarrollo histórico y concepciones teóricas de la orientación educativa.
- Ubica el contexto de la institución así como el papel de la orientación educativa en el marco del Colegio de Ciencias y Humanidades, de la UNAM.

- Describe el desarrollo de la orientación educativa en el contexto del Plantel Sur del Colegio de Ciencias y Humanidades
- Describe y reflexiona acerca de la práctica profesional en aspectos de planeación, dirección y producción teórica en el campo de la orientación educativa
- Analiza brevemente la formación profesional a la luz de las exigencias del campo laboral

Asimismo se aborda el análisis de la práctica, la problemática enfrentada y las soluciones propuestas, desde la perspectiva de la multidisciplinariedad de este campo, retomando los aspectos pedagógicos, psicológicos, sociológicos y políticos pertinentes.

I LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

*En la historia se hace lo que
históricamente es posible,
y no lo que deseamos hacer*

Paulo Freire

1.1. Antecedentes

La necesidad de comprender el momento actual de la orientación educativa en México obliga a realizar una revisión general de su desarrollo en la historia de la educación

- Hay autores que ubican su origen en el momento de la creación de instrumentos para clasificar la personalidad y la inteligencia del hombre, es decir como producto de la curiosidad natural de los científicos; otros como parte de la necesidad social de ubicar al **hombre correcto en el lugar correcto**

Y otros más mencionan los principios de la utilización de algunos términos en la lengua para indicar que la orientación vocacional surgió en el momento en que los seres humanos se cuestionaron acerca de si sus inclinaciones o facultades estaban naturalmente dirigidas hacia una ocupación en particular¹.

Lo cierto es que en los relatos históricos podemos encontrar dos vertientes de su origen la orientación como una actividad formal y la orientación como producto de una necesidad humana de búsqueda de identidad

Asimismo se observa que al principio, la función de la orientación como actividad formal, se ubica fundamentalmente como el apoyo a los individuos en la búsqueda de una ocupación, y en consecuencia se le denomina **orientación vocacional**. Es importante destacar este punto, ya que en las crónicas históricas se pierden de vista con demasiada frecuencia, las prácticas educativas que se han realizado paralelas a la educación escolarizada o formal y que pretenden coadyuvar en el desarrollo académico y de la personalidad, las cuales no necesariamente tienen que ver con la definición de la vocación pero sí forman parte de lo que en este momento se puede definir como la orientación educativa

¹ MUÑOZ Riverohl, Bernardo "La orientación educativa dentro de la dimensión política del Estado" Documento de Seminario ofrecido en 1983 p5

Al respecto Bisquerra señala que “desde los orígenes de la humanidad se han dado situaciones en las cuales unos individuos han ayudado a otros en momentos de necesidad. Los padres han orientado a sus hijos desde la prehistoria. La mayoría de las personas han encontrado en su vida a otras que les han ayudado en su desarrollo personal y profesional. Por eso puede afirmarse que la orientación es tan remota como el género humano. Los primeros esbozos de orientación van ligados a la propia naturaleza humana. Con todo, las primeras aportaciones documentadas se encuentran en el pensamiento filosófico de los griegos.”²

Si bien es cierto, hay muchos autores que se han dado a la tarea de organizar los antecedentes de la orientación educativa, las clasificaciones elaboradas están impregnadas inevitablemente de la postura ideológica que se asume frente a la educación y en algunos casos se recurre a la mera enunciación cronológica. Esta situación limita las posibilidades de un análisis objetivo de su desarrollo.

En este sentido es difícil señalar una fecha precisa o un momento claro del inicio de la práctica de la orientación educativa como actividad institucionalmente formal. Como ejemplo tenemos las aportaciones de Bisquerra, en las cuales se menciona que “si bien la orientación propiamente dicha no surgió hasta principios del siglo XX, ya en el siglo XIX se pueden identificar algunos pioneros que, aunque sólo sea a nivel de referencia histórica, puede ser interesante recordar. Así, por ejemplo, Edward Hazen, en *The Panorama of Professions and Trades* (1836), publicado en Filadelfia, recomienda incluir un curso sobre ocupaciones en las escuelas. En 1841 se publicó en Glasgow, *The Book of Trades*, el cual informa que en algunas escuelas han utilizado los sábados para visitas a fábricas, tiendas y centros de trabajo. En 1899, John Sidney Stoddard, en *What I shall Do?*, presentó las ventajas y desventajas de series de profesiones para los escolares

[...] En sus orígenes, la finalidad suprema de la orientación era ayudar a vivir con mayor plenitud y de manera más fructífera. El propósito era la felicidad de los individuos y la máxima armonía resultante en toda la nación. Una sociedad como la americana, donde la libre elección de ocupaciones y del estilo de vida constituían una meta establecida, coincidía con lo que los orientadores trataban de hacer. Hay acuerdo general en

BISQUERRA, Rafael. *Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica*. Madrid, Narcea, 1996. 183pp. p15

considerar que la orientación surgió en Estados Unidos con Parsons, Davis y Kelly (1908)³

Y más adelante expresa: "la orientación surgió en Europa al mismo tiempo que en los Estados Unidos. Es difícil determinar el momento preciso en que se produjeron las primeras manifestaciones de orientación, puesto que en los distintos países se dan hechos que pueden considerarse como tales según el punto de vista que se adopte. Especial mención merece Christiaens, al fundar en 1912 en Bruselas lo que se considera el primer servicio de Orientación Profesional de Europa."⁴

Con términos diferentes de igual significado, o con términos iguales para designar diferentes prácticas, la orientación educativa ha sido motivo eterno para la explicación de un sinnúmero de carencias o deficiencias del sistema educativo así como de igual número de opciones para su solución. Sin embargo, pareciera que en lugar de alcanzar el desarrollo hacia la construcción de un modelo de orientación, se ha transitado esa historia como una suma de prácticas y pensamientos de toda naturaleza; así, tenemos orientadores que consideran la orientación como la mera aplicación de instrumentos psicológicos, los cuales -desde su postura- les permiten perfilar a los sujetos de acuerdo a una carrera profesional. "El psicómetra-orientador claro está que no reproduce la experiencia Tayloriana, pidiendo al alumno que cargue en tiempos convenidos un número determinado de lingotes de acero, pero en cambio mide las actitudes, las aptitudes, la personalidad y los intereses del alumno en función de un perfil profesional enmarcado por los requerimientos de una demanda de fuerza de trabajo calificada"⁵; otros tantos suponen que consiste en escuchar a los jóvenes y resolverles sus problemas, de igual forma hay las instituciones que consideran a la orientación como responsable de la solución de los problemas de reprobación y deserción; por ejemplo, Foladori identifica como uno de los **encargos institucionales** formulados implícitamente a la orientación:

³ Ibidem, pp 22-23

⁴ Ibidem, p 27

⁵ MUÑOZ Riverohl, op cit op 5-6

"1 - Eliminar la deserción escolar:

() si fuese posible detectar en la forma más temprana posible que este sujeto no tiene vocación, se lo podría excluir de la nómina de ingreso, completando su lugar con otro. En el fondo de toda esta fantasía, figura la idea de que todos los que entren a la universidad deben egresar de ella; como en un cuartel, se entra pero no se puede salir. Las autoridades que logren disminuir el porcentaje de deserción a cero, mostrarán su eficiencia y demostrarán un aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y materiales, un aprovechamiento excelente del tiempo, etcétera, se harían famosas. Por tanto, si los psicólogos dicen que es posible detectar conductas, pues que se encarguen de seleccionar vocacionalmente a los aspirantes, para asegurar un óptimo rendimiento de los mismos..."⁶

También como la encargada de guiar a los jóvenes a la elección de profesiones que el país requiere: "otro de los encargos latentes que se le hace a los departamentos de orientación vocacional, es el de que se adecue a las políticas generales del país en materia de desarrollo económico. Este encargo puede adquirir diversas modalidades, pero debe ser planteado en forma encubierta porque entra en contradicción con el liberalismo adoptado por el sistema [.]

Desde un determinado programa de desarrollo global, se determinan las necesidades profesionales para dentro de 15, 20 ó 30 años. En función de ello, se estiman las necesidades de técnicos para esa fecha, cotejándose con las existencias actuales y con el índice de crecimiento. [...]

Indirectamente se está haciendo una invitación a los departamentos de orientación vocacional para que "encaucen" a los alumnos de secundaria y preparatoria en tales direcciones.

Otros estudios laborales muestran otras profesiones que están "saturadas", la de médicos, por ejemplo, sugiriendo la posibilidad de que los orientadores estimulen negativamente los deseos de los alumnos para continuar tales carreras ."⁷

Lo cierto es que las tendencias teórico-prácticas de la orientación educativa en México están influidas por lo que podría denominarse la escuela norteamericana (tradicional,

⁶ FOLADORI, Horacio "Encargos institucionales a la orientación". En *Análisis Vocacional y grupos*. Cuernavaca, UAEM, 1985, pp 47-56. p 48

⁷ *Ibidem* p 32

actuarial psicologizante, etcétera) y la escuela argentina, (humanizante, socializante, historizante), ambas con diferencias sustanciales en la concepción de hombre y la interpretación de la realidad, pero con la característica común de referirse particularmente a la orientación vocacional como el punto de partida del desarrollo de la orientación educativa. A pesar de que en Europa ha existido un trabajo más sistemático en el ámbito escolar, en torno a la orientación educativa como tal, en México se ha insistido en seguir el camino más largo: el de ir construyendo y reconstruyendo conceptos y experiencias, aunque no precisamente con el argumento de atender a la realidad propia -ya que los modelos empleados se han ido ajustando, en la mayoría de los casos en situaciones muy forzadas-, sino con el de atender a las exigencias institucionales y la política educativa prevaleciente en México desde la aparición de las primeras prácticas formales en torno a la orientación.

En consecuencia, se puede señalar que son dos los aspectos que marcan la historia de la orientación educativa en México: su carácter institucional por un lado, y por otro la práctica misma de la orientación. El primero define la historia de la orientación educativa desde la perspectiva de la oficialidad; así la SEP y la UNAM tienen su propia historia, a partir de la institucionalidad en que se encuentran y es abordada bajo los siguientes criterios.

1. Se describe en función de los decretos de existencia, es decir, se destaca por sobre el desarrollo de los aspectos metodológicos y teóricos la creación de departamentos psicopedagógicos, de orientación o de servicios.

2. Estas instancias son creadas a partir de lo que la institución considera que ella misma, la sociedad y, en último lugar, los jóvenes necesitan

3. En virtud de que es particularmente descrita por las instancias oficiales, se da una mayor importancia a lo que se considera conveniente para la institución, por lo tanto no se abordan diferencias metodológicas en la práctica, mucho menos ideológicas; como si esta práctica se encontrara al margen de las minucias teóricas

Desde la perspectiva de los orientadores y su práctica educativa la historia tiene otros componentes:

1. Las diferentes teorías sobre la orientación han estado determinadas por el contexto social, político y económico en que se han desarrollado, lo que a su vez condiciona la concepción de personalidad y los fines educativos
2. Es una postura que permite la reflexión y la crítica sobre la propia práctica, y en función de ello plantear alternativas acordes a las necesidades y condiciones del lugar donde se realiza.

Baste nombrar a Muñoz Riverohl⁶ y a Foladori⁹, quienes más allá de la enunciación de fechas y lugares, en su respectivo análisis coinciden en la descripción del desarrollo de la orientación educativa a partir de un contexto amplio que incluye aspectos sociales, políticos, psicológicos; así como las concepciones de hombre y educación que han prevalecido

En esta forma de abordar la historia destacan como actores principales el orientando en función de sus necesidades de orientación y el contexto en que se desenvuelve, así como el orientador sujeto inserto en su propio contexto, el papel que ha jugado y debiera desempeñar

⁶ MUÑOZ Riverohl, op cit 26 pp

⁹ FOLADORI, Horacio "El descubrimiento vocacional mitos y perspectivas" En op cit pp 11-40

1.2. Vigencia y funciones de la orientación educativa en México.

El desarrollo de la trayectoria de la orientación educativa en México ha tenido un sinnúmero de altibajos, desacuerdos e incongruencias respecto a la función que cumple y a su concepción.

Es indiscutible que en el discurso político educativo en nuestro país, invariablemente la orientación ha ocupado un papel relevante, como se podrá apreciar en la breve reseña que a continuación se presenta.

Al igual que en el resto de los países en donde el modo de producción abrió la posibilidad del desarrollo personal en diferentes campos laborales, en México se presentaron los primeros intentos formales por encauzar lo que se dio por llamar "vocación" hacia 1905, cuando el Director de la Escuela Nacional Preparatoria, Dr. José Terrés, imparte una serie de conferencias "sobre las ventajas y desventajas de la educación recibida en la Escuela Nacional Preparatoria, así como las ventajas y dificultades del estudio de las profesiones más importantes del momento"¹⁰

Posteriormente, en 1908¹¹ se emite un acuerdo de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, para realizar anualmente dichas conferencias. Aún en los años difíciles de la Revolución Mexicana el discurso respecto a la necesidad de "orientar a los alumnos que terminan su educación primaria superior, hacia las carreras prácticas, breves y lucrativas como son las comerciales e industriales, alejándolos en cuanto sea posible de las carreras literarias que sobre requerr estudios más prolongados conducen al aumento del proletariado profesional"¹², estaba presente.

El Departamento de Salud e Higiene de la SEP, organizado en 1925¹³, tenía como funciones en tres de sus cuatro secciones: psicopedagogía, higiene escolar, previsión

¹⁰ ALVAREZ Galan, Sofia "La evolución de la orientación vocacional en México". En **Diplomado de Orientación Educativa. Desarrollo histórico y teorías en orientación educativa** México, Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Orientación Vocacional, 1993
*18 pp p 21

¹¹ Ibidem, p 23

¹² Idem. Tomado de "Las escuelas que preparan hombres útiles a la patria y a la familia, 1914

¹³ Ibidem, p25

social; atender a la población escolar en aspectos relativos a la orientación vocacional, profesional y bolsa de trabajo.

Hacia 1934 en el plan de estudios de la Normal Superior se incluyó un curso de orientación vocacional; y en 1936 se funda el Instituto Nacional de Psicopedagogía, por parte de la SEP, en el que parte importante de los servicios están destinados a distintos aspectos de la orientación profesional y vocacional¹⁴.

Se inicia la formación de profesores orientadores en las escuelas secundarias en 1940. En esta década y la de los cincuenta se impulsa la investigación acerca de cuestiones relativas a la elección de carrera y la deserción escolar, así como el crecimiento y extensión de los servicios de orientación vocacional y profesional a instituciones públicas y privadas.

En este momento se amplía la concepción de orientación. Se puede citar en este sentido, las funciones y objetivos de los Departamentos de Psicopedagogía fundados en la UNAM en 1953, a través de los cuales se pretendía.

- “Asesorar a los alumnos que confrontaban problemas en el estudio o en su interacción con los demás.
- Presentar opciones especializadas para ponderar la aplicación de las normas en los casos de anomalía, siendo variable el peso de estas opiniones.
- Realizar estudios para fundamentar los dictámenes del Consejo Universitario, en los casos en que el alumno incurriera en irregularidad académica y que implicaran una sanción.
- Realizar estudios que permitieran fundamentar la concesión o negación de los cambios de carrera.
- Realizar estudios que sustentaran el otorgamiento o no de becas.
- Ofrecer criterios para la selección de alumnos aspirantes a ingresar a la UNAM.
- Asesorar a los alumnos con problemas escolares y psicológicos.
- Formular estudios sobre aspectos psicopedagógicos.”¹⁵

¹⁴ Ibidem, pp 26-27.

DIRECCION General de Orientacion Vocacional. “Actualidad y prospectiva de la orientación universitaria, 1985-1987”. En *Diplomado de Orientación Educativa*. Op. cit. pp 40-41.

Así como el objetivo y los fines referidos al Departamento de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria (1958): "apoyar en el logro de los objetivos de la Escuela Nacional Preparatoria, al recientemente implantado plan de estudios del bachillerato único; y, proporcionar al estudiante el conocimiento de la estructura y funcionamiento de la escuela, capacitándolo para realizar mejor y más ampliamente su función escolar, impulsando a desarrollar sus posibilidades, actuando sobre sus dificultades personales, con motivación hacia propósitos académicos y utilización de adecuados métodos de estudio y aprendizaje, motivar la solución a sus conflictos entre aptitudes e intereses; ayudarlo a planear un sistema de actividades personales y socialmente útiles"¹⁶

A partir de 1962, fecha en que egresa la primera generación de orientadores de la Normal Superior, la profesionalización de la orientación tiene un gran auge, situación que se refleja en la realización de reuniones, encuentros y congresos nacionales e internacionales de los profesionales de la orientación. En 1979 se crea la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación (AMPO)¹⁷

Para 1966 se crea el Servicio Nacional de Orientación y Formación Vocacional¹⁸, el cual es posteriormente transformado en el Sistema Nacional de Orientación Educativa¹⁹ (SNOE) (1984), y años después en el Sistema de Orientación Educativa (SOE) dependiente de la SEP.

El SOE tiene en la actualidad, el "...compromiso de coadyuvar al desarrollo educativo del país (...) mediante la detección de necesidades de actualización y capacitación de los orientadores, elaboración e impartición de cursos de actualización, participación activa en diversos eventos relacionados con la orientación educativa, implementación de materiales didácticos y el brindar asesoría y apoyo a alumnos, orientadores, padres de familia y público en general en materia de orientación educativa.." ²⁰ y define a la orientación educativa como "...la disciplina que promueve el desarrollo integral

¹⁶ *ibidem*, p 41. Citado de Colegio de Orientadores de la Escuela Nacional Preparatoria El servicio de orientación en la Escuela Nacional Preparatoria. México, 1959

¹⁷ ALVAREZ Galán, Sofía. "La evolución de la orientación vocacional en México" En: *La Psicología en México, 1985. Memorias del IV Congreso Mexicano*. México, Sociedad Mexicana de Psicología A C 307 pp p 298

¹⁸ *ibidem*

¹⁹ SECRETARÍA de Gobernación de la República. *Diario Oficial de la Federación* México, 3 de octubre de 1984

²⁰ RODRÍGUEZ, Azucena *op. cit.* p 179

mediante un proceso dinámico que implica un autoconocimiento, la formación de hábitos, actitudes, habilidades y valores; así como la realidad sociocultural del país para la toma de decisiones que permita la planeación y realización de un proyecto de vida..²¹

A través de este Sistema de Orientación Educativa apenas en 1993²² se incorporó la asignatura de orientación educativa para el tercer grado de Secundaria, en la que por cierto dicho sea de paso, se asienta una calificación al final del ciclo escolar, como si los procesos de desarrollo de la personalidad, análisis y reflexión sobre el rol del adolescente en la sociedad, etcétera, pudieran ser medibles y calificados con imparcialidad.

El objetivo de la asignatura de orientación educativa para el 3^{er} grado de secundaria es "promover el desarrollo integral de los individuos mediante un proceso dinámico que implica el autoconocimiento, la formación de hábitos, actitudes habilidades y valores, la comprensión del entorno así como la realidad sociocultural del país para la toma de decisiones que permita la planeación y realización del proyecto de vida".²³

En la UNAM se fusionan 1966 el departamento de Psicopedagogía y el de Orientación para la Escuela Nacional Preparatoria con la entonces Dirección de Servicios Sociales creándose la Dirección General de Orientación y Servicios Sociales.

Hacia los '70, en todos sus planteles y turnos de la Escuela Nacional Preparatoria se reanudan las actividades de orientación, con la participación de psicólogos. Se define a la orientación como " ..un proceso que debe llevarse a cabo a lo largo de los tres años del bachillerato. que debe fomentar el espíritu crítico y la participación y determinación responsable y . que su labor es profiláctica y no terapéutica..."

²¹ SISTEMA de Orientación Educativa Documento de presentación Mexico, Secretaria de Educación Pública, 1987

²² RODRIGUEZ Perez, Azucena "Creacion de un centro de documentacion en orientacion educativa" En: 2º Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO '97. Tendencias actuales de la orientación educativa en México. AMPO, UNAM, et. al, Mexico, octubre 1997 494 pp p 178

²³ SISTEMA de Orientación Educativa Sugerencias Didácticas para la asignatura de orientación educativa Mexico, Secretaria de Educación Pública, 1996

Es "... un servicio que tiende a coadyuvar el proceso educativo integral a que aspira la Universidad complementando las tareas del personal docente y de investigación mediante la incorporación de los estudiantes a la vida universitaria vigente, en sus aspectos académicos, sociales, culturales, administrativos, etc..."²⁴

Posteriormente hacia 1971, el énfasis en la importancia concedida a los servicios al estudiante se pone fundamentalmente en los de bienestar general. En consecuencia, en febrero de 1973 por acuerdo del rector Dr. Guillermo Soberón, la Dirección General de Orientación y Servicios Sociales se divide en:

- Dirección General de Actividades Socioculturales
- Dirección General de Orientación Vocacional

Estableciendo como objetivos para la segunda. "...encauzar a los estudiantes universitarios, principalmente a aquellos que se encuentran en el nivel de Bachillerato, hacia el camino que les señale su vocación, sobre la base del análisis de sus aptitudes e intereses..." y "disminuir el desajuste y deserción estudiantiles y dar un tratamiento adecuado a los problemas escolares, familiares y psicopedagógicos de los alumnos..."²⁵

Aún recientemente se encuentra como prioridad en los proyectos nacionales de educación y por supuesto, en los de la rectoría de la UNAM, como puede observarse en los siguientes extractos de discursos de algunos de los últimos Rectores de la Universidad. "Las presentes iniciativas no deben contemplarse aisladas, al contrario, están estrechamente relacionadas con las medidas que hemos venido aplicando y que están previstas en los programas académicos 1985 y 1986 todas las acciones persiguen una misma finalidad: superar nuestro nivel académico, acercar más cada día la Universidad al país y servir mejor al pueblo de México a quien nos debemos

Las iniciativas de este primer paquete que la rectoría propone son las siguientes: []

- 6 Impartición de cursillos optativos sobre hábitos de estudio para los alumnos []
- 10 Reforzamiento de las tareas de orientación vocacional a todos los niveles del bachillerato"²⁶

²⁴ DIRECCION General de Orientacion Vocacional "Actualidad y prospectiva de la orientacion universitaria, 1985-1987" En *Diplomado de Orientación Educativa*. Op. cit. p 44

²⁵ Ibidem, pp 45

²⁶ CARPIZO McGregor, Jorge *Modificaciones Académicas en la Universidad Nacional Autónoma de México*. México, UNAM, septiembre 1986

"Queremos que la UNAM sea, para los estudiantes, una institución donde la igualdad de oportunidades de educación sea una posibilidad alcanzable para todos aquellos que demuestren capacidad académica y dedicación; que encuentren asesoría y orientación, maestros que los motiven, los informen y los formen; bibliotecas en donde puedan estudiar y buscar respuestas a sus dudas, facilidades para aprender y utilizar equipo de cómputo. ."²⁷

Finalmente a partir de la reestructuración académico-administrativa que se llevó a cabo durante la rectoría del Dr. Francisco Barnés de Castro, la Dirección General de Orientación Vocacional se transformó en 1998 en la Subdirección de Orientación y Servicios Educativos y posteriormente, en el mismo año, en la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE).

En conclusión, se reitera la importancia que en el discurso político-educativo se otorga a la orientación, como un factor de relevancia en la educación integral, aunque esto no coincida del todo con las condiciones de los recursos disponibles para esta área educativa

²⁷ SARUKAHN Kermes, José Proyecto de Universidad. Mensaje a la comunidad universitaria con motivo de la ceremonia del día del maestro México, UNAM, mayo 1990

II. TEORÍAS Y MODELOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Aunque hay numerosos autores (Osipow, Crites, Forns y Rodríguez, Bohoslavsky, Bilbao, etcétera) que agrupan y clasifican diversos modelos, estos remiten fundamentalmente a la definición y explicación de la orientación vocacional, además de ofrecer clasificaciones diferentes acerca de los mismos modelos. Son bastante menos los autores que hacen referencia al conjunto que conforma la orientación educativa. En este sentido ha de considerarse que no se han desarrollado propiamente una o varias teorías sobre orientación educativa estrictamente, sino que la práctica de la orientación educativa ha exigido retomar planteamientos teórico-metodológicos de distintas áreas del conocimiento humano.

El origen de la orientación educativa, lo ubican la mayoría de los autores como una "derivación natural" de la orientación vocacional y, por supuesto México no es la excepción, en este sentido, se detectan algunas lagunas en su desarrollo y en no pocas ocasiones, la definición y hasta las acciones en la orientación educativa se ven reducidas a la orientación en el sentido de la elección de una ocupación profesional.

Rafael Bisquerra ofrece el análisis más completo que ha podido encontrarse, haciendo referencia concreta al desarrollo de la orientación educativa. Es importante señalar que se han encontrado notables diferencias entre los autores que abordan las corrientes teóricas de la orientación traducidos al español (Crites, Osipow) o quienes hacen referencia a éstos como fuentes en español, y los planteamientos de Bisquerra, quien es un autor europeo que escribe en español aunque consulta fuentes en inglés y francés

Antes de presentar una síntesis de los modelos de orientación identificados por este autor, debe aclararse que si bien han sido elegidos algunos de los participantes en el desarrollo de la orientación para explicarla "con todo, estas importantísimas aportaciones no deben hacer olvidar que la orientación fue, en gran medida, fruto de la evolución social e histórica en la que intervinieron muchos factores [] fueron muchas las personas que aportaron su grano de arena a la orientación"²³

²³ BISQUERRA, Rafael op cit p 26

La forma en que el autor aborda el análisis de los modelos de orientación es a partir del desarrollo de los conceptos, a diferencia de quienes agrupan a los autores de manera ahistórica, como si hubiesen surgido todos al mismo tiempo. Aunque coincide con la mayoría de los historiadores en señalar a la escuela norteamericana como la pionera en este campo

Así, inicia por explicar los planteamiento de Frank Parsons de quien destaca que abrió una residencia de jóvenes que trabajaban o buscaban empleo, a través de la cual "intentaba facilitar el conocimiento de sí mismo, a partir del cual poder elegir el empleo más adecuado. Se trataba de una actividad orientadora fuera del contexto escolar [...] A través de la orientación y la educación, Parsons se proponía que el individuo lograra el trabajo más adecuado, con lo que saldrían ganando tanto el individuo como la sociedad

En el modelo parsoniano la orientación vocacional era un hecho puntual. Sólo se llevaba a cabo en un determinado momento de la vida, generalmente en la adolescencia, en el momento de elegir una profesión. Ésta se entiende, generalmente, como única y definitiva. Esta concepción ha imperado durante mucho tiempo, y aún hoy en día se concibe así por parte de muchos prácticos " 29

Parsons es identificado por Osipow como uno de los primeros teóricos en referirse a la teoría de Rasgos Factoriales³⁰ y señala a E. G. Williamson como el sistematizador de esta teoría; en tanto que Bisquerra lo ubica como el principal representante del enfoque de *rasgos y factores*, también conocido como la escuela de Minnesota. Su enfoque es **racional y directivo** "En el modelo de *rasgos y factores* el diagnóstico del individuo juega un papel preponderante. El estudio de las aptitudes, intereses, limitaciones y personalidad, mediante el uso de tests es una de las características distintivas. De ahí la denominación de "rasgos y factores" " 31

²⁹ BISQUERRA, Rafael, op cit. pp 23-24

³⁰ OSIPOW, Samuel H. Teorías sobre la elección de carreras. 2ed. Mexico, Trillas, 1990. 289 pp p 21

³¹ BISQUERRA, Rafael. op cit. p 31

Señala Bisquerra que casi de manera simultánea Jesse B. Davis fue el primero en poner en marcha un programa de orientación integrado al currículum escolar (1907) dirigido al cultivo de la personalidad, desarrollo del carácter y a la información profesional.

"Davis completa y especifica el papel que la orientación puede jugar para conseguir los objetivos de la educación. Considera que el marco escolar es el más idóneo para mejorar la vida de los individuos y preparar su futuro social y profesional. Como instrumento propone el currículum de la orientación y moral." ³²

Las características principales de los planteamientos teóricos de Davis, acerca de la orientación son.³³

- La necesaria implicación del profesor en lo que concibe un proceso que se prolonga a todo lo largo del periodo escolar.
- El objetivo es lograr que el alumno obtenga una mejor comprensión de sí mismo y de su responsabilidad social.
- Debe ser un medio para contribuir al desarrollo del individuo.

Esto es lo que puede considerarse como los primeros intentos de conceptualización acerca de la orientación educativa o integral, aunque "se considera a Truman L. Kelly como el que utilizó por primera vez el término *Educational Guidance* (orientación educativa) [...] En su concepción, la orientación educativa consiste en una actividad educativa, de carácter procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o de adaptación a la escuela. La orientación educativa debe integrarse en el currículum académico" ³⁴

Bisquerra identifica dos tendencias en el desarrollo de las corrientes teóricas de la orientación educativa.

³² BISQUERRA, Rafael op cit p 25

³³ Ibidem p 26

³⁴ ibidem

1. La que inicia con una postura clara de intervención psicopedagógica en el aula, enriquecida con elementos de carácter sociológico, cultural y, en ocasiones económico.
2. La que da comienzo como un intento de auxiliar a los jóvenes en la elección de una profesión, y que a fuerza de enfrentarse continuamente a la realidad, fue transformando su metodología hasta concluir en un modelo muy parecido al de la orientación educativa en sus principios.

En esta segunda tendencia señala, además de Parsons, a teóricos y prácticos de la orientación como Proctor, de quien se dice inició la construcción del modelo clínico de la orientación o *counseling* (asesoramiento), y "consideró que las necesidades de orientación de los estudiantes no se limitaban a las ocupaciones, sino que debían incluir la selección de materias de estudio, centros docentes, actividades extraescolares, etc.

[.] Cuando el alumno no es capaz de integrar por sí mismo su autoconocimiento y el de su entorno, con sus objetivos educativos y profesionales, hay que proporcionar una ayuda que facilite el ajuste personal."³⁵

Los principales planteamientos teóricos de esta corriente denominada *counseling*³⁶, son.

- Es un proceso de ayuda individualizado.
- Se define como un proceso psicológico de ayuda para la comprensión de la información profesional en relación con las características personales (intereses, aptitudes, expectativas).
- Sus objetivos pueden sintetizarse en ayudar a los sujetos a:
 - 1) conseguir la máxima satisfacción en todas las actividades, tanto escolares como profesionales;
 - 2) comprometerse con las actividades más apropiadas para sí mismos y para la sociedad;
 - 3) formular objetivos educativos y profesionales y planificar actividades acordes con dichos planes;
 - 4) proveerse de la información necesaria para la toma de decisiones

³⁵ Ibidem p 29

³⁶ Ibidem pp 30-31

- Es el sujeto el que debe llegar a un autoconocimiento, evaluar las posibilidades y tomar una decisión.
- El orientador actúa como facilitador del proceso.

Otra de las corrientes dentro de la tendencia de la orientación vocacional la representa Carl R. Rogers con sus planteamientos de la *orientación no directiva o terapia centrada en el cliente* ³⁷.

- concibe a la persona como un todo, que siendo libre, camina hacia su autorrealización con responsabilidad.
- implica un compromiso y un proceso de realización.
- adquieren especial relevancia la aceptación incondicional del otro, la comprensión empática y el respeto profundo a la dignidad del individuo
- se puede entender como una forma de concebir las relaciones humanas, y por tanto la relación terapéutica

De este se desprenden algunos otros enfoques como

- la psicoterapia racional-emotiva de Ellis,
- la psicoterapia por inhibición recíproca de Wolpe,
- los constructores personales de Kelly,
- la logoterapia de Frankl,
- la terapia de la Gestalt,
- el análisis transaccional,
- los enfoques eclécticos de Thorne, Tyler, Gilmore, Carkhuff.

los cuales "aportan un marco teórico con múltiples aplicaciones prácticas para la orientación. Su influencia se dejará sentir no solamente en el modelo de atención personal individualizada, sino también para la prevención y el desarrollo, así como en el modelo de consulta."³⁸

Una última corriente teórica que ubica Bisquerra es la referida a la "revolución de la carrera" como un factor desencadenante de la expansión de la orientación en la segunda mitad del siglo XX.

³⁷ Ibidem

³⁸ Ibidem o 31

Los planteamientos referidos al desarrollo de la carrera se inician con un acrecentado interés por la atención a grupos (group counseling). "Al mismo tiempo, de unos servicios centrados en la atención a los casos problema se va pasando a unos **programas** con un énfasis en la **prevención y desarrollo**. Como movimientos característicos de estas tendencias surgen en la década de los setenta la educación para la carrera y la *educación psicológica*. Como resultante de todas estas aportaciones tenemos los modelos de programas comprensivos y los sistemas de programas integrados."³⁹

Le concede especial relevancia a la teoría de Ginzberg et. al y la *Psychology of careers* de Donald E. Super (1957), de quien afirma es el principal representante de las teorías del desarrollo de la carrera, que posteriormente adoptan un enfoque del ciclo vital. Super propone definir a la orientación vocacional como "el *proceso de ayudar a la persona a desarrollar y aceptar una imagen integrada y adecuada de sí mismo y de su rol en el mundo del trabajo, comprobar este concepto frente a la realidad y convertirla en realidad, con satisfacción para sí mismo y para la sociedad*. Esta definición pone el énfasis en la naturaleza psicológica de la orientación vocacional, al mezclar la dimensión personal y vocacional de la orientación. A partir de estos momentos la orientación pone el énfasis en el autoconcepto. Las teorías del desarrollo vocacional (que a partir este momento se empezarán a denominar "desarrollo de la carrera") irán ampliando el campo de actuación de la orientación. De una orientación vocacional centrada en la adolescencia se irá pasando progresivamente a un enfoque del ciclo vital (life span)."⁴⁰

Bisquerra define la carrera como "la secuencia de posiciones y roles ocupados por una persona a lo largo de toda su vida. de una concepción estática se pasa a una concepción dinámica con una perspectiva evolutiva. De la "elección vocacional", propia de la adolescencia y basada en la psicología diferencial, se pasa al "desarrollo de la carrera", en base a la psicología del desarrollo. Esto supone la aparición de nuevos modelos y la incorporación de nuevos conceptos. A partir de este momento se observará una clara tendencia a sustituir la palabra "vocation/al" por "career" [.]Las teorías del desarrollo humano, elaboradas por Havighurst, Levinson, Erickson,

³⁹ Ibidem p 37

⁴⁰ Ibidem p 40

Loevinger, Perry y otros, también adoptan un enfoque del ciclo vital y permiten establecer un nexo de unión entre el desarrollo de la carrera y el desarrollo humano.⁴¹

"Entre las implicaciones para la práctica que se derivan de este nuevo enfoque y que se irán desarrollando en los años siguientes están:

1. la orientación es un proceso continuo;
2. la orientación es un proceso educativo;
3. la orientación se ocupa de la globalidad de la persona y se enfoca de cara a un proyecto personal de vida;
4. el individuo debe tomar conciencia de su responsabilidad de cara al desarrollo de la carrera a lo largo de toda su vida."⁴²

Un punto de vista relevante en la explicación de Bisquerra es el que presenta respecto al problema de la traducción y por lo tanto comprensión y manejo de los conceptos: "Es curioso observar cómo a partir de los años setenta, cuando la literatura americana sobre orientación abandona el término *vocation/al* en favor de *carrera*, la literatura en castellano empieza a utilizar *orientación vocacional* en lugar del clásico *orientación profesional*. Esto probablemente se debe a un intento de ampliar el concepto de acuerdo con las teorías de desarrollo de la carrera. Sin embargo esta última palabra prácticamente no se utiliza entre los orientadores españoles hasta la década de los noventa. La obra de Super *The Psychology of Careers* (1957) se traduce al castellano con el título de *Psicología de la vida profesional* (1962). Es decir, se procede a una transformación conceptual utilizando otra terminología. [...] Entre muchos ejemplos podríamos citar la traducción de un título tan significativo como *Counseling for career development* (Tolbert, 1981) por un clásico y ambiguo *Técnicas de asesoramiento en orientación profesional* (lo cual no es más que la punta del iceberg de la deficiente traducción de toda la obra)"⁴³. Lo anterior se ha podido confirmar en el caso de el documento de Osipow titulado en español *Teorías sobre la elección de carreras* y, en inglés *Theories of career development*.

⁴¹ Ibidem

⁴² Ibidem p 41

⁴³ Ibidem p 43

Por su parte Jonh Crites clasifica las corrientes teóricas de la orientación vocacional fundamentalmente en tres grandes grupos⁴⁴:

- No psicológicas
- Psicológicas
- Generales

En cuanto a las NO PSICOLÓGICAS las define como aquellas teorías que explican el proceso de la elección de una ocupación como consecuencia de los factores ambientales, externos al individuo. Por lo tanto, los factores internos o de la personalidad no son tomados en cuenta.

En esta categoría ubica tres corrientes teóricas:

Del accidente. Autores como Miller, Ginzberg, Form y Caplow señalan que la toma de decisiones es producto de factores azarosos.

Teorías económicas. De acuerdo con los autores que sustentan este planteamiento (Thomas, Clark, Rottenber), las leyes de la oferta y la demanda en el ámbito laboral son los factores que determinan la elección de una profesión.

Teoría cultural y sociológica. Bachrcach, Super, McGuine y otros, afirman que las costumbres y las instituciones influyen en el ingreso del individuo a una ocupación determinada.

La categoría de las corrientes PSICOLÓGICAS establece que los procesos internos de desarrollo del individuo son los que determinan la elección de la ocupación. Se divide en dos corrientes:

1. Teoría de rasgos y factores. Se fundamenta en la psicología de las diferencias individuales (rasgos de personalidad, aptitudes, intereses, etc.). Sus principales sustentantes son: Parsons, Williamson, etc.
2. Teorías psicodinámicas. Sostienen que el factor más importante en la elección vocacional es una variable motivacional o de proceso. Destaca la importancia de las

⁴⁴ Tomado de MORA S Gilberto "Enfoques y modelos de la orientación en general" (1993) En Diplomado de Orientación Educativa. Op. cit. pp 58-80

características que se supone impulsan al individuo a comportarse de determinada manera. Esta corriente teórica está integrada a su vez por distintos enfoques:

- El Psicoanalítico, cuyos principales sustentantes son Brill, Meadow, Bordin, Nachman y Segal
- El de teorías de la elección vocacional fundada en la elección de necesidades, que concede mayor atención a los requerimientos y deseos que impulsan a las personas a inclinarse por una u otra ocupación. Las aportaciones principales son de Anne Roe.
- La elección vocacional a partir del concepto de sí mismo, que ofrece Super
- El evolutivo, que señala que el acto de una elección ocupacional es el resultado de un proceso que se inicia desde la infancia y se prolonga hasta las primeras fases del estado adulto. Los principales constructores de este enfoque son Carter y Ginzberg.
- La elección apoyada en las decisiones, es un enfoque basado en la teoría de la toma de decisiones y su relación con el procesamiento de información en los sujetos con vistas a ser aplicada en problemas de la elección vocacional. Sus exponentes son Gelatt y Hilton.

En cuanto al grupo de las teorías generales, éstas consideran que la elección vocacional es un asunto de multiplicidad de variables. Está conformada por las corrientes teóricas de la:

1. Concepción interdisciplinaria. Blau y sus colaboradores señalan que la elección de una ocupación está condicionada, además de las preferencias personales, por dos procesos: la elección vocacional (el sujeto elige entre las ocupaciones preferidas y las probables) y la selección ocupacional (el sujeto elige entre el tipo de trabajos ideales y los disponibles)
- 2 Interpretación evolutiva general, en la que Bachrach y Super retoman contribuciones teóricas de la sociología, la psicodinámica, la de rasgos y factores y la cultural como elementos que influyen en el proceso evolutivo de la toma de decisiones en relación a una ocupación
- 3 La teoría tipológica elaborada por Holland, establece que en la cultura occidental existen seis tipos de personalidad y de ambiente, de acuerdo a los cuales el

individuo buscará aquella ocupación que le permita expresar sus capacidades y valores, lo que redundará en una realización profesional y satisfacción personal.

Cabe destacar que con excepción de la teoría elaborada por Parsons (1909), el resto fueron proponiéndose entre 1930 y 1966.

De las polémicas más agudas en la orientación, está la referida a los términos empleados, situación derivada de la falta de claridad y concreción en el objeto y sujeto de trabajo. De manera tal que desde sus orígenes existe una lucha entre llamar a esta actividad como:

- orientación vocacional
- orientación educativa
- asesoramiento psicológico
- orientación profesional
- desarrollo de la carrera
- orientación psicopedagógica

En el mismo sentido, existe la discusión acerca de si el objeto debe ser la elección de una ocupación, el bienestar psicológico o el desarrollo integral del individuo. Por otro lado, también hay desacuerdos y diferencias al definir la participación del orientador como una intervención en un tiempo determinado por una exigencia entre social y psicológica (la elección de una ocupación) o como el soporte profesional a un proceso de vida.

Destaca también que cada teoría, postulado o fundamento está marcado por el contexto histórico del momento, de lo cual se concluye que la orientación educativa y su desarrollo dependen fundamentalmente de las necesidades y exigencias del sistema educativo prevaleciente y en consecuencia del tipo de sociedad que se desea tener y el perfil de individuo que se pretende formar.

Asimismo se puede observar algunas características comunes en casi todos los planteamientos teóricos:

- Todas abordan o sugieren algún modelo de toma de decisiones.
- En mayor o menor medida casi todas reconocen que algunos elementos del medio en que el individuo se desenvuelve, determinan las decisiones que toma.

Respecto a los relatores de la historia de la orientación, se reitera que la postura de cada uno determina las fuentes y los profesionistas que son consultados, así como la importancia que se concede a cada una de las colaboraciones vertidas en la orientación educativa.

Por último, se ofrecen algunos cuestionamientos y planteamientos de orientadores mexicanos que se han dado a la tarea de trabajar alrededor de conceptos teóricos en este ámbito

Muñoz Riverohl señala que "...la orientación educativa es una práctica social, rica en conocimientos y saberes, y en un sentido epistemológico, es un campo de conocimiento en el que participan distintas disciplinas humanísticas y sociales, que toman forma y adquieren una racionalidad en la escuela Equiparo la práctica orientadora con la docencia. Ambas se fundamentan en los conocimientos y saberes de ciencias y disciplinas como la psicología, la pedagogía, la comunicación, para desarrollarse con independencia y cumplir su función social..."⁴⁵

Una forma de abordar los aspectos teóricos de la orientación educativa es analizar por separado los elementos que la componen:

El objeto de la orientación

Los sujetos de la orientación, orientando y orientador

Los instrumentos y métodos

⁴⁵ MUÑOZ Riverohl, Bernardo. "El filosofar de los orientadores". En: 2º Congreso Nacional de Orientación Educativa. AMPO '97. Tendencias actuales de la orientación educativa en México AMPO, UNAM, et al. México, octubre 1997 494 pp p 83

El objeto de la orientación

Con certeza uno de los aspectos fundamentales en la vida del ser humano es la elección de una ocupación, cuando esto es posible. Sin embargo éste es sólo uno de los tantos instantes que conforman la vida total del hombre. Haciendo referencia estricta a la etapa adolescente inserta en un contexto escolar, existen otros procesos que resultan igualmente de vital importancia para su desarrollo: la integración a la comunidad escolar y a los grupos que la conforman; la toma de decisiones sobre distintos aspectos de su vida, la definición de metas y formas de alcanzarlas.

En consecuencia, de acuerdo con Muñoz Riverohl " ..la orientación educativa tiene varias posibilidades epistémicas de construir su objeto, estos son:

Posibilidad A: El objeto de la orientación educativa es la toma de decisión. Podría ser que finalmente la esencialidad y universalidad de la teoría y la práctica de la orientación educativa, sea la de guiar, enseñar al sujeto a tomar decisiones.

Posibilidad B: El objeto de la orientación educativa es la adaptación plena y consciente del sujeto al trabajo socialmente útil y productivo. En esta posibilidad se le otorga un papel muy importante a la orientación vocacional.

Posibilidad C: El objeto de la orientación educativa es el mejoramiento permanente del aprovechamiento y rendimiento académico. Esta posibilidad es compartida con los departamentos y áreas psicopedagógicas, que llegan a incursionar, por demanda de los alumnos, en el ámbito de la orientación escolar.

Posibilidad D: El objeto de la orientación educativa es la toma de conciencia de la realidad social y su problemática. Esta posibilidad se ha desarrollado al calor de la pedagogía crítica, en donde el modelo de una práctica orientadora militante se ha concentrado en la concientización de los alumnos. Concientizar es orientar, figura como uno de sus principios

Posibilidad E: El objeto de la orientación educativa es apoyar el desarrollo humano e integral del sujeto. Esta posibilidad se ha fundamentado en concepciones humanistas y autogestivas, que valoran la salud integral, el equilibrio emocional y la autoestima del sujeto como procesos importantes que participan en su proyecto de vida y autorrealización .."⁴⁶

⁴⁶ MUÑOZ Riverohl, "El filosofar " op cit p 44

La definición concreta del objeto de orientación está por tanto, delimitado por el contexto en que este se desarrolla.

El sujeto de la orientación

Es evidente que la orientación como todos los procesos educativos, está inserta en una política educativa en la cual se tiene una concepción de Hombre y de educando, en este caso del orientando; e inevitablemente la práctica de la orientación está determinada por esta concepción.

Así, hay posturas en las que se concibe a los orientandos como carentes de algo. de conocimiento, información, madurez, capacidades, etcétera. Y en los modelos de orientación que atienden a estas situaciones se ofrece subsanar tales carencias. Entonces por ejemplo, si un adolescente dice *-reprobé el examen de matemáticas porque no se cómo estudiar-*, el orientador inmediatamente responde *-podemos ensayar con estrategias de análisis y solución de problemas-*. Es decir, no hay una invitación a la reflexión en torno a la primera expresión del joven, a la búsqueda de las causas reales del problema que enfrenta, ni a la solución de los problemas en su propio contexto: simplemente le da (obsequia) la solución, porque el que sabe es el orientador. Pero si además el propio orientando se concibe a sí mismo en este rol de pasividad, por supuesto que la respuesta que espera oír es la que escucha y se da por satisfecho: lo están descubriendo. Sin embargo dichas soluciones suelen ser falsos caminos, de los que posteriormente el sujeto llega a renegar porque *-el orientador se equivocó-*.

Por otro lado, cuando se reconoce al orientando como sujeto de su propia historia el panorama y la actitud del orientador necesariamente son otros; y ante la misma situación se procura la interacción dialógica en la búsqueda conjunta de la reconstrucción de esa historia y de caminos propios que faciliten el tránsito hacia otras etapas del sujeto.

El orientador

La autoconcepción del orientador determina en gran medida la construcción y la práctica de la orientación que se elija, ya que "... la conciencia de sí en los seres

humanos implica la conciencia de las cosas, de la realidad concreta en que se hallan como seres históricos y que aprehenden a través de su habilidad cognoscitiva..."⁴⁷

El problema es que muchos orientadores carecen de esta conciencia de sí, y en consecuencia solamente actúan, encontrándonos entonces con dos clases de orientadores:

" con relación a los problemas o a las conjeturas que los adolescentes-estudiantes se plantean respecto al ser y existir, la mayor parte de los orientadores realiza una lectura psicológica y funcionalista de la etapa adolescente, obligados por la razón instrumental que impone la escuela; por el contrario, muy pocos han filosofado desde un marco fenomenológico. Los orientadores que confían plenamente en las certezas, y que por eso recurren a la psicología pragmática -ya sea experimentalista o descriptiva- por lo regular rehuyen al ejercicio filosófico, porque en ellos priva un fundamentalismo cientista. Para los orientadores pragmáticos la realidad es tan inmutable como inevitable, no hay nada que filosofar sobre ella, simplemente queda para la tarea humana, medirla y categorizarla.

Pero también se encuentran los orientadores que pensamos que los problemas humanos, pongamos por caso los existenciales, escapan al conocimiento psicológico de la personalidad, que éstos son más profundos y que tienen que ver con la toma de conciencia individual y social más que con los desajustes ocasionados por la imposición de un modelo y un proyecto de vida, en una sociedad tan sometida y dominada culturalmente como la nuestra..."⁴⁸

Así, el orientador puede asumir la postura del que da a quien le falta o el rol de facilitador dialógico de procesos sociales, escolares, psicológicos.

⁴⁷ FREIRE, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de la liberación* 4ed. Mexico, Siglo veintiuno editores. 1986 176 pp. pp 84-85

⁴⁸ MUÑOZ Riverohl, Bernardo "El filosofar." op. cit. p 79.

Los métodos e instrumentos

El gran problema de todo orientador es cómo y con qué practicar la orientación; en qué apoyarse para ser un mejor orientador. Existen dos formas, extremas por cierto, en que algunos lo resuelven: unos utilizan instrumentos con los cuales pretenden medir las habilidades, los intereses, la personalidad, etcétera, incluso existen los que ya se procesan electrónicamente y emiten un diagnóstico computarizado.

Otros tantos no solamente no recurren a este tipo de pruebas, sino que las rechazan absolutamente, la mayoría de las veces en forma acrítica, por el solo hecho de vincularseles con el aspecto *meramente pragmático de la orientación*, aunque tampoco construyen o proponen otros instrumentos acudiendo exclusivamente a su sentido común

Es pertinente puntualizar que los instrumentos sólo son eso: un apoyo para la práctica de la orientación, y que su utilidad depende en todo caso, del lugar que ocupe y de la intención con que se aplique durante el proceso de orientación. Así pues, al aplicar una escala de actitudes por ejemplo, no se debe olvidar que el individuo la resuelve estando inserto en un contexto histórico-social, educativo y de desarrollo de su personalidad y por lo tanto, los resultados obtenidos han de ser analizados bajo este contexto y de ninguna manera son definitivos para emitir un diagnóstico infalible

En cualquier caso, el orientador puede elegir entre una infinidad de instrumentos de medición, reflexión, autoevaluación, análisis, etcétera; los cuales *habrá que analizar* previamente en función de lo que pretende medir, para quién y para qué fue elaborado y aún antes, cuestionarse sobre el objetivo de su utilización en el proceso orientador

III COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

3.1. Contexto de surgimiento

Al referirse a los antecedentes del Colegio de Ciencias y Humanidades, la mayoría de los autores citan al movimiento estudiantil y obrero de 1968; además de enunciar la creación del CCH como una respuesta de masificación de la enseñanza ante el aumento de la población juvenil en México y la inminente necesidad de reformar la Universidad en su conjunto

Sin embargo el contexto de su creación va mucho más allá de esta simple enunciación o de señalar la fecha de su puesta en marcha (*abril de 1971*).

En realidad, la creación del Colegio obedece a diversas razones de orden político, económico, social y educativo vigentes para ese momento, aunque algunas con una larga historia detrás.

Así, tenemos que en el ámbito de la educación dentro del bachillerato universitario constantemente se hablaba de la necesidad de reformar la enseñanza, los métodos, los contenidos, la estructura curricular, etcétera. Y dentro de estos cambios enunciados, algunos llevados a cabo y otros sólo en proyecto, se perfilaban los antecedentes teórico-educativos del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En realidad, la ilusión de un *equilibrio entre las Ciencias y las Humanidades*, el aligeramiento de las horas de clase por semana¹ eran añejas ideas expresadas en forma reiterativa por distintos personajes involucrados en las decisiones en materia de educación en nuestro país.

En este sentido, se puede considerar como el precursor del CCH, al Dr. Pablo González Casanova, quien en las reflexiones sobre la Reforma de la Enseñanza Media (1953), planteaba ". en primer lugar, nos encontramos un obstáculo ancestral, legado de la cultura escolástica, que hace de la enseñanza una labor memorista, e impide que

¹ CHAVEZ, Ignacio E. *Reforma del Bachillerato Universitario* México, UNAM votado y aprobado por el Consejo Técnico de la ENP y el H. Consejo Universitario en Enero de 1964

el segundo ciclo sea un paso preliminar de la enseñanza para la investigación, la cual debe ser el último grado de toda enseñanza. 2º.- En segundo lugar, nos encontramos con un legado intelectualista, que hace incluso de la enseñanza técnica, una enseñanza excesivamente teórica. 3º - En tercer lugar nos encontramos con un obstáculo de factura producto de la influencia que ha ejercido la cultura norteamericana en la psicología de nuestros estudiantes: en efecto, nuestros estudiantes tienden a despreciar prematuramente las materias ajenas a la especialización a que se sienten llamados, lo cual en forma paradójica no hace sino retrasar las posibilidades de esta especialización. Ahora bien como el ideal de toda educación verdaderamente democrática es, hacer por igual técnicos que sean humanistas y humanistas que sean técnicos (...), nosotros debemos considerar los datos sociales que se presentan como obstáculos para realizar esta labor, al planear nuestros sistemas, nuestros métodos, y nuestros programas de enseñanza preparatoria y general. ."²

Y más adelante, refiriéndose a lo que sería un perfil de egreso, insistía en que ".se desea de un bachiller que sepa pensar, escribir y calcular, y que posea en principio una cultura científica y humanística. Pero no sólo, sino que se desea abrirle posibilidades, horizontes: que sepa para qué sirven el pensar, el escribir, el calcular, y las ciencias y las humanidades (...) procesar al alumno un espíritu que le conduzca a relacionar constantemente lo general y lo particular, lo abstracto y lo concreto, las distintas particularidades, generalidades, abstracciones y concreciones entre sí (...) para lograr tales fines es menester concentrar la atención de los alumnos en el menor número de materias que sea posible, concentrar su atención en los temas esenciales, hacer que los temas -métodos o cuestiones- sean motivo de ejercicio concreto, de aplicación constante"³

Sin embargo, las necesidades de reformar la enseñanza, no se restringían a aspectos de método o contenido, también eran una expresión del ámbito social, económico y político interno y externo a la institución. Situación que se observa en fenómenos como: la deserción y reprobación en las instituciones educativas, el crecimiento desmesurado

² GONZALEZ Casanova, Pablo "El problema del método en la Reforma de la Enseñanza Media" Tomado de Estudios Sociológicos (Sociología de la Educación) Cuarto Congreso Nacional de Sociología, UNAM, Mexico, 1953 p 51)

³ Ibidem p 58

de la población estudiantil particularmente, inadecuada preparación secundaria, bajos salarios docentes, burocratismo en el ejercicio docente⁴, exagerada polarización económica en los sectores que integraban la sociedad, intensas luchas por el poder a nivel internacional y nacional, entre otros tantos, que fueron agravándose hasta convertirse en parte de un conflicto socio-político para la década de los sesenta y parte de los setenta, presentándose para entonces, el contexto que a continuación se enuncia.

1. De 1950 a 1970 se duplica la población.⁵

2. Existe una notable disminución de la tasa de mortalidad. 23.2 X 1000 habitantes en 1940 y 7.3 X 1000 habitantes en 1976.

3. Se incrementa la población urbana frente a la rural de un 35.1% en 1940 a un 64.9% para 1978 y se presenta un desplazamiento de aproximadamente 3,000,000 de campesinos a las áreas urbanas.

4. Existe una crisis política-ideológica en el estado con respecto a la educación, observándose luchas por el poder en grupos autoritarios y democráticos, representados en las corrientes tecnocráticas y críticas de la educación.⁶

5. Debido al crecimiento en la población urbana y su rejuvenecimiento, se eleva considerablemente la demanda de servicio educativo en los niveles de licenciatura y sobre todo, de bachillerato, hasta el punto de rebasar la oferta posible en la UNAM, que para ese momento representaba prácticamente la única opción de estudios en este nivel en la ciudad de México

6. Existieron durante el gobierno de Díaz Ordaz (1964-1970), como resultado de un gobierno autoritario y antidemocrático, frecuentes represiones en los diversos planos sociales; así como un creciente empobrecimiento de las clases obreras, y en

⁴ Obras citadas 1 y 2

⁵ GONZALEZ Casanova, Pablo "El Estado y los partidos políticos en México 3ed Mexico, Ediciones Era, 1986, 257 pp p 81

⁶ Cf OCHOA, Cuauhtemoc "La reforma educativa en la UNAM (1970-84)" En Cuadernos Políticos No 9 Mexico, UNAM 1976 16 pp. pp 2-4

consecuencia, se observa para la década de los 70 un ambiente de descontento social generalizado.

Así, como parte de una respuesta para tratar de aminorar toda esta problemática de crisis heredada al gobierno de Echeverría, se adopta un modelo desarrollista y neopopulista, en el cual bien se acomoda la propuesta de una reforma a la Universidad, que pretende **renovarla sin cambiarla**⁷, respondiendo de esta manera a los lineamientos de la nueva política educativa en el país, que a continuación se transcriben, por considerar que en ellos están claramente descritos muchos de los argumentos empleados para la creación de este Colegio:

"1 La educación, como un derecho y como una aspiración debe comprender a todos los habitantes del país.

2. La educación, entendida como proceso intencional, debe contribuir a crear en las personas una capacidad crítica que les permita percibir sus circunstancias individuales y el papel que desempeñan en la colectividad. La actitud crítica conduce hacia el conocimiento de la realidad del país y a una actividad reflexiva responsable que define las metas nacionales, fomenta la participación colectiva y libera de servidumbre a los individuos, a la sociedad y a la nación. ()

4 La reforma educativa es integral. Afecta a todos los componentes del sistema para articularlo orgánicamente. (..)

6. La reforma también promueve los mecanismos de comunicación y participación colectiva para alcanzar los objetivos de la educación. Establece nuevos procedimientos de democratización de la vida educativa y, en consecuencia, de la vida nacional y mejora también la difusión de la cultura.

7 Maestros, alumnos, padres de familia y todos los sectores sociales tienen relevantes responsabilidades educativas. La suma de estas responsabilidades es la que da su carácter totalizador y popular a la reforma.

8 El proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en el principio de autoridad moral. Es el producto de una relación donde maestro y alumno comparten una experiencia integradora de sus personalidades. Esta relación propicia la actitud necesaria para la autoeducación. Así, conocimiento y acción, tradición e innovación, quedan asociados en todo momento.

9 El hacedor principal de la educación es el maestro. A fin de llevar la reorientación del sistema a sus últimas consecuencias, el maestro debe fomentar la participación activa del educando; ser flexible y adaptable a los cambios y recibir una formación integral en las ciencias y las humanidades, además de la específica de su profesión . (..)

11. Estimula en los alumnos una actitud activa durante su aprendizaje a fin de que se hagan responsables de su formación. Los alumnos reciben una educación flexible que les permite aprender por sí mismos y adaptarse a cualquier oficio o especialidad, y una formación básica en las humanidades, la ciencia y la técnica que satisface su necesidad de realización personal, los hace comprender la realidad de su medio y participar en su transformación (...)

15. Para atender la demanda creciente de educación, se activa la creación de nuevas instituciones de tipo escolar y extraescolar y otras que combinan ambas formas..."⁸

En las líneas anteriores puede entreverse una aparente apertura democrática en el plano educativo, y fue concretada en proyectos como el de la **nueva universidad** con la consecuente creación del CCH, la cual "constituyó una alternativa de transición y transacción dentro de los grupos dominantes, ante la imposibilidad de transformar en lo mediato la estructura de la Universidad en su conjunto."⁹

Los fines iniciales de esta nueva estructura académica eran:

"1 Unir a distintas facultades y escuelas que originalmente estuvieron separadas

2. Vincular la Escuela Nacional Preparatoria a las facultades y escuelas superiores así como a los institutos de investigación

3 Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país ."¹⁰

⁸ BRAVO Ahuja, Víctor, et al. *Educación. 1970 - 1976*. México Secretaría de Educación Pública, 295 pp pp11-15

⁹ OCHOA Ochoa, Cuauhtemoc Op Cit p3

¹⁰ GONZÁLEZ Casanova, Pablo. "Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades" GACETA UNAM Tercera época, vol. II (número extraordinario) Ciudad Universitaria, México, 1º de febrero de 1971 Tomado de *Centro de Estudios sobre la Universidad*, 6 de mayo de 1970 - 7 de diciembre de 1972 Universidad Nacional Autónoma de México México, 1983 Serie la Universidad y sus Rectores 201 pp 3 57

3.2. Modelo educativo

La Universidad Nacional Autónoma de México tiene como fines la impartición de educación superior para la formación de recursos humanos útiles a la sociedad, la investigación en función del desarrollo del país y la difusión de la cultura.

Para cumplir con el fin de la docencia imparte enseñanza en los niveles de educación media superior, licenciatura y posgrado.

Respecto a la enseñanza media superior, la UNAM cuenta con el sistema de Bachillerato, el cual está formado por dos modelos o subsistemas, la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades¹¹ (ENCCH)

Para abordar este capítulo es necesario precisar que a pesar de que en el plan de estudios original del Colegio de Ciencias y Humanidades se preveía la revisión y actualización permanente del mismo¹², esta actividad no se realizó sino hasta pasados 25 años de su puesta en marcha (julio de 1996, fecha de presentación del nuevo Plan de Estudios), aunque sí hubo modificaciones sustanciales al plan original durante este tiempo, debido más a obstáculos de carácter organizativo, operativo y presupuestal, que a la voluntad académica de su revisión. Ejemplo de ello es el semi-abandono del impulso que debieran tener las opciones técnicas como una alternativa de educación terminal, señalada también en el documento original¹³.

En este sentido, hay que destacar que si bien hubo cambios importantes después de la revisión curricular, sobre todo en aspectos de actualización de conocimientos y organización académica, el modelo educativo, así como los fines y objetivos que persigue continúan siendo sustancialmente los mismos.

¹¹ Por acuerdo del H. Consejo Universitario en 1998, después de la reorganización académica, orgánica y administrativa, se aprobó que la ENCCH utilizara como nombre oficial "Colegio de Ciencias y Humanidades", denominación que será empleada durante este trabajo.

¹² GONZALEZ Casanova, Pablo "Reglas y criterios de aplicación del Plan de Estudios de la Unidad Académica del ciclo de bachillerato" Tomado de. *Centro de Estudios...* op cit p70

¹³ Idem, pp 69-70

El proyecto original contemplaba la impartición de estudios de posgrado, licenciatura y bachillerato. En la actualidad el Colegio sólo está formado por el bachillerato y para fines de este trabajo solamente se tocará lo que respecta a este punto, por lo tanto los motivos de su transformación estructural no serán objeto de estudio por el momento

3.2.1. Organización curricular

Los objetivos generales del ciclo de bachillerato del CCH, acordes con el señalado en la legislación universitaria, en el proyecto original se citaban así:

- "1. El desarrollo integral de la personalidad del educando, su realización plena en el campo individual y su cumplimiento satisfactorio como miembro de la sociedad
2. Proporcionar educación a nivel medio superior indispensable para aprovechar las alternativas profesionales o académicas tradicionales y modernas, por medio del dominio de los métodos fundamentales de conocimiento (los métodos experimental e histórico-social) y de los lenguajes (español y matemáticas)
3. Constituir un ciclo de aprendizaje en que se combinen el estudio en las aulas, en el laboratorio y en la comunidad.
4. Capacitar a los estudiantes para desempeñar trabajos y puestos en la producción y los servicios, por su capacidad de decisión y de innovación, sus conocimientos y por la formación de su personalidad que implica el plan académico."¹⁴

25 años después, el objetivo general del CCH se retoma del reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato (UACB) del Colegio de Ciencias y Humanidades, el cual señala en su artículo n° 2 que el plan de estudios y sus métodos de enseñanza se orientarán, en sus contenidos y organización, a dotar al alumno de una cultura integral básica que al mismo tiempo que lo forme como individuo, crítico, creativo y útil a su medio ambiente natural y social, lo habilite para seguir estudios superiores ¹⁵

¹⁴ COLEGIO de Ciencias y Humanidades. **Programas. Documento de trabajo** Mexico, Universidad Nacional Autónoma de México, 1979, 505 pp p2

¹⁵ SECRETARÍA DE UNIDAD ACADÉMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES **Plan de estudios actualizado** Mexico, Universidad Nacional Autónoma de México julio de 1996. 145 pp p 34

Los estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades tienen una duración de seis semestres

Para el primero y segundo se cursan cinco asignaturas obligatorias en cada uno, además de un Taller de cómputo que se incluye en alguno de estos semestres. Las horas de clase por semana son de 24 ó 28 según sea el caso.

Durante tercer y cuarto semestres se cursan seis asignaturas en cada uno, lo que equivale a 29 horas de clase a la semana.

Para quinto y sexto semestres el total de asignaturas que se cursa en cada uno es de siete; de las cuales Filosofía es obligatoria y las seis restantes son elegidas por el alumno, regularmente siguiendo los criterios de los esquemas señalados como preferenciales de acuerdo a la carrera que se esté pensando estudiar, así como bajo un modelo que mantiene el equilibrio de las áreas de conocimiento que dan a este bachillerato su carácter de propedéutico y de cultura básica. Para estos semestres el total de horas de clase por semana es de 28.

Las características esenciales de organización en este modelo educativo son las siguientes:

1. Las asignaturas que se imparten están agrupadas en cuatro áreas del conocimiento, cuyo propósito es "la integración de conocimientos, en contraposición clara con la tendencia a la dispersión de otros modelos (.). Para lograr lo anterior, es imprescindible que a partir del análisis de los límites formales de las disciplinas, se busque trascenderlos, para lograr una formación unitaria o integral, más acorde con la complejidad de lo real y con el proceso del conocimiento"¹⁶

Además de la interdisciplinariedad como han de ser concebidas, cada una de ellas tiene una definición y finalidad propias, y se describen a continuación de acuerdo con el documento del Plan de estudios actualizado¹⁷, en virtud de considerar que en él se sintetiza lo anterior y lo vigente

¹⁶ Idem p49

¹⁷ Idem pp 51-55

En el área de Matemáticas se ha de permitir al alumno concebir la matemática como una ciencia en constante desarrollo, originada en las necesidades del hombre por conocer su entorno físico y social. Por lo tanto, se le considera como un saber en construcción, donde sus conceptos y métodos surgen de un proceso ligado a la resolución de conocimientos concretos, enfatizando así su carácter de ciencia y el valor funcional como herramienta.

En el área de Ciencias Experimentales, por otro lado se destaca la necesidad de incorporación de estructuras y estrategias de pensamiento apropiadas al desarrollo de la ciencia y la tecnología, como elementos fundamentales en el aprendizaje teórico-práctico del alumno. Su importancia radica también en la necesidad de incorporar los conocimientos científicos como parte de la cultura básica que todo individuo debe tener, en la búsqueda por desarrollar una relación más armónica entre su sociedad y el ambiente

El área de Talleres de Lenguaje y Comunicación busca desarrollar la facultad de producir signos, a través del uso consciente y adecuado del conocimiento reflexivo de los sistemas simbólicos, restringidos en el bachillerato a:

- a) la lengua materna;
- b) una lengua extranjera, el inglés o francés;
- c) los sistemas de signos auditivos y visuales y sus combinaciones complejas vigentes en nuestra sociedad,

por considerar que son imprescindibles para una cultura básica actual.

Finalmente, en el área histórico-social se busca fundamentalmente que los alumnos se inicien en el manejo de las metodologías de construcción del conocimiento en las ciencias sociales, de modo que puedan analizar y comprender las problemáticas específicas de los procesos sociales en su conjunto, particularmente de los históricos y filosóficos.

2. En todos los semestres se mantiene un equilibrio entre estas cuatro áreas, de tal manera que como puede observarse en los mapas curriculares¹⁸ se incluyen asignaturas de cada una en todos los semestres. Cabe destacar en este punto, las características comunes que prevalecen en ellas y buscan desde su ubicación

¹⁸ Anexos 1(plan de estudios 1971) y 2 (plan de estudios 1996)

desarrollar actitudes, conocimientos y valores deseables en el perfil de hombre que se ha propuesto con más claridad y formalidad en el plan de estudios actualizado.

Estas características se refieren concretamente a:

- la concepción de búsqueda y construcción del conocimiento científico en sentido dialéctico entre el pensamiento y la realidad concreta.
- la necesidad de desarrollar una actitud crítica y propositiva frente lo que se aprende y se vive.
- la importancia de la participación y compromiso del individuo en las tareas que emprende.
- la necesidad de aprender el conocimiento como una forma de aprehender el mundo, es decir como una herramienta para la búsqueda y construcción de otros conocimientos.

3. A partir de su revisión y actualización curricular, se incluyeron también una lengua extranjera y el taller de cómputo como asignaturas obligatorias

4. Una vez acreditadas las 37 asignaturas que conforma el total de créditos de este bachillerato, el alumno que egresa puede acceder a cualquiera de las licenciaturas que se ofrecen en la UNAM o concursar para ingresar a cualquier otra universidad: es decir, es un bachillerato fundamentalmente propedéutico

3.2.2. Modalidades de enseñanza-aprendizaje.

Al referirse a las formas de enseñar y aprender conviene señalar que implica también, hablar de una forma de aprehender y construir el conocimiento, así como de una forma de concebir al ser humano, y en este caso particular, a los jóvenes estudiantes

En el Colegio de Ciencias y Humanidades se ha planteado desde su origen, al menos en el discurso oral y escrito, la necesidad de formar seres humanos participativos, creativos, críticos y propositivos. En consecuencia, la práctica de la enseñanza va en el mismo sentido. Así, en cuanto a las funciones asignadas al profesor, el modelo le exige asumir el papel de coordinador y promotor de experiencias de aprendizaje dentro del salón de clase y dejar de lado las actitudes enciclopedistas enseñando a cambio,

procedimientos de trabajo¹⁹, que permitan a los alumnos un acercamiento más eficaz al conocimiento.

Al alumno por su parte, le exige asumir actitudes de búsqueda, reflexivas, creativas, analíticas que lo conduzcan a la participación activa en el salón de clase y fuera de él, así como a la crítica acerca de los diversos enfoques del conocimiento y de su entorno social.

Se parte de que en la dinámica del salón de clase debe prevalecer el diálogo entre profesor-alumno-alumnos, de modo que se constituya como un espacio adecuado para la re-creación y aprehensión del conocimiento. De igual manera, se considera de vital importancia el trabajo extraescolar que el alumno desarrolle. "Así, su trabajo personal, en el número de horas que sea necesario, no deja de ser sustancial y fuente de autoformación y autonomía progresivas."²⁰

¹⁹ Idem pp 40-42

²⁰ Idem p 41

3.3. Concepciones educativas

El Colegio de Ciencias y Humanidades es definido en el documento "Actualización del plan y los programas de estudios"²¹, como un bachillerato universitario, de cultura básica, propedéutico, general y único, el cual se rige por principios fundamentales como:

"Aprender a aprender significa la apropiación de una autonomía en la adquisición de nuevos conocimientos congruente con la edad de los alumnos, y por ende, relativa.

Aprender a hacer se refiere, en primera instancia, a la adquisición de habilidades, supone conocimientos y elementos de métodos diversos y, en consecuencia, determina enfoques pedagógicos y procedimientos de trabajo en clase (**aprender haciendo**).

Aprender a ser, enuncia el propósito de atender a la formación del alumno no sólo en la esfera del conocimiento, sino en los valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y los de la sensibilidad estética."²²

Se busca priorizar el trabajo intelectual y la experimentación; así como favorecer su libertad de opinión y su consecuente expresión a través de medios orales y escritos. Es la pretensión de este bachillerato, aunado a lo señalado en párrafos anteriores, formar jóvenes con una visión interdisciplinaria de los distintos campos del saber, además de "fomentar, en el trabajo de grupo y en las distintas formas de producción personal, principalmente escrita, la crítica fundada de la validez de la información de las aseveraciones que otros o (ellos) mismo(s) formulan"²³

²¹ Idem pp 35-39

²² Idem p 39

²³ Idem pp 40

La concepción de ser humano que se visumbra en estos planteamientos es la de un sujeto (que no objeto) con capacidad analítica, de racionalidad, de desarrollo en el sentido de la autonomía y la autocrítica, de la disciplina y sistematicidad en la búsqueda del conocimiento

Así, la educación es entendida, en términos generales, como un proceso formativo integral, donde la re-construcción del saber científico, la participación activa, la creatividad y la relación dialógica profesor-alumno son los pilares que la sostienen

3.4. Elementos de apoyo a la formación integral

Si bien es cierto que se pretendió en los orígenes del CCH que su modelo educativo, a través de lo curricular, fuera en sí mismo suficiente para alcanzar el ideal de alumno descrito en el plan de estudios, de cualquier forma se establecieron como complementarios algunos elementos que se consideraba debían ser atendidos de manera extracurricular

En consecuencia, la difusión de la cultura, la educación física, la capacitación para el trabajo, la comprensión de una lengua extranjera y la orientación educativa quedaron señalados en el Plan original (1971) y han sido reiterados en la revisión y actualización curricular, aunque en lo general han estado desatendidos por diversas circunstancias, algunas de las cuales serán descritas a continuación, a fin de establecer algunos antecedentes contextuales en el caso particular de la orientación educativa.

3.4.1. Actividades extracurriculares

Las actividades extracurriculares fueron atendidas desde la fundación del Colegio en niveles diferenciados en cuanto a recursos humanos y materiales que se dispusieron.

En este sentido, podemos hablar de tres categorías: las complementarias-obligatorias las cuales fueron concebidas desde un principio con toda la infraestructura necesaria en virtud de la importancia social y académica que para ese momento se les concedía, las complementarias con un fin en sí mismo que fueron atendidas como una alternativa de formación terminal señalada también como parte de la identidad inicial del CCH, y las complementarias-optativas, a las cuales se hizo referencia sólo en términos de lo que debían ser, señalando en algunos casos, parte de las estrategias a través de las cuales debían ser atendidas.

En las complementarias-obligatorias, se ubica la comprensión y acreditación de una lengua extranjera, ya que en los documentos de creación del Colegio se esbozó en lo general su obligatoriedad al incluirla originalmente como una asignatura curricular (ver mapa curricular anexo 1), aunque posteriormente en el *Reglamento de la Unidad Académica del ciclo de bachillerato*, en su artículo 5 se exentaba de esta *obligatoriedad* al señalar que "los alumnos podran, sin asistir a clases acreditar los cursos de lenguas

extranjeras mediante un examen en que demuestren su capacidad de traducción y comprensión del inglés o francés."²⁴ De esta manera, la acreditación de esa asignatura quedó sólo en términos de un requisito para considerar concluido el bachillerato, sin mayor valor curricular. Sin embargo y a pesar de estar incluida en el mapa curricular durante los primeros cuatro semestres, no era incluida en el comprobante de inscripción, situación por la que los alumnos debían elegir alguna de estas dos lenguas e inscribirse posteriormente en cualquier semestre.

Es evidente entonces, que la impartición de la lengua extranjera estaba contemplada como parte de la estructura académica y administrativa del Colegio, como puede observarse en el organigrama anexo²⁵ lo cual implica hasta la fecha, que se cuenta con toda la infraestructura necesaria para su atención.

Posteriormente y después de una serie de modificaciones instrumentadas a lo largo de la historia del Colegio al margen de cambios oficiales, durante la revisión curricular se reconsideró la inclusión de esta asignatura como obligatoria para los cuatro primeros semestres con una mayor carga académica para las dos lenguas que se ofrecen (inglés y francés), dejando en el pasado su carácter optativo.

En la categoría de las actividades extracurriculares complementarias con un fin en sí mismo, se puede ubicar las opciones técnicas, originalmente llamados **cursos de Técnico Auxiliar en el nivel Bachillerato**, que se ofrecieron en el plan original como una alternativa de bachillerato terminal y se reforzó su existencia en los artículos 3 y 4 del *Reglamento de la Unidad Académica del ciclo de bachillerato* enunciados a continuación:

"Art. 3. La unidad combinará el estudio académico con el adiestramiento práctico, en la proporción y forma que lo determinen los reglamentos que se expidan sobre el particular

²⁴ GONZÁLEZ Casanova, Pablo. "Reglas y criterios de aplicación del Plan de Estudios de la Unidad Académica del ciclo de bachillerato" Tomado de: Centro de Estudios. . op cit p73

²⁵ Anexo 3 Organigrama original del CCH

Art. 4. Se otorgará diploma de bachiller, a quienes hayan cubierto todos los créditos del plan de estudios; y diploma de técnico, ciclo bachillerato, en la rama, arte u oficio correspondiente, a aquellos que hubiesen cumplido con los requisitos que señale el Colegio"²⁶

A fin de dar cumplimiento a estas disposiciones, se ofreció junto con el Plan de Estudios, una lista de 96 opciones a nivel técnico de bachillerato, en muy diversas áreas, aunque se incluyó una nota que a la letra decía: "El número de diplomas y la nomenclatura definitiva de los mismos, deberán ser estudiados y aprobados por expertos."²⁷

Sin embargo, por diversas circunstancias, la cantidad de especialidades ofrecidas fue disminuyendo paulatinamente hasta llegar en la actualidad a sólo 10 opciones repartidas entre los 5 planteles del Colegio. Al igual que la lengua extranjera, la existencia de esta alternativa se analizó durante la revisión curricular con resultados nada alentadores para el área, ya que al sentido del bachillerato del CCH se le redefinió como estrictamente propedéutico, ubicando a las Opciones Técnicas como parte del "Sistema de apoyo al estudio de los alumnos" y señalando que no se había llegado a los niveles de alcance en la población ni a conformarse como la alternativa de educación terminal a la que originalmente se aspiró.²⁸

Cabe destacar que a pesar de lo anterior, el departamento de Opciones Técnicas cuenta con la infraestructura necesaria (personal académico, espacios, recursos materiales, convenios con empresas o corporaciones privadas, etcétera) para su operación en los términos de una actividad de carácter optativo.

Finalmente en la categoría de "complementarias-optativas" se encuentran la difusión de la cultura, la educación física y la orientación educativa.

²⁶ Ibidem p 73

²⁷ COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES "Antecedentes de las opciones técnicas Adiestramiento para el trabajo técnico" En. *Historia del Colegio* Suplemento de la Gaceta CCH Mexico D F Secretaría de Divulgación, Número 4, segunda quincena de mayo de 1988 4 pp p3

²⁸ SECRETARÍA DE UNIDAD ACADÉMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES *Plan de Estudios Actualizado* México, Universidad Nacional Autónoma de México, julio de 1998 145 pp pp 38 y 106.

Respecto a las dos primeras, en el documento *Reglas y criterios de aplicación del Plan de Estudios de la Unidad Académica del ciclo de bachillerato* se señaló que: "En los planteles se organizarán y estimularán actividades deportivas y estéticas permanentemente."²⁹ Para atender a esta recomendación, se ha ido incrementando poco a poco la infraestructura y los recursos humanos necesarios, aunque con ciertas diferencias entre ambas.

En lo que toca a la orientación educativa, en el mismo documento se señaló: "4. Cada plantel de la Unidad Académica organizará conferencias destinadas a explicar el presente plan de estudios y sus reglas de aplicación. Organizará conferencias y mesas redondas explicando el significado de las materias por las que tiene que optar; las combinaciones de materias útiles para los distintos tipos de trabajo interdisciplinario, etc.

Las conferencias de orientación deberán versar también sobre técnicas, oficios y artes aplicadas. Se publicarán cuadernos de orientación profesional sobre las distintas materias y su relación con la formación humanista, científica, tecnológica y artística, etc."³⁰

Hasta aquí este apartado, ya que lo referente a esta última actividad extracurricular será ampliado en páginas posteriores. Quede aquí solamente como un antecedente para iniciar su análisis.

²⁹ GONZALEZ Casanova, Pablo "Reglas y criterios de aplicación del Plan de Estudios de la Unidad Académica del ciclo de bachillerato" Tomado de: *Centro de Estudios...* op.cit p 72

³⁰ ibidem pp 70-71

IV LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

"En el desarrollo humano los conflictos y el sentido de los mismos se expresan en una dimensión individual"

Fernando González rey
Investigador de la Universidad
de la Habana, Cuba

4.1. Surgimiento y desarrollo del departamento de Psicopedagogía

Una vez señalados los criterios de orientación que regirían al Colegio de Ciencias y Humanidades, se asignó originalmente a los profesores, la responsabilidad de ponerlos en marcha, tal como se refiere en un inciso de la *Guía del Profesor*¹, que a la letra dice:

"Los maestros tendrán las siguientes funciones, que realizarán con la asesoría de los respectivos jefes de área: (...)

5. Destacar las implicaciones vocacionales de su asignatura o taller, de acuerdo a las indicaciones que oportunamente se impartan,
6. Realizar observaciones sobre las habilidades, intereses y otras formas de comportamiento de sus alumnos..."

Sin embargo, la falta de claridad y continuidad en la labor que los profesores tendrían que realizar, así como la escasa o nula formación y la propia dinámica docente los apartaron de su responsabilidad como orientadores. Es entonces cuando los departamentos de Orientación de Psicología y Pedagogía y de Información de la Coordinación del Colegio, se ven apresurados a organizar y producir, bajo el nombre de "proyecto de Información y Orientación", algunas conferencias y publicaciones referidas a las asignaturas optativas y las profesiones, ante la inminente selección de asignaturas en 1973, de la primera generación ²

Aún con estas actividades, no se concretaron programas que atendieran de manera sistemática las necesidades de orientación de los alumnos, situación que conduce a la

¹ DEPARTAMENTO de Psicología y Pedagogía e Información del Colegio. *Criterios en la labor de los maestros del Colegio de Ciencias y Humanidades*. UNAM, 1971 p 7.

² SANTILLAN Reyes, D M y Gamez Díaz, R. *Pasado y presente del departamento de Psicopedagogía del Plantel Sur*. Ponencia presentada con motivo de la "Commemoración de los 20 años del Plantel Sur" México, Colegio de Ciencias y Humanidades. Abril, 1992

creación del departamento de Psicopedagogía en los planteles hacia 1974 y en la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato en 1976.

El carácter con el cual se creó este departamento fue estrictamente administrativo, por tal motivo, fueron asignadas originalmente a cada plantel, dos personas con un nombramiento de confianza y sus funciones consistían en brindar atención e información a los alumnos, sobre la selección de materias optativas y la elección profesional, a través de campañas informativas; es decir, se reproduce el esquema del *proyecto de Información y Orientación*.

La responsabilidad del departamento recaía en secretarías diferentes³ en cada plantel y podía cambiar de acuerdo a cada administración. Así, en tanto que en algunos dependía de la secretaría de servicios estudiantiles, en otros dependía de la secretaría general y en algunos otros de la dirección. Esta situación generaba la individualidad con que se trabajaba en los planteles y la carencia de un lenguaje común.

Es hasta 1979, en el primer Seminario de Psicopedagogía, cuando se vislumbra la necesidad de emplear un lenguaje similar en los objetivos, funciones y actividades del departamento en los planteles. A partir de este momento, el trabajo se mueve alrededor de tres programas: **Bienvenida**, **Selección de materias** y **Elección de carrera**, y se formaliza en todos los planteles, lo que se denomina **Campaña de Bienvenida** para los alumnos de primer ingreso.

En adelante se realizan siete seminarios más, foros que se ocupan para realizar un intercambio de experiencias y un incipiente intento por definir a la orientación vocacional como la función propia del departamento de Psicopedagogía.

Como resultado del octavo seminario, se plantea la necesidad de organizar una semana académica, donde se aborden los problemas de planeación, organización y evaluación del departamento. Es a partir de 1993 que se sustituye el seminario por la realización anual de una semana académica, cuyos objetivos me permito citar a

³ DIRECCION de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato 1^{er} Seminario de Psicopedagogía. Memorias. Mexico, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM 1979.

continuación, en virtud de que parte de mis aportaciones fueron vertidas durante la organización y realización de estos eventos.

Semanas académicas del departamento de Psicopedagogía

Semana de Psicopedagogía realizada del 17 al 19 de noviembre de 1993

Objetivo:

Ubicar el papel de Psicopedagogía en la formación de los alumnos con el fin de operativizar las funciones sustantivas¹ de esta instancia académica.

Finalidades:

- Contribuir a definir la responsabilidad de los departamentos de Psicopedagogía de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato en la transformación académica del Colegio
- Presentar propuestas de orden pedagógico en relación al apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, acordes con el contexto educativo de esta institución.

Semana de Psicopedagogía realizada del 5 al 9 de diciembre de 1994

Objetivo general: Conceptualización del departamento de Psicopedagogía en el marco de la revisión del plan de estudios del bachillerato del Colegio.

Objetivos particulares:

- Analizar los avances en la revisión del plan de estudios y considerar el papel del departamento.
- Elaborar un plan general de trabajo en el que se definan los ámbitos de la orientación educativa en los que el departamento puede y debe incidir, estableciendo los objetivos, prioridades y estrategias de desarrollo.

Semana académica de Psicopedagogía realizada del 22 al 26 de abril de 1996

Objetivo general: Elaborar el plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía, en el marco de la transición del plan de estudios vigente al actualizado

¹ Descritas en la página 55 de este trabajo

Objetivos particulares:

- Revisar el papel del departamento de Psicopedagogía en la relación profesor-alumno, de acuerdo a los planteamientos del plan de estudios actualizado.
- Definir las estrategias de trabajo para abordar las diferentes modalidades de atención en los ciclos escolares
- Acordar el material didáctico requerido para la implementación del plan de trabajo, así como la conveniencia de la distribución de tareas para su elaboración en planteles.

Semana académica de Psicopedagogía realizada del 16 al 20 de junio de 1997

Objetivo general: Establecer acuerdos sobre los programas básicos del departamento de Psicopedagogía a partir de la evaluación de las actividades realizadas en el año escolar 96-97.

Objetivos particulares:

- Definir los objetivos básicos del departamento.
- Acordar líneas generales par su realización.
- Definir las actividades de cada programa
- Acordar la distribución de tareas en el departamento entre los cinco planteles y la jefatura de la Dirección de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato.
- Acordar la calendarización general de los programas.

Dos son los factores que han marcado profundamente el desarrollo de la orientación educativa en el Colegio: la ambigüedad en su definición institucional y las condiciones de creación del departamento de Psicopedagogía.

Si bien estos factores han representado en no pocas ocasiones grandes ventajas puesto que han permitido la libertad y creatividad del personal que integra al departamento, en otras han significado serios obstáculos para el desarrollo, ya que han conducido a la falta de claridad respecto a la orientación y a una caótica y asistemática realización de actividades.

Finalmente y a pesar de estos inconvenientes, como resultado de las últimas semanas académicas y de la revisión del plan de estudios del CCH, la orientación educativa ocupa un nuevo lugar en la estructura curricular, en la cual se establece que: "el departamento de Psicopedagogía proporciona orientación educativa a los alumnos, a lo largo de su trayectoria escolar.

Su objetivo es contribuir a la formación de los alumnos en.

- a) Su incorporación e integración al modelo educativo del bachillerato del Colegio.
- b) La adquisición de estrategias de estudio que requieren los alumnos para una óptima participación en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- c) El desarrollo de la personalidad como individuos útiles a sí mismos a su familia y a la sociedad.
- d) Fundamentación de su proyecto de vida y por consiguiente de la toma de decisiones, en momentos básicos de su trayectoria escolar.

El departamento opera en las áreas de la orientación escolar, orientación vocacional y profesional y orientación psicosocial." ⁵

⁵ DIRECCION de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades Plan de estudios actualizado México, Universidad Nacional Autónoma de México, julio de 1996 145 pp pp 105-106

4.2. Funciones y características de los profesionales que integran el departamento de Psicopedagogía.

Cuando fue creado este departamento, estaba integrado por dos personas con nombramiento de confianza, aunque el número fue aumentando paulatinamente. Las jornadas del personal eran de 48 horas de trabajo, además de realizar algunas actividades sabatinas en forma casi permanente.

Las funciones desempeñadas han "...fluctuado desde ser promotores de trámites académico-administrativos hasta la planeación, desarrollo y evaluación de programas de orientación educativa..."⁶

De 1980 a 1986, pese a las condiciones laborales y lo que estas implicaban, como la realización de actividades desvinculadas de la orientación, los profesionales que integraban el departamento buscaban obtener mejores resultados en el trabajo. De esta manera, se ensayaban distintos materiales y se diseñaban actividades atendiendo a los problemas inmediatos. Asimismo, entre el personal se manifestaba la necesidad de definir el perfil, las funciones y los objetivos del departamento, y junto a esto se expresaban una serie de problemas como:⁷

- ▶ Insuficiencia de personal: la población por plantel era de 15000 alumnos y el promedio de integrantes del departamento por plantel era de 4 ó 5
- ▶ Largas jornadas de trabajo.
- ▶ Falta de recursos materiales.
- ▶ Falta de continuidad y abandono de programas.
- ▶ Programas remediales antes que preventivos
- ▶ Realización de actividades no vinculadas con la orientación.
- ▶ Limitada colaboración de los profesores.
- ▶ Falta de recuperación de la experiencia, lo cual implicaba.
 - Repetición equivocada de actividades.

⁶ SANTILLÁN Reyes, D M. y Gamez Díaz, R. La figura del Psicopedagogo en las tareas de orientación educativa: experiencia del CCH Ponencia presentada para el VII Encuentro Nacional de Orientación Educativa Cuernavaca, Morelos Mayo 1993 10pp p 7

⁷ SANTILLÁN Reyes, D M y Gamez Díaz, R. Pasado y presente... op cit

- Falta de evaluación
 - Reducción de las posibilidades de mejoramiento.
- Diversidad de programas ejecutados en un mismo tiempo (falta de planeación).
- El diseño de las actividades se realizaba a partir de lo que la intuición consideraba prioritario, sin un respaldo teórico o de investigación, por lo que los avances se daban más en el sentido del ensayo y error.

Hacia 1988, cuando se hacen más evidentes los problemas laborales en el departamento de Psicopedagogía en el plantel Oriente, el STUNAM interviene en el asunto y como parte de las negociaciones, se asigna al personal de este plantel el nombramiento de Profesional de Base, con lo cual dejan de pertenecer al grupo de funcionarios de la Dirección.

La actitud de inconformidad se extiende a los otros planteles y un año después se establece un acuerdo en el que el personal del departamento de psicopedagogía de Sur, Naucalpan, Vallejo y Azcapotzalco pasan a ser Técnicos Académicos de tiempo completo.

Este acontecimiento marca una nueva etapa de trabajo para sus integrantes y para la propia configuración del departamento, porque en dicho acuerdo se reconoce y enfatiza la orientación que deberá asumir:

"El departamento de Psicopedagogía del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Unidad Académica del Bachillerato, es una instancia académica encargada de coadyuvar al desarrollo de las actividades docentes de las áreas académicas del Colegio que permitan al estudiante un mejor desarrollo en su proceso de formación universitaria en consonancia con el modelo educativo del bachillerato del CCH, mediante la aplicación de programas educativos y de orientación educativa, vocacional, profesional y psicosocial, tendientes a la formación de alumnos responsables, críticos y creativos en las ciencias y las humanidades.

Apoyar el quehacer docente, en relación a la aplicación de los principios del modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades contribuyendo a la formación integral

de los alumnos en su desempeño académico, donde el proceso de enseñanza-aprendizaje es el eje de las acciones de Psicopedagogía.

Así ha de contribuir a la formación del bachiller del CCH, quien ha de tener una visión actual de las grandes concepciones del hombre y el mundo, que insiste en las formas, actitudes y valores que le permiten apropiarse del saber universal moderno”⁸

Posteriormente, como resultado del VII Seminario, se forma una comisión encargada de definir con claridad los objetivos y funciones del departamento, la cual elabora el documento “Identidad y enfoque del departamento de Psicopedagogía”⁹, donde se establecen las **funciones** siguientes:

- Elaborar, organizar, implementar y evaluar programas de orientación educativa.
- Asesorar individual y grupalmente a los alumnos en aspectos psicológicos, pedagógicos, vocacionales y profesionales.
- Asesorar psicopedagógicamente a profesores.
- Asesorar a padres de familia sobre la situación escolar de sus hijos.
- Formar recursos humanos: servicio social, prácticas escolares y prácticas profesionales, alumnos promotores, monitores y profesores monitores, como apoyo a las actividades de orientación educativa.
- Diseñar y colaborar en investigaciones relacionadas con el trabajo del departamento.

Con referencia a los profesionales que han integrado el departamento de Psicopedagogía ha sido de lo más variado y heterogéneo. Así, han laborado como “orientadores”, sin asumirse como tales en muchas ocasiones. psicólogos, pedagogos, sociólogos, trabajadores sociales, comunicólogos, literatos, abogados, matemáticos, médicos y hasta odontólogos.

⁸ NARRO Robles, José. Acuerdo por el cual se establecen contratos de Técnicos Académicos para el personal de los departamentos de Psicopedagogía de los Planteles de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades México, UNAM, Secretaría General, 1989. s/p

⁹ VELAZQUEZ Mendez, C. et al Identidad y Enfoque del departamento de Psicopedagogía Ciudad Universitaria, México, Colegio de Ciencias y Humanidades Enero 1995

Y a pesar de que en la actualidad la mayoría del personal está conformado por pedagogos y psicólogos, prevalece en algunos casos, la contratación de otros profesionales de áreas diversas, así como las diferencias en número de integrantes (de 3 a 7). En el caso del Plantel Sur hasta 1990, integraba el departamento 4 psicólogos y tres pedagogas, más el jefe de departamento (un profesor de Francés).

"Si bien no existe formalmente en el Colegio un perfil del tipo de profesionista que debe contratarse para los departamentos de Psicopedagogía y esto se había dejado al sentido común, hoy este perfil se puede desprender de sus funciones, como son:

- ▶ Conocimiento del sistema educativo.
- ▶ Vinculación del trabajo psicopedagógico con las labores docentes a fin de mejorar el aprendizaje de los alumnos.
- ▶ Realización de estudios e investigaciones que permitan determinar, probar o encontrar soluciones a los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ▶ Proporcionar atención a los alumnos siguiendo las corrientes didácticas y psicológicas que los favorezcan."¹⁰

¹⁰ SANTILLAN Reyes, D M y Gamez Diaz R. La figura del Psicopedagogo.... op cit pp 6-7

4.3. Concepción de la Orientación Educativa en el departamento de Psicopedagogía.

4.3.1. Marco referencial

Las formas de concebir al departamento responsable de la orientación en el Colegio de Ciencias y Humanidades, así como los intereses académico-administrativos de cada dirección han llevado a la orientación educativa por caminos diversos y hasta encontrados en su práctica.

Muchos han sido los orientadores que han intentado definir teóricamente su labor. Aunque cabe destacar que con el ánimo de responder a los principios del CCH, poco se ha acudido a aspectos teóricos que no sean formulados dentro del mismo CCH. Prueba de ello es la llamada que se hace durante el 1^{er} Seminario de Psicopedagogía, cuando se señala que " . la diferencia más grande que existe en nuestro cometido para la realización de nuestra labor como psicopedagogos radica en el hecho de que no queremos ser un departamento aislado del contexto educativo del Colegio; el sistema del Colegio involucra a toda la institución y como tal, debemos trabajar con los diferentes sectores que lo integran; al llevar a cabo esta labor, el mecanismo que empleemos deberá ser ágil y fluido.

Nuestros objetivos se verán entonces, complementados con las siguientes reflexiones.

- 1) Que los maestros asuman, poco a poco, no sólo su papel de maestros sino también de orientadores, pues en el estricto término ellos conducen, guían y generan creatividad.
- 2) Que la institución propicie, de manera constante, la sensibilización suficiente para no perder nunca su carácter de formadora.
- 3) Que las experiencias de otras oficinas o departamentos nos sirvan para marcar el punto de partida de nuestro quehacer como orientadores y psicopedagogos
- 4) Que utilicemos con toda sencillez y agradecimiento, los materiales que nos faciliten otras oficinas encaminadas a nuestro mismo cometido, por ejemplo, el que nos proporciona la Dirección General de Orientación Vocacional.
- 5) Que el afán de impulsar a los alumnos nos haga recapacitar, reflexionar y actualizar constantemente los instrumentos de trabajo.

6) Que esa labor no se concrete ni se conforme a cubrir lo más relevante o urgente, sino que se asuma un papel verdaderamente integrado para cumplir todos los aspectos posibles..."¹¹

En sus principios y durante muchos años la orientación fue reducida a campañas informativas que atendían exclusivamente a los criterios señalados en los documentos de creación del Colegio (cfr. Memorias de seminarios de Psicopedagogía); así, respecto al ingreso de los alumnos al Colegio, se elaboraban folletos que eran entregados durante el periodo de inscripción, posteriormente se extendieron las actividades informativas a la realización de exposiciones gráficas, y con el tiempo se fueron incluyendo pláticas, visitas guiadas en el plantel y cursos de integración e introductorios al modelo educativo. En lo referente a la elección vocacional, las campañas de información acerca de las asignaturas optativas y elección profesional se realizaban durante las dos semanas previas a la realización de cada trámite, inclusive durante la misma semana. Estas actividades carecían de un sustento teórico consciente. Eran propuestas y realizadas en función del sentido común de los profesionistas responsables de ellas y de las exigencias de la administración del plantel.

En este sentido, muchas eran las reflexiones en torno a las formas en que se debía informar u orientar a los alumnos; pero muy pocas respecto al significado de orientar y ser orientador.

Aunque en el fondo de estas prácticas subyace, por supuesto una concepción de orientación:

1) Sólo se hablaba de orientación vocacional, en algunos casos de orientación profesional, la cual era reducida al aspecto informativo sobre las materias optativas, profesiones existentes y los trámites a realizar., incluso orientación e información se usaban como sinónimos.

2) No había reflexión alguna en torno al sujeto a orientar; es decir se le consideraba mero recipiente del acto de orientar.

¹¹ ESTRADA Martínez, Guadalupe. "Orientación profesional en la UNAM" En. 1º Seminario de Psicopedagogía. Memorias. México, Dirección de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato, CCH, UNAM 1979 67pp p29

3) Cada aspecto estudiantil que se observaba como problema (fracaso escolar, adicciones, interrelaciones grupales difíciles, bajo rendimiento escolar) eran atendidos -si esto era posible-, por separado; es decir, se tenía una visión fragmentada del fenómeno educativo y del sujeto a orientar.¹²

Es en 1988¹³ cuando se concluye el primer esfuerzo por definir y concretar un marco referencial para la orientación en el Colegio, del cual se puede destacar lo siguiente:

Se define a la práctica de la orientación como:

- Un sistema de orientación integral, compuesto por la:

"...Orientación escolar: se refiere a la información que se brinda a los alumnos sobre los trámites escolares, así como a las actividades que propician la solución de sus problemas cotidianos relacionados con lo administrativo.

Orientación educativa: tiene el propósito de integrar al alumno al sistema del Colegio, para que maneje el proceso de enseñanza-aprendizaje y logre un mejor aprovechamiento escolar.

Orientación vocacional: fomenta el conocimiento y evaluación de las habilidades personales, intereses y actitudes del alumno en relación al ejercicio profesional.

Orientación profesional: se aboca a la información, conocimiento y elección de las carreras profesionales, su problemática, campo de trabajo y realidad social.

Orientación psicosocial: propicia la ubicación del estudiante como ser humano integral, el desarrollo de sus potencialidades y su enriquecimiento cultural, su realización como individuo y su integración a la sociedad."¹⁴

- Un servicio de apoyo a los alumnos, en tanto está destinado a satisfacer necesidades de los alumnos

¹² DIRECCION de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato. 1^{er} Seminario de Psicopedagogía. Memorias. México, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM 1979. 1^{er} Seminario... op cit. pp31-32.

¹³ 2^o Seminario de Psicopedagogía. Memorias. México, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. 1979 pp3, 4, 69-77

¹⁴ CALVILLO Ramos, et al "La concepción de orientación escolar en el Colegio de Ciencias y Humanidades En. Cuadernos del Colegio. Mexico, Dirección de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del CCH, UNAM Revista trimestral, n^o 38, enero-marzo 1988 67 pp pp 3-5

¹⁵ ibidem. p4

- Un proceso que brinda elementos estructurales que faciliten la definición de metas y la toma de decisiones autocrítica, consciente y fundamentada para enfrentar los problemas y compromisos que derivan de su condición de estudiantes del Colegio y que fomenten su independencia y desarrollo como personas. [...] [es proceso porque] se establecen una serie de acciones organizadas tendentes a lograr metas que consisten en facilitar la comprensión de la propia conducta de los alumnos, la jerarquización de sus expectativas y la definición de sus objetivos.
- De sus características principales, señala que:

Es un proceso continuo que abarca desde el ingreso al bachillerato hasta el egreso a una carrera profesional [...] mediante actividades diversas [...], pueden ser cotidianas o eventuales.

Tiene carácter masivo pero puede individualizarse.

Es informativa y formativa.

Define al orientando como "...capaz de tomar decisiones, de enfrentar y resolver problemas, por lo cual utiliza un enfoque no directivo. El elemento más importante en el proceso de orientación lo constituye el estudiante, puesto que su involucración en él depende de sus intereses y necesidades particulares; no se ofrecen soluciones concretas, sino formas para alcanzarlas, partiendo del principio de que el alumno se encuentra en la posición de enfrentar y resolver problemas de diversa índole, así como analizar alternativas y escoger las soluciones apropiadas.

Considera a la persona como multipotencial: capaz de desarrollarse en cualquier campo de ejercicio profesional.

Se parte de que el alumno puede desarrollar sus habilidades en cualquier área del conocimiento, siempre y cuando así lo desee; puede desarrollar sus aptitudes específicas y adquirir otras nuevas, si recibe el apoyo necesario..."¹⁵

¹⁵ Ibidem

Dos son los aspectos para analizar sobre el documento anterior:

- ▶ La falta de claridad en torno a los términos, particularmente el de orientación educativa, que como anteriormente se ha mencionado, a pesar de ser un concepto revisado y acuñado con mayor precisión en otros contextos, no hay fuentes retomadas para su construcción en el Colegio.
- ▶ Si bien, la propuesta como marco referencial tiene un gran valor para guiar la práctica orientadora, sigue existiendo una diferencia sustancial entre la visión de los orientadores y la de la administración del Colegio y de cada plantel, situación que deriva en la incongruencia entre lo teórico y lo práctico, como se observará en el apartado siguiente

4.3.2. Programas y actividades

Como fue señalado anteriormente, la función del departamento de Psicopedagogía en sus principios se concentraba en la realización de campañas informativas durante tres momentos distintos.

- El ingreso de cada generación (al principio de cada ciclo escolar)
- La selección de materias optativas (hasta dos semanas previas a la realización del trámite)
- La elección de carrera (hasta dos semanas previas a la realización del trámite).

Alrededor de estas campañas se fue ampliando el espectro de actividades hasta conformar programas, siempre referidos a cada uno de estos momentos; de tal manera que había los programas de **Bienvenida** (posteriormente ambientación e integración); **Selección de materias**; **Elección de carrera** y, en algunos casos de **Orientación Psicosocial**.

Las actividades realizadas al principio eran:

- ▶ Producción de materiales gráficos y escritos (exposiciones, trípticos, folletos, boletines)
- ▶ Conferencias o pláticas, impartidas por profesores, profesionales y orientadores.

Posteriormente se fueron agregando otras actividades como: cursos de hasta 20 horas; asesorías individuales y grupales; charlas por grupos escolares; visitas guiadas en el plantel; visitas guiadas a escuelas, facultades y empresas; producción de material audiovisual; pláticas y cursos a padres de familia; elaboración de paquetes didácticos, realización o participación en investigaciones sobre los alumnos; siempre atendiendo a aspectos particulares de la formación del alumno

Debido a la disparidad entre los recursos materiales y la población atendida, así como a las condiciones de atención al alumnado, se ha privilegiado la realización de actividades masivas, a fin de tener una mayor cobertura, aún en el entendido de la consecuencias que esto implica.

4.3.3. Estrategias, técnicas e instrumentos

Cómo realizar la orientación ha sido siempre uno de los problemas fundamentales que se enfrentan en el Colegio, en virtud del tamaño de su población, que hasta 1995 era de 15,000 alumnos aproximadamente, por plantel (en la actualidad es de 11,000 aprox.) y del número de personas responsables de la orientación en el Colegio (6 en promedio por plantel). Es decir, seis personas debían orientar a 15000 u 11000 alumnos, a pesar de que en un principio eran concebidas sólo como auxiliares de las labores del profesor, cada vez se depositan en el departamento de Psicopedagogía más expectativas de solución a los problemas estudiantiles. De tal manera que se espera que a partir de su actuación:

- Disminuya o inclusive, se erradique la deserción y reprobación escolar.
- Se incremente el rendimiento escolar de los alumnos.
- Se dirija la matrícula hacia las carreras de corte científico.
- Se incrementen las actitudes de identidad institucional.¹⁶

Ante esta situación, más en un acto suicida que en un acto de congruencia, el departamento ha aceptado en innumerables ocasiones el reto. Y para superarlo, ha ideado diversas estrategias de atención:

¹⁶ cf. Planes de desarrollo institucional de la Universidad Nacional Autónoma de México Jorge Carpizo, José Sarukhan, Francisco Barnes de Castro, durante sus periodos de Rectoría

- La repetición de una misma conferencia a grupos de 100 a 250 alumnos, hasta cubrir al total de los estudiantes de una generación (esto implica un promedio de 20 conferencias sobre el mismo tema)
- La realización de actividades con recursos humanos formados por el mismo departamento; con la participación de profesores, alumnos prestadores de servicio social o incluso, alumnos del plantel; para quienes por supuesto, no hay remuneración alguna.
- La producción y distribución de materiales apropiados para la población: guías de autoevaluación, autororientación; periódicos murales, boletines, etcétera.
- El montaje de exposiciones en espacios abiertos.

En cuanto a técnicas e instrumentos, estos han variado de acuerdo a la voluntad de quien orienta, salvo excepciones en que se decide institucionalmente llevar a cabo alguna actividad auxiliada de instrumentos en particular. Así, hay desde quien no emplea otra técnica que no sea la del cuestionamiento directo para promover la reflexión, hasta quien aplica tests y cuestionarios para obtener del alumno información como: su actitud frente al estudio, las características de su personalidad, su inteligencia, sus intereses y habilidades, la dinámica de sus relaciones personales, sin que medien criterios de validez y confiabilidad en su aplicación e interpretación.

En el plantel Sur, se han conjuntado algunas pruebas referidas a aspectos vocacionales para construir lo que se llama **Guía de autororientación**, la cual a pesar del nombre, sí requiere de atención al menos grupal. Asimismo se emplean algunos instrumentos¹⁷ para evaluar el aprovechamiento académico y la actitud frente al estudio. También algunas más proporcionadas por la Dirección General de Orientación Vocacional (ahora llamada Dirección General de Orientación y Servicios Educativos), por la Facultad de Psicología o de otras instancias. Muchas de ellas son para obtener perfiles generales del alumnado, y aún las que son para auxiliar de manera directa la orientación educativa, requieren siempre de la atención y presencia del orientador

¹⁷ Algunos de los instrumentos utilizados con mas frecuencia en el departamento de Psicopedagogia son escalas de actitudes elaboradas por el departamento o adaptadas de las elaboradas por otros profesionales, analisis de historias academicas, la entrevista personal y grupal, escalas de opinion, PROUNAM (adaptacion del Test Diferencial de Aptitudes), Sistema Experto (pruebas de habilidades, intereses, inteligencia y personalidad, por computadora)

4.4. El adolescente en el Colegio de Ciencias y Humanidades

Ya con anterioridad se ha abordado quiénes integran la comunidad estudiantil del CCH. En este apartado se abundará acerca de las características generales de estos jóvenes. Para lo cual, se acudirá con frecuencia a sintetizar los planteamientos vertidos en documentos elaborados colectivamente en la búsqueda por fundamentar teóricamente la orientación practicada en el CCH¹⁸.

4.4.1. Composición de la población

Ha de recordarse que el tamaño de la población estudiantil por Plantel en el CCH era de aproximadamente 15,000 alumnos, distribuida hasta 1995, en cuatro turnos. El ingreso, anual, con un aproximado de 4,800 jóvenes.

De acuerdo con datos de la Dirección General de Información de la UNAM (1992), la población estudiantil del bachillerato presenta las siguientes características: el 51% son mujeres; el promedio de edad del 95% se ubica entre los 14 y 18 años, de éste el 85% tiene 15 años o menos al ingresar al bachillerato; más del 90% son solteros; estudiaron en secundarias oficiales y no reprobaron ninguna materia durante este ciclo. Los ingresos familiares son variables concentrándose los mayores porcentajes entre uno y tres salarios mínimos, tomando en cuenta que más del 50% de las madres no trabajan. En cuanto al nivel de estudio de los padres la mayoría alcanzan primaria y secundaria y en un porcentaje significativamente menor, alcanzan niveles superiores.¹⁹

Los datos anteriores permiten afirmar que los alumnos cuentan con una historia académica sin mayores tropiezos. todos ingresaron con un promedio de secundaria mínimo de 70 y tienen entre 14 y 15 años, lo que indica una trayectoria escolar sostenida, al margen de las críticas que se suscitan en torno al sistema educativo nacional de educación básica, respecto a la calidad académica de sus egresados, en virtud de que el 85% aproximadamente provienen de escuelas oficiales.

¹⁸ SANTILLAN Reyes, Dulce María, et.al. Marco de referencia para el trabajo del departamento Fundamentación de los programas básicos Ponencia colectiva presentada durante la Semana Académica de Psicopedagogía, en junio de 1997. 23 pp., pp 11 a 18

GAMEZ Díaz R. et al. Propuesta para el plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía UNAM CCH, JUNIO 1996. 24pp.)

¹⁹ Ibidem, p 11

Asimismo, se observa que provienen de un medio de escasos recursos económicos o de clase media. Un gran número de ellos son los primeros de su familia en ingresar a este nivel educativo y sus padres y familiares cercanos tienen ocupaciones en las que se reflejan ambientes poco estimulantes y con insuficiente apoyo en aspectos académicos.²⁰

4.4.2. Adolescencia

Cuando se trabaja con jóvenes casi siempre se considera que se sabe todo sobre ellos. Sin embargo, nunca se acaba de definirlos y menos de comprenderlos. Por esta razón, nunca está de más detenerse a reflexionar nuevamente sobre las características de esta etapa del desarrollo humano.

Considerando las edades promedio de los estudiantes: 14 a 18 años, se sabe que se encuentran en la etapa llamada **adolescencia**. Pero, ¿cómo se define este concepto? ¿por qué causa tanto estupor o preocupación esta etapa de la vida del ser humano?

Hay quienes la definen como "problema"; también se le llama la etapa de las "crisis", o más coloquialmente, de la "hormona alborotada". Algunos más señalan que es un invento de la civilización y de las poblaciones urbanas.

Sin embargo, hay situaciones y características propias del desarrollo de los seres humanos que no pueden ser negadas, a fuerza de ser demasiado evidentes, y ocurren en la mayoría de las poblaciones. En este sentido, Knobel apunta que "este período de la vida, como todo fenómeno humano, tiene su exteriorización característica dentro del marco cultural-social en el cual se desarrolla. Así, debemos por una parte considerar la adolescencia como un fenómeno específico dentro de toda la historia del desarrollo del ser humano y, por otra parte, estudiar su expresión circunstancial de tipo geográfico y temporal histórico-social [.]

No hay duda alguna de que el elemento sociocultural influye con un determinismo específico en las manifestaciones de la adolescencia, pero también tenemos que tener en cuenta que tras esa expresión sociocultural existe un basamento psicobiológico que le da características universales"²¹

²⁰ Ibidem p.11

²¹ ABERASTURY, A. y M. Knobel. **La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico.** Mexico, Paidós Educador, 1988. 163 pp p 36

Pero, ¿por qué la insistencia de calificarla como un conflicto? La adolescencia, además de ser un periodo en el que se experimentan rápidos cambios biológicos y físicos, es la etapa en la que se produce una separación ideológica y afectiva de la familia, se establecen además nuevos lazos de grupo, de amistad y se descubre la posibilidad de elegir pareja

Desde una perspectiva psicoanalítica, "entrar en el mundo de los adultos -deseado y temido- significa para el adolescente la pérdida definitiva de su condición de niño. Es un momento crucial en la vida del hombre y constituye la etapa decisiva de un proceso de desprendimiento que comenzó con el nacimiento. [...]

Cuando el adolescente se incluye en el mundo con este cuerpo ya maduro, la imagen que tiene de su cuerpo ha cambiado, también su identidad, y necesita entonces adquirir una ideología que le permita su adaptación al mundo y/o su acción sobre él para cambiarlo"²²

La adolescencia es considerada como un proceso de transición que desemboca en una nueva organización de la personalidad y en la conquista de la identidad.²³

La búsqueda de la identidad en el adolescente hace que este ensaye maneras de verse, de ser, de sentir y de conducirse. La renuncia que elabora el adolescente ante sus ideales infantiles, posibilita la reparación de esta imagen y el crecimiento al erigir sus propios ideales.

El constante enfrentamiento con la realidad y su tolerancia y capacidad para analizar estas situaciones, hace que el adolescente elabore su propia escala de valores, la cual colaborará a la estructuración de su mundo interno y a su forma de conducirse

A partir del autoconocimiento el adolescente se da lugar y el valor que tiene en sí mismo y en su vida social. La búsqueda de identidad se ve favorecida porque en esta etapa se desarrolla la capacidad de pensar en abstracto, esto es, de realizar operaciones formales. Gracias a esta capacidad "el adolescente puede pasar de pensar en objetos concretos a reflexionar en sus propios pensamientos e ideas."²⁴

²² Ibidem p 15

²³ MERINO Gamiño, Carmen "Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía" *Perfiles Educativos* Num 60, abril-junio, 1993 UNAM-CISE p 45

²⁴ Ibidem

A continuación se ofrece una síntesis de las fases que comprende la adolescencia, retomadas de la revisión y compilación de planteamientos teóricos de diversos autores especialistas. que elaboró Merino G. a fin de ubicar con más claridad el proceso que implica el paso por esta etapa. Es importante recordar que en cada una de las fases, se han de realizar las **tareas de vida**, y sólo en la medida que éstas sean cumplidas puede alcanzarse la fase siguiente; de manera tal que, la edad cronológica no está vinculada en forma concomitante a la psicológica, aunque para efectos de ubicación teórica se emplee una categoría de edades

Fases de la adolescencia.

➤ Pre-adolescencia (11 a 14 años).

La adolescencia se inicia con la pubertad, misma que desencadena una verdadera revolución biológica, psicológica y social, en los individuos. Los cambios se inician en el cuerpo para después irradiarse a las demás esferas de la vida.

En la pre-adolescencia, el individuo vive estados de tensión producidos por los cambios de su cuerpo y por la lucha entre sus deseos de ser mayor y al mismo tiempo conservar sus privilegios infantiles. En este momento se inicia el alejamiento progresivo del núcleo familiar y del hogar, para incursionar y explorar el mundo adulto, iniciándose así la ruptura con el sentimiento de identidad que se adquirió durante la infancia

➤ Adolescencia Temprana (14 a 15 años)

Una vez ocurridos los cambios corporales de la pubertad, el joven inicia la búsqueda de su identidad en medio de una confusión y desorganización en su personalidad que paulatinamente irá desentrañando.

El adolescente temprano se caracteriza por no saber siquiera qué es lo que busca, y mucho menos cómo y dónde encontrarlo; no sabe quién es, por lo que pierde fácilmente el control de sus emociones, tiene un sentimiento de ambivalencia, pues mientras necesita alejarse emocionalmente de sus padres al mismo tiempo requiere o demanda su afecto. En él todavía no existe el despliegue de su capacidad hipotética-deductiva, por lo que el joven vive sólo el presente, no existe un concepto operativo del futuro

La visualización que tiene de sí mismo en el porvenir no contempla los límites de la realidad y de lo posible. Su visión del futuro está inundada de fantasías donde abundan

los líderes revolucionarios, las estrellas de cine y televisión, el innegable éxito profesional y económico, la elección de la pareja y la conformación de la familia ideal.

El adolescente temprano, aún requiere apoyo en la toma de decisiones para asumir sus responsabilidades, aunque él no lo crea así. Comienza a protestar y tratar de romper todos los convencionalismos, las costumbres más cotidianas, los gustos y aficiones que compartía con sus padres. Participa más activamente en las relaciones con sus pares, pues busca una realimentación por parte de aquellos que socialmente lo aceptan tal y como es.

La mayoría de estos adolescentes reconocen que no están listos para establecer relaciones de pareja, el interés o el enamoramiento entre pares se expresa más con pequeñas agresiones que con solicitudes directas.

► Adolescencia Media (15 a 18 años)

"...La mayoría de los adolescentes medianos necesitan todavía límites a su comportamiento, de normas claras que les digan hasta dónde pueden llegar o les inviten a controlarlos. El mayor peligro para ellos es verse abandonados a su "juicio" que no está apoyado en una experiencia y aprendizaje socio-moral suficientemente amplia. Cuando se sienten inseguros a este respecto, recurren a los valores familiares e incluso a cierta rigidez moral que les facilita autodisciplinarse.

Son muchos también los que pierden la brújula, se 'destrampan' como ellos dicen y no les es fácil retomar un camino en el que generalmente han dejado créditos pendientes que se acumulan con grandes "intereses" cada vez más difíciles de pagar. La única salida que les queda en estos casos es el abandono de los estudios"²⁵

Las características más relevantes de esta fase son:

1. La participación más intensa en la vida de los grupos.
2. La elaboración del autoconcepto.
3. El desarrollo del pensamiento abstracto
4. El debilitamiento progresivo del egocentrismo
5. La elaboración de la feminidad y de la masculinidad.
6. La búsqueda de la heterosexualidad.
7. La elección y la jerarquización de valores.

²⁵ MERINO Gamiño, Carmen. "La adolescencia y su contexto social" Módulo I, Tema 2. En *Diplomado en orientación educativa* UNAM-CISE-DGOV-SUA, México, 1994 p.27

8 El cambio de la perspectiva del tiempo, donde el futuro se convierte en una preocupación fundamental.

9 La elección de un destino ocupacional y la delineación de un proyecto de vida ²⁶

El desarrollo del pensamiento abstracto hace posible que el adolescente elabore esquemas y modelos para la solución de problemas. Al inicio de esta fase toma decisiones simples y asume sus consecuencias

Asimismo, el futuro adquiere una aproximación más realista al tomar decisiones, entre las cuales destaca la necesidad de elaborar un proyecto de vida a partir del concepto actual e ideal de sí mismos: "...sienten la necesidad de definir un escenario de lo que desean llegar a ser en la vida adulta. Esta tarea implica elaborar con una mayor conciencia los planos y estrategias que les faciliten el descender de la fantasía a la concreción de sus planes en el mundo real. ²⁷

► Adolescencia Tardía (18 a 22 ó 23 años).

En la fase tardía de la adolescencia se manifiesta la maduración de las conductas iniciadas en las fases temprana y media.

" El cuerpo juvenil se ha aceptado y se han estabilizado sus funciones, con lo que hay una mayor disposición por asumir la responsabilidad por su cuidado y su utilización ²⁸

Su capacidad desarrollada en el periodo de operaciones formales hace posible que el adolescente pueda relacionar el presente con el futuro, fundamentado en el pasado, esto es, que pueda elaborar un plan de vida más congruente con su realidad de acuerdo a una valoración más objetiva de sus alcances y limitaciones.

Es en esta fase, cuando el joven estaría preparado para la elección de una carrera fundamentada en el análisis serio de su personalidad. Dicha elección se relaciona íntimamente con la conquista de la identidad personal.

²⁶ Ibidem p 28

²⁷ MERINO, G. C. "Identidad y " Op cit. p 47

²⁸ MERINO Gamino, C. Diplomado... Ob. cit.,p.40

Knobel presenta, en paralelo a otras concepciones de la adolescencia, de las cuales puede resultar un adecuado complemento, una descripción de lo que considera el **síndrome normal de la adolescencia**. Señala que '*debemos, estar capacitados para observar la conducta juvenil como algo que aparentemente es seminormal o semipatológico, pero que sin embargo, frente a un estudio más objetivo, desde el punto de vista de la psicología evolutiva y de la psicopatología, aparece como algo coherente, lógico y normal.*'²⁹

La descripción anterior está referida exclusivamente a lo que ocurre al adolescente. Sin embargo, ha de cuestionarse qué sucede con su contexto. ¿Acaso el desarrollo de las etapas ocurre independientemente del exterior?

A esto, Aberastury responde que "la adolescencia debe ser tomada como un proceso universal de cambio, de desprendimiento, pero que se teñirá con connotaciones externas peculiares de cada cultura que la favorecerán o dificultarán, según las circunstancias."³⁰

Como todo proceso humano, lo descrito corresponde a lo que podría considerarse la media del desarrollo adolescente. Sin embargo, la experiencia muestra que las fases de la adolescencia a veces no se resuelven en los plazos teóricamente establecidos, por ejemplo, existen alumnos que precozmente han alcanzado un nivel de madurez psicológica que hace posible la definición de su proyecto de vida, en cambio existen otros que lo cumplen con lentitud. Así, es común observar que algunos alumnos estando teóricamente en la adolescencia tardía poseen aún un débil sentido de identidad y no tienen plan alguno; esto se refleja en los índices de deserción y cambios de carrera en los primeros semestres de la licenciatura, así como en el rezago escolar en el bachillerato.

Esta situación suele tener diversas explicaciones. Retomando el cuestionamiento inicial respecto a la problematización de la adolescencia, Aberastury explica que "no sólo el adolescente padece este largo proceso sino que los padres tienen dificultades para aceptar el crecimiento a consecuencia del sentimiento de rechazo que experimentan frente a la genitalidad y a la libre expresión de la personalidad que surge de ella. Esta

²⁹ ABERASTURY, A. y M. Knobel. **La adolescencia...** op. cit. p. 45

³⁰ *Ibidem* p. 39

incomprensión y rechazo se encuentran muchas veces enmascarados bajo la otorgación de una excesiva libertad que el adolescente vive como abandono y que en realidad lo es.¹³¹

"Este proceso de la vida cuyo sino es el desprendimiento definitivo de la infancia, tiene sobre los padres una influencia no bien valorada hasta hoy. El adolescente provoca una verdadera revolución en su medio familiar y social y esto crea un problema generacional no siempre bien resuelto.

Ocurre que también los padres viven los duelos por los hijos, necesitan hacer el duelo por el cuerpo del hijo pequeño, por su identidad de niño y por su relación de dependencia infantil. Ahora son juzgados por sus hijos, y la rebeldía y el enfrentamiento son más dolorosos si el adulto no tiene conscientes sus problemas frente al adolescente.¹³²

Si se considera que el adolescente durante su estancia en el Colegio, se ubica teóricamente en las fases temprana y media, entonces se puede inferir que se encuentran al inicio y en el transcurso de la conformación de la identidad; situación trascendental pues en él se construye el ser y el hacer. Asimismo, todavía dependen de las normas y reguladores de conducta que las figuras de autoridad emanan, y de la disciplina marcada en su hogar y en la escuela.

Este momento se considera significativo porque es a partir de la definición y claridad de la identidad que se construye lo que se conoce como plan de vida, el cual se refiere al proceso de análisis y reflexión sobre dos objetivos fundamentales para los seres humanos: la autorrealización y el uso del tiempo con el fin de impulsar el crecimiento y desarrollo.

Vale la pena puntualizar que "la ausencia de planes de vida o de proyectos específicos ocupacionales al final de la adolescencia tardía, tiene una influencia considerable en la desorganización de la personalidad y en la confusión de la identidad"¹³³; en este sentido la ausencia de un plan de vida trae como consecuencia la prolongación indefinida de la adolescencia. Saber quiénes son, a dónde van y evaluar

¹³¹ Ibidem pp 17-18

¹³² Ibidem p 19

¹³³ MERINO, G. C. "Identidad y ..." Op. cit. p 46

sus acciones, permite a los jóvenes tener conciencia de la construcción de su vida y desarrollo académico.

En el departamento de Psicopedagogía se ha recopilado información que permitió detectar diversos problemas de la población que se traducen en necesidades de orientación

PROBLEMA DETECTADO	NECESIDAD A CUBRIR
1 Desconocimiento de la UNAM y de su condición como bachiller universitario	Información general sobre la Institución (UNAM, CCH), Modelo Educativo y la condición de alumno universitario (1 y 2)
2. Desconocimiento del CCH: Modelo Educativo, instalaciones, servicios, trámites, comunidad, etcétera	Integración grupal (3, 4 y 10)
3 Angustia frente al nuevo ambiente escolar	Orientación para optimizar el aprovechamiento académico. (4 y 5)
4 Problemas en el desempeño académico (reprobación, ausentismo, bajo rendimiento)	Orientación y apoyo para estimular el proceso de búsqueda de identidad, información para estimular el autoconocimiento y apoyo para la elaboración de su Plan de Vida (4, 5, 6, 7, 8 y 9)
5 Uso inadecuado de estrategias de estudio y deficiente organización del tiempo	Orientación y apoyo para conocer y comprender su sexualidad (6, 7 y 8)
6 Identidad difusa a) autoconcepto indefinido b) baja autoestima c) autodisciplina deficiente d) riesgos de caer en conductas inadecuadas (adicciones, delincuencia, etc). e) Dependencia emocional y de conceptos con respecto a las figuras de autoridad	Orientación y apoyo para la toma de decisiones razonadas y fundamentadas (6, 7 y 9)
7 Interés y preocupación para el manejo de su sexualidad	Información profesiográfica, campo ocupacional y mercado de trabajo (10)
8. Limitaciones para establecer relaciones interpersonales	
9 Falta de claridad para el establecimiento de metas y planes de acción	
10 Desconocimiento de opciones de estudio a nivel superior, de campo ocupacional y necesidades del país.	

Gran parte de los problemas detectados son consecuencia natural de la condición de adolescente de los alumnos, aunque no por ello menos importantes. Por el contrario, es trascendental para el orientador conocer esta situación en virtud de que gran parte de su labor es la de acelerar procesos de desarrollo de la personalidad

V. ACTIVIDAD PROFESIONAL DESARROLLADA EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

5.1. Participación laboral durante el periodo 1990-1993.

A fin de contextualizar el ejercicio profesional en el ámbito de la Orientación Educativa, se presenta a manera de introducción una breve reseña del ingreso de la sustentante del presente informe, a la institución y al departamento donde se han realizado las funciones.

El ingreso al plantel Sur del Colegio de Ciencias y Humanidades fue en mayo de 1985 como profesora de la asignatura de Taller de Redacción e Iniciación a la Investigación Documental. De esta fecha hasta octubre de 1990, la labor desarrollada fue fundamentalmente la docencia.

A lo largo de este periodo:

- ▶ Se impartió la asignatura de 1° a 4° semestre, a un promedio de 5 grupos, cubriendo un total de 15 horas semanales.
- ▶ Se diseñaron los programas para cada asignatura impartida, los cuales incluyeron presentación, objetivos generales y particulares, contenidos; actividades de aprendizaje, bibliografía, tiempos aproximados y criterios de evaluación.
- ▶ Se elaboraron, aplicaron y evaluaron exámenes extraordinarios durante cada periodo administrativo.
- ▶ Se participó en las actividades y reuniones colegiadas con los profesores del área, para revisar aspectos de la impartición de las asignaturas, la organización interna de la academia, la revisión de guías de examen extraordinario, etc

Durante dos años se participó como coordinadora del área académica de Talleres. En este periodo destacan actividades como

- ▶ Organización de semanas académicas; reuniones anuales con el objetivo de revisar conjuntamente la práctica docente.

- Organización conjunta de actividades de apoyo a la docencia.
- Coordinación de los profesores que participaron en los periodos de examen extraordinario.

En noviembre de 1990 se presentó una invitación para colaborar en el departamento de Psicopedagogía del Plantel, como auxiliar de jefe de departamento¹, puesto ocupado hasta abril de 1993. Las funciones cubiertas fueron:

- Colaboración en la planeación, desarrollo y evaluación de las actividades del departamento
- Asistente en las funciones de la jefatura

Las actividades realizadas:

- Organización de conferencias sobre las asignaturas optativas del plan de estudios del CCH.
- Colaboración en el diseño y montaje de exposiciones gráficas
- Diseño y elaboración del "Psicomunica" boletín informativo del departamento de Psicopedagogía.
- Evaluación de las actividades realizadas.
- Organización de pláticas para padres de familia y alumnos de nuevo ingreso
- Participación en la elaboración del plan de trabajo e informe general del departamento

En el transcurso de estos años (noviembre 90 – abril 93) se participó en diversos grupos de trabajo de los cuales se derivó la producción colectiva de los documentos.

Pasado y presente del departamento de Psicopedagogía del Plantel Sur. Ponencia colectiva presentada durante la Conmemoración de los 20 años del Plantel. Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM Abril, 1992. 6 pp

Plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía para el ciclo escolar 1992-1993. Documento colectivo. Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur UNAM, Octubre, 1992. 34 pp.

¹organigrama vigente en 1990, anexo 4

La Participación del alumno en el programa de selección de materias. Ponencia colectiva presentada durante el VII Seminario de Psicopedagogía. Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM. Marzo, 1992. 7 pp.

Consideraciones para el protocolo de equivalencias de los técnicos académicos del departamento de Psicopedagogía. Ponencia colectiva presentada durante el VII Seminario de Psicopedagogía. Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM. Marzo, 1992.

Plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía para el ciclo escolar 1991-1992. Documento colectivo Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur. UNAM. Octubre, 1991. 18 pp

5.2. El departamento de Psicopedagogía en el CCH Sur.

Para 1990, la población escolar del Plantel Sur estaba dividida en 4 turnos y tres niveles en cada uno. En total sumaban aproximadamente 15, 000 alumnos inscritos.

El personal que integraba el departamento de Psicopedagogía era de 8 personas distribuidos de la siguiente manera:

- ▶ 1 jefe de departamento (48 horas de jornada, profesor de Francés)
- ▶ 5 Técnicos Académicos (40 horas de jornada, 3 psicólogos, 2 pedagogas)
- ▶ 2 auxiliares de jefe de departamento (32 horas de jornada, 1 psicóloga 1 pedagoga)

La organización departamental consistía en solicitar a cada integrante una propuesta de programa que desarrollaba individualmente durante el ciclo escolar y posteriormente el jefe de departamento integraba en un documento denominado **plan de trabajo**

Los mencionados programas durante este período fueron: bienvenida, orientación vocacional, apoyo pedagógico, selección de materias, centro de orientación y atención para el adolescente, psicomunica. Cabe aclarar que aún cuando en ocasiones había un programa con el mismo nombre, al ejecutarse en turnos diferentes por personas distintas las actividades también podían ser sustancialmente diversas en virtud de la ausencia de vínculos profesionales entre el personal del departamento

Los servicios de orientación eran ofrecidos a los alumnos para que participaran en ellos de manera voluntaria.

En 1991, con la sustitución del jefe de departamento (ocupó el cargo una de las integrantes del departamento sin que se supliera esta vacante), la composición del personal se redujo a 7 personas distribuyéndose así:

- ▶ 1 jefe de departamento (48 horas de jornada, pedagoga)
- ▶ 4 técnicos académicos (40 horas de jornada, 3 psicólogos, 1 pedagoga)
- ▶ 2 auxiliares de jefe de departamento (32 horas de jornada, 1 psicóloga 1 pedagoga)

La organización departamental se modificó ligeramente. La dinámica consistió en que la jefa del departamento señalaba a cada integrante el programa del cual sería responsable, le solicitaba la organización operativa incluyendo una justificación del proyecto para posteriormente integrar los programas en un solo documento, en el que se señalarían colectivamente algunos lineamientos generales respecto a las actividades propuestas. Este representó un primer intento de reflexión y construcción de un plan de trabajo con algunos objetivos definidos en conjunto.

Los programas propuestos y diseñados en el grupo fueron: Ambientación e integración al Colegio; Orientación vocacional y profesional; Apoyo al estudio-aprendizaje; Cursos sabatinos para la preparación de exámenes extraordinarios. Y se apuntaba en la introducción que "dentro de estos programas se contempla la orientación educativa, vocacional y profesional que el alumno requiere durante su estancia en el Plantel"², donde se observa una confusión de conceptos respecto a la orientación.

En el plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía de 1992-1993 se mencionó por primera vez a la orientación educativa como un concepto que agrupa a "los tipos de orientación que brindamos a la población estudiantil [...]. Orientación escolar, psicosocial, vocacional y profesional"³.

Los programas diseñados fueron: Ambientación e integración al Colegio; Orientación vocacional y profesional; Apoyo pedagógico; Publicaciones; Centro de orientación y atención para el adolescente, a través de los cuales se pretendía contribuir en la formación integral de los alumnos y satisfacer las inquietudes de los alumnos durante su trayectoria escolar. Sin embargo, el documento se queda corto en cuanto al abordaje teórico de los tipos de orientación, sobre todo considerando que en el contexto general del CCH aún había resistencia para aceptar a la orientación educativa como la tarea fundamental del departamento de Psicopedagogía.

¹ SANTILLÁN Reyes, Dulce Ma et al. *Plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía para el ciclo escolar 1991-1992*. México, Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, 1991.

² SANTILLÁN Reyes, Dulce Ma et al. *Plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía para el ciclo escolar 1992-1993*. México, Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, 1992.

Fue durante las reuniones de evaluación donde se realizan los primeros señalamientos acerca de la importancia de reconocer a la orientación educativa como objeto de trabajo por un lado, así como la de construir un concepto claro y sólido, acorde con las características del modelo educativo.

Las modalidades de atención a los alumnos se concentraban principalmente en la realización de campañas informativas masivas, como:

- ▶ Ciclos de conferencias
- ▶ Exposiciones gráficas de temas relativos a la orientación
- ▶ Edición, publicación y distribución de periódicos murales, boletines y trípticos.
- ▶ Aplicación e interpretación de escalas de actitudes y habilidades (a grupos de 100 a 200 alumnos)
- ▶ Ferias con la participación de otras instituciones.
- ▶ Módulos de información.

Aunque también se realizaban esfuerzos para atender a nivel grupal e individual, a través de actividades como:

- ▶ Visitas a grupos
- ▶ Cursos-taller
- ▶ Asesorías (de 1 a 10 alumnos)
- ▶ Visitas guiadas a escuelas, institutos y empresas
- ▶ Visitas guiadas a las instalaciones del plantel
- ▶ Charlas

Sin embargo, el promedio de alumnos atendidos en estas actividades no excedía los 300 en total, excepto en las visitas a grupos donde el objetivo que se lograba era sólo informativo.

Las actividades masivas estaban destinadas a lo que se consideraban momentos cruciales en la trayectoria escolar de los alumnos:

- ▶ El ingreso al Colegio
- ▶ La selección de asignaturas optativas
- ▶ La elección de carrera

Las actividades grupales e individuales se dirigían a:

- ▶ La promoción de los servicios del departamento
- ▶ La atención de las necesidades particulares de los alumnos (rendimiento escolar, desarrollo personal, sexualidad, adicciones, recuperación académica)

En ambos casos, la participación de los alumnos se promovía a través de convocatorias abiertas:

- ▶ invitación en el salón de clases algunas horas antes de la actividad
- ▶ carteles
- ▶ avisos en las publicaciones periódicas
- ▶ volantes y trípticos

de tal manera que los grupos se conformaban arbitrariamente y acudían a las actividades sólo aquellos alumnos que consideraban que necesitaban ayuda. La inversión de recursos era generalmente mayor que la obtención de resultados; es decir, el tiempo destinado a la realización de actividades superaba ampliamente la cobertura de la población, aún cuando participaba con frecuencia todo el personal.

La evaluación de las actividades se limitaba a contabilizar los usuarios de los servicios, y su realización se decidía a partir de lo que dictaba el sentido común, a pesar de que los orientadores estaban de acuerdo en la observación de que los usuarios eran generalmente quienes poco requerían el servicio, e inclusive, un mismo alumno hacía uso de varios de los servicios, aunque no se llevaba un control exacto sobre cada alumno atendido.

De hecho, una de las primeras aportaciones realizadas en este sentido, se expuso en el documento *"La Participación del alumno en el programa de Selección de Materias"*, en el cual se realizó un análisis sobre la población real asistente, el objetivo del programa y los recursos invertidos, llegando a la conclusión de la no funcionalidad del programa. A partir de ello, se sugirió la realización de charlas en grupos más pequeños, sobre aspectos de toma de decisiones y la importancia de una selección de materias en función de la profesión deseada, estableciendo como objetivo de esta actividad la

sensibilización de los jóvenes frente a la necesidad de informarse y hacer uso de los servicios que ofrece el departamento.

Una característica importante de considerarse, es la visión fragmentada que se tenía del individuo. Un ejemplo de ello es que cuando un alumno acudía por una asesoría individual sobre aspectos vocacionales, era atendido por el responsable del programa de orientación vocacional, pero si éste detectaba que tenía problemas con su rendimiento escolar era enviado con el responsable del programa de apoyo pedagógico, de tal manera que el alumno acudía con dos especialistas como si los procesos de su desarrollo personal pudieran ser separados tajantemente

5.3. Descripción de la trayectoria laboral y funciones realizadas.

Se presenta una descripción del objetivo y funciones del puesto, así como la síntesis por año, de las labores desarrolladas durante la actividad profesional, desde mayo de 1993, fecha del nombramiento como jefe del departamento de Psicopedagogía.

A partir de mayo de 1993 el ejercicio profesional ha sido desarrollado en la jefatura del departamento de Psicopedagogía del plantel Sur del CCH, que se dedica a la atención permanente de la población estudiantil. Dependía para ese momento de la Secretaría de Servicios Estudiantiles⁴

Las funciones específicas asignadas y reconocidas oficialmente para el departamento en el plantel Sur, a partir de 1997, son:

- Acordar con la Secretaría de Asuntos Estudiantiles las políticas generales para la elaboración del plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía.
- Planear, organizar e instrumentar programas y procedimientos para ofrecer el servicio de orientación educativa a los alumnos
- Impartir y organizar cursos y ciclos de conferencias y proyección de videos sobre estrategias de aprendizaje, selección de materias y elección profesional, adolescencia, autoestima y proyecto de vida a los alumnos
- Elaborar materiales escritos (folletos, trípticos, manuales de autoorientación, etc.) que apoyen a los estudiantes en su proceso de desarrollo académico y personal.
- Atender en forma personal a los alumnos que tienen problemas con sus estrategias de aprendizaje, de autoestima, familiares, etc.
- Asesorar en el área psicopedagógica a los profesores y padres de familia que lo soliciten.
- Informar a los padres de familia sobre la situación escolar de su hijo, asesorándolos sobre las alternativas para elevar su rendimiento académico
- Coordinar el trabajo de los estudiantes de carreras a nivel licenciatura que realizan sus prácticas profesionales y a los pasantes que realizan su servicio social en el

⁴ Organigrama vigente en 1993 anexo 5

departamento, así como ofrecer la capacitación necesaria para el desempeño de su trabajo.

- Proporcionar a los alumnos en calidad de préstamo el material didáctico y profesigráfico que apoye su proceso de toma de decisiones.
- Colaborar con dependencias universitarias y extrauniversitarias en la instrumentación de programas de reconocimiento y estímulos para los alumnos que tienen un desempeño académico sobresaliente.
- Colaborar con dependencias universitarias y extrauniversitarias en la realización de investigaciones de carácter psicopedagógico y en la instrumentación de actividades que apoyen los servicios de orientación educativa de los alumnos del Plantel y de otras instituciones.
- Desempeñar las comisiones y atender los asuntos que le sean encomendados por sus superiores dentro del ámbito de su competencia.
- Elaborar el informe anual de actividades y aquellos que le sean solicitados por sus superiores.⁵

Las correspondientes al nivel de la jefatura son:

- Acordar con la Secretaría de Asuntos Estudiantiles las políticas generales para la elaboración del plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía
- Planear, organizar e instrumentar programas y estrategias adecuadas para ofrecer el servicio de orientación educativa a los alumnos.
- La coordinación y seguimiento de las actividades y personal del departamento
- La evaluación y elaboración del informe anual.

Para dar inicio a las funciones de coordinación del departamento, en virtud de que al ocupar el puesto transcurría la mitad del ciclo escolar 92-93, se procedió en principio a concluir con las actividades planeadas originalmente, con el fin de no perder la continuidad. Posteriormente se convocó al personal académico del departamento a una serie de reuniones en las cuales se revisó y valoró entre todas, lo realizado hasta ese momento.

Se solicitó a cada una de las integrantes, presentar una propuesta de programa que partiera de los resultados obtenidos en la realización de actividades durante el ciclo escolar anterior. De este ejercicio de reflexión sobre la práctica, se diseñó colectivamente el plan de trabajo y se dio seguimiento a los programas para el ciclo escolar 1993 - 1994, de los que sus objetivos fueron:

- ↳ Ambientación e integración al Colegio, para la Generación 1995. Favorecer la incorporación e integración del alumno de nuevo ingreso al sistema educativo del Colegio, a través de experiencias significativas que le permitan un óptimo desempeño académico.

- ↳ Orientación vocacional y profesional. Ofrecer a los alumnos elementos que les permitan reflexionar sobre las características de su personalidad e intereses, así como tener un panorama general sobre las diversas opciones de estudios profesionales a nivel licenciatura.

- ↳ Reconocimiento y estímulos a los estudiantes sobresalientes. Reconocer y apoyar a los alumnos más destacados en su trayectoria escolar; coadyuvar a elevar el nivel académico de los estudiantes de la UNAM.

- ↳ Apoyo Pedagógico. Fortalecer la formación escolar del alumno proporcionándole los apoyos teóricos, metodológicos y formativos que le permitan lograr un mejor desempeño académico en el salón de clases, de acuerdo con los objetivos del sistema educativo del Colegio.

- ↳ Publicaciones. Diseñar materiales de apoyo a los diversos programas de orientación educativa.

- ↳ Centro de orientación y atención para el adolescente. Incidir en la prevención de problemas que se generan en la adolescencia y que puedan llegar a afectar el desarrollo académico de los estudiantes.

- ↳ Coordinación del servicio social. Establecer los nexos que se requieran, en las instituciones que impartan las carreras de pedagogía, psicología, diseño gráfico y comunicación gráfica, a efecto de captar alumnos interesados en realizar su servicio social en el departamento de Psicopedagogía.

El objetivo del plan de trabajo para ese momento, era el definido por la Secretaría General de Rectoría "El departamento de Psicopedagogía del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Unidad Académica del Bachillerato, es una instancia académica

encargada de coadyuvar al desarrollo de las actividades docentes de las áreas académicas del Colegio que permitan al estudiante un mejor desarrollo en su proceso de formación universitaria en consonancia con el modelo educativo del bachillerato del CCH, mediante la aplicación de programas educativos y de orientación educativa, vocacional, profesional y psicosocial, tendientes a la formación de alumnos responsables, críticos y creativos en las ciencias y las humanidades ¹⁶

De las metas más relevantes para este ciclo escolar fueron:

- ↘ Alcanzar al 100% de la población con las actividades diseñadas
- ↘ La reorganización del trabajo académico y de los servicios ofrecidos planteando como eje de la acción al alumno.
- ↘ La multiplicación de recursos humanos a través de la colaboración de alumnos del Plantele y alumnos de nivel licenciatura como prestadores de servicio social.

Las tendencias institucionales en ese momento estaban dirigidas hacia

- ↘ La participación colegiada en las diferentes áreas académicas
- ↘ La vinculación y colaboración con otras dependencias universitarias
- ↘ El fortalecimiento de la docencia.
- ↘ La atención a un mayor número de alumnos, con los mismos recursos
- ↘ Impulsar la elección de carreras de corte científico.
- ↘ La promoción del bachillerato universitario, particularmente el CCH
- ↘ La vinculación interinstitucional.
- ↘ Refuerzo del rendimiento escolar a través del reconocimiento institucional a la trayectoria escolar sobresaliente.

Como consecuencia de estas tendencias, se participó de manera extraordinaria en.

- La coordinación de actividades locales en programas institucionales diseñados en otras dependencias
 - ↘ Aplicación de cuestionarios de evaluación y diagnóstico de diferentes dependencias.

¹⁶ NARRO Robles, Jose Acuerdo por el cual se establecen contratos de Técnicos Académicos para el personal de los departamentos de Psicopedagogía de los Planteles de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades Mexico, UNAM, Secretaría General, 1989 s/p

- ↳ Campañas informativas sobre aspectos escolares y de salud.
 - ↳ Campañas de motivación por el estudio

- La colaboración en la organización de actividades institucionales
 - ↳ Comité organizador del módulo del Colegio de Ciencias y Humanidades en la Expo "Al encuentro del mañana. La UNAM: nuestro futuro hoy"
 - ↳ Semana académica del departamento de Psicopedagogía

- La realización de actividades de información y promoción del Colegio de Ciencias y Humanidades.
 - ↳ Conferencia **El modelo educativo del CCH**, en las Jornadas de Actualización Profesiográfica de la SEP
 - ↳ Formación y coordinación de alumnos anfitriones participantes en el módulo del Colegio de Ciencias y Humanidades en la Expo "Al encuentro del mañana. La UNAM: nuestro futuro hoy".
 - ↳ Colaboración en la elaboración del video "Bienvenido universitario", exhibido durante la Expo "Al encuentro del mañana La UNAM nuestro futuro hoy"

- Colaboración en grupos de análisis sobre la práctica de la orientación educativa, de donde se derivó la elaboración de los siguientes documentos:
 - ↳ "La Bienvenida a los alumnos de primer ingreso en el Colegio de Ciencias y Humanidades". Ponencia colectiva presentada en el Panel "La orientación educativa en la licenciatura y su vinculación con el bachillerato", organizado por la Dirección General de Orientación Vocacional.
 - ↳ "Situación actual del departamento de Psicopedagogía del CCH, Plantel Sur" Documento presentado durante el encuentro de Orientación Educativa promovido por la Dirección General de Orientación Vocacional.
 - ↳ "La figura del psicopedagogo en las tareas de orientación educativa: experiencia del Colegio de Ciencias y Humanidades" Ponencia colectiva presentada durante el VII encuentro Nacional de Orientación Educativa, organizado por la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación (AMPO).
 - ↳ Semana académica del departamento de Psicopedagogía Objetivos: ubicar el papel de este departamento en la formación de los alumnos con el fin de operativizar las funciones sustantivas, contribuir a definir la responsabilidad de los departamentos

de Psicopedagogía de la Unidad Académica del Bachillerato en la transformación académica del Colegio, presentar propuestas de orden pedagógico con relación al apoyo del proceso de enseñanza-aprendizaje, acordes con el contexto educativo de la institución

En virtud de los limitados recursos humanos asignados al departamento de Psicopedagogía, también se participó de manera directa en la organización de programas y actividades.

- ↳ 11º Programa de cursos sabatinos de regularización académica (PAMAD)
- ↳ Taller de liderazgo del CCH: opiniones y perspectivas
- ↳ Conferencias sobre el nuevo plan de estudios de la carrera de Derecho
- ↳ Pláticas sobre el plan de estudios de la carrera de Ingeniería Agrícola.
- ↳ Asesorías individuales y colectivas (psicológicas, vocacionales, escolares; a alumnos, padres de familia y profesores)
- ↳ Aplicación de técnicas de integración grupal.
- ↳ Conferencia sobre el área Químico-Biológica y de la Salud de las carreras que imparte la UNAM

De igual manera, se asumió la responsabilidad de la elaboración y publicación del PSICOMUNICA, boletín informativo del departamento de Psicopedagogía Así como la redacción de las notas de divulgación:

- ↳ "La reprobación y tú" Psicomunica No. 141
- ↳ "Profesión: estudiante". Psicomunica No. 140.
- ↳ "La biblioteca: tu segundo hogar" Psicomunica No. 140.

Durante este ciclo escolar se plantea una primera propuesta formal dirigida a la reestructuración en la concepción de orientación, la cual tenía como objetivos:

- 1) Definir una propuesta educativa para el departamento de Psicopedagogía encaminada a la conformación de un modelo de orientación.
- 2) Vincular el trabajo de este departamento con el realizado por los profesores, en el ámbito de la integración de los alumnos al Colegio y los problemas derivados de ello

3) Vincular más acciones de Psicopedagogía al proceso de enseñanza-aprendizaje, con experiencias dentro del salón de clase

Para el ciclo escolar 1994-1995, como resultado de las sesiones de evaluación a las que se convocó a las integrantes del departamento de Psicopedagogía en las cuales se discutió la redefinición del objetivo y del objeto del departamento, así como del análisis colegiado entre los planteles y la DUACB, el plan de trabajo se diseñó a partir de los programas.

↳ Orientación escolar. Contribuir a la integración de los alumnos a la UNAM, al Colegio y a su grupo académico, a través de acciones de carácter continuo para los seis semestres; contribuir en la optimización de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como promover el aprecio por el conocimiento fortaleciendo el interés por el aprendizaje.

↳ Orientación vocacional y profesional. Ofrecer a los alumnos elementos que les permitan reflexionar acerca de la toma de decisiones en el plano profesional

↳ Orientación y atención al adolescente. Proporcionar a los alumnos información sobre los aspectos del desarrollo del ser humano, principalmente en la etapa adolescente, que les permitan una mayor comprensión de sí mismos y de sus relaciones con la familia, los compañeros, etc.; proporcionar información actualizada con carácter preventivo respecto a sexualidad, conductas adictivas, desintegración familiar, etc

↳ Reconocimiento y estímulos a los estudiantes sobresalientes. Reconocer y apoyar a los alumnos más destacados en su trayectoria escolar, coadyuvar a elevar el nivel académico de los estudiantes de la UNAM.

↳ Promotores académicos. Formar un grupo de alumnos representantes a fin de establecer un mecanismo de comunicación y vinculación con el grupo escolar; detectar y atender oportunamente las necesidades de orientación grupales e individuales.

↳ Publicaciones. Revisar y actualizar los materiales de apoyo producidos por el departamento; establecer un medio de comunicación permanente entre los alumnos y el departamento, divulgar aspectos de orientación educativa relacionados con la formación integral del estudiante.

↳ Servicio Social. Establecer los nexos que se requieran, en las instituciones que impartan las carreras de pedagogía, psicología, diseño gráfico y

comunicación gráfica, a efecto de captar alumnos interesados en realizar su servicio social en el departamento de Psicopedagogía.

Como se observa, se incorpora un cambio sustancial en lo referido al programa de apoyo pedagógico, al cual se modifica no sólo el nombre, sino el objetivo del mismo y parte de las actividades, conformándose el programa de orientación escolar.

Asimismo, se realizaron cuestionamientos sobre la importancia de evaluar el trabajo y de diseñar instrumentos adecuados para esta labor. Vale mencionar que a pesar de realizar intentos por convertir la evaluación en un ejercicio constante y sistemático, las expectativas y exigencias institucionales provocan que lo urgente rebase con frecuencia a lo prioritario y planeado. De esta manera, los ejercicios de evaluación han sido elementales, principalmente del orden cuantitativo y con referencia a la cobertura de la población, en virtud de que los parámetros establecidos por la institución son de esta naturaleza y han de expresarse en términos del alcance de metas, (en casi todos los programas se establece alcanzar al 100% de la población). Han sido menos los ejercicios de evaluación respecto al impacto y alcance de objetivos; no obstante se han realizado seguimientos en algunos grupos usuarios de los servicios, a través de la contrastación y análisis de diversos tipos de información como: estudios estadísticos realizados por otras instancias, comparación de datos recabados durante la prestación de los servicios (motivos de las solicitudes o asistencia, problemáticas presentadas, respuesta de los alumnos después de la participación en actividades de orientación, etc.), demanda, recursos invertidos, resultados obtenidos; la información se recaba a través de cuestionarios de opinión, escalas de actitudes, entrevistas, historias académicas, etc. En este punto cabe aclarar que a partir de la administración en que se participa, se incluye en el equipo de la dirección del Plantel, la Unidad de Control y Gestión, la cual posteriormente se transforma en la Unidad de Planeación; esto como resultado del impulso a las tendencias de planeación, evaluación y seguimiento institucional de la rectoría de la UNAM.

En lo general las tendencias institucionales se mantienen durante este ciclo escolar

- ↘ La participación colegiada en las diferentes áreas académicas
- ↘ La vinculación y colaboración con otras dependencias universitarias
- ↘ El fortalecimiento de la docencia.

- ↳ La atención a un mayor número de alumnos, con los mismos recursos.
- ↳ Impulsar la elección de carreras de corte científico.
- ↳ La promoción del bachillerato universitario, particularmente el CCH.
- ↳ La vinculación interinstitucional.
- ↳ Refuerzo del rendimiento escolar a través del reconocimiento institucional a la trayectoria escolar sobresaliente.

La coordinación de actividades locales en programas institucionales diseñados en otras dependencias:

- ↳ Aplicación colectiva de la prueba PROUNAM, (adaptación del test de aptitudes diferenciales), instrumento elaborado por la Dirección General de Orientación Vocacional de la UNAM.
- ↳ Aplicación de cuestionarios de evaluación y diagnóstico de diferentes dependencias.

La colaboración en la organización de actividades institucionales.

- ↳ Comité organizador del módulo del Colegio de Ciencias y Humanidades en la 2ª Exposición "Al encuentro del mañana. La UNAM, nuestro futuro hoy".
- ↳ Semana académica del departamento de Psicopedagogía

La realización de actividades de información y promoción del Colegio de Ciencias y Humanidades

- ↳ Impartición de la conferencia "El modelo educativo del CCH", dirigida a orientadores de la SEP.
- ↳ Elaboración del folleto "Bienvenido Universitario". Distribuido durante la 2ª Exposición "Al encuentro del mañana. La UNAM, nuestro futuro hoy"

Colaboración en grupos de análisis sobre la práctica de la orientación educativa, de donde se derivó la elaboración de los siguientes documentos:

- ↳ "Programas del departamento de Psicopedagogía". Plan de trabajo colegiado, para el ciclo escolar 95-96
- ↳ "Identidad y enfoque del departamento de Psicopedagogía" Documento colectivo, sobre la fundamentación de sus funciones.

↳ "Propuesta para un plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía".
presentada durante la Semana de Psicopedagogía 1994-1995.

↳ Semana académica del departamento de Psicopedagogía. Objetivos:
conceptualización del departamento de Psicopedagogía en el marco de la revisión del
plan de estudios del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. Objetivos
particulares: analizar los avances en la revisión del plan de estudios y considerar el
papel del departamento; elaborar un plan general de trabajo en el que se definan los
ámbitos de la orientación educativa en los que el departamento puede y debe incidir,
estableciendo los objetivos, prioridades y estrategias de desarrollo.

Nuevamente se participó de manera directa en la organización de programas y
actividades

↳ Pláticas para padres de familia y alumnos de nuevo ingreso.

↳ Grupo de alumnos anfitriones, capacitados para apoyar en el Módulo
representativo del CCH, durante la 2ª Exposición "Al encuentro del mañana. La
UNAM, nuestro futuro hoy".

↳ 14º programa de cursos sabatinos de regularización académica (PAMAD).

↳ Asesorías individuales y colectivas (psicológicas, vocacionales, escolares)

↳ Aplicación de técnicas de integración grupal.

↳ Pláticas a padres de familia y alumnos de nuevo ingreso

Se elaboraron los materiales didácticos y de divulgación:

↳ Folleto "¿Su hijo es alumno de nuevo ingreso al Colegio de Ciencias y
Humanidades?". Generación '96.

↳ Folleto "¿Su hijo es alumno de nuevo ingreso al Colegio de Ciencias y
Humanidades?" Generación '95

↳ Guión de contenido para las pláticas a padres de familia y alumnos de nuevo
ingreso.

Asimismo, se asumió la responsabilidad de la redacción de las notas de divulgación
para el PSICOMUNICA, boletín informativo del departamento de Psicopedagogía.

↳ "El maestro me reprobó"

↳ "Bienvenido a tu Colegio . a tu Universidad"

Se participó en actividades de actualización profesional

↳Curso "Integración del estudio vocacional"

↳Curso "Formación educativa de la sexualidad de los adolescentes".

El ciclo escolar 1995-1996 ofrece la oportunidad de reconsiderar el objetivo del departamento y sus funciones, en el marco de la actualización del plan de estudios del Colegio, así como de reforzar el trabajo colegiado entre los orientadores del CCH. Este contexto aunado a la práctica permanente en el departamento de Psicopedagogía de este Plantel de reflexionar acerca de los resultados obtenidos hacia el final del ciclo escolar, permitió reorganizar las actividades a partir de una concepción más clara de la orientación educativa. De esta manera, el plan de trabajo se organizó colegiadamente con el resto de los planteles y con la Dirección de la Unidad Académica del Bachillerato del CCH, cuidando que su aplicación contemplara las particularidades y necesidades locales.

Se propone una iniciativa de atención grupal, en el nivel de la formación en aspectos de desarrollo personal, sin abandonar del todo los programas tradicionalmente instrumentados:

↳Atención Grupal "Plan de Vida", dirigido a alumnos de Gen '97 (Primer programa de orientación educativa integral para instrumentarse durante el ciclo escolar 96-97)

↳Ambientación e integración al Colegio, para la Generación 1997. Contribuir a despertar en el alumno un sentimiento de identidad con la comunidad del Colegio en particular y de la UNAM en general.

↳Orientación Escolar. Promover la incorporación e integración de los alumnos al Colegio y a su grupo académico; el fortalecimiento del aprecio por el conocimiento y el desarrollo de habilidades y destrezas que les permitan generar sus propias estrategias de acceso al conocimiento.

↳Orientación vocacional y profesional. Ofrecer a los alumnos elementos que les permitan reflexionar acerca de la toma de decisiones en el plano profesional.

↳Orientación y atención al adolescente. Proporcionar a los alumnos información sobre los aspectos del desarrollo del ser humano, principalmente en la etapa adolescente, que les permitan una mayor comprensión de sí mismos y de sus relaciones con la familia, los compañeros, etc., proporcionar información

actualizada con carácter preventivo respecto a sexualidad, conductas adictivas, desintegración familiar, etc.

↳ Reconocimiento y estímulos a los estudiantes sobresalientes. Reconocer y apoyar a los alumnos más destacados en su trayectoria escolar; coadyuvar a elevar el nivel académico de los estudiantes de la UNAM

↳ Promotores académicos. Formar un grupo de alumnos representantes a fin de establecer un mecanismo de comunicación y vinculación con el grupo escolar; detectar y atender oportunamente las necesidades de orientación grupales e individuales.

↳ Publicaciones. Revisar y actualizar los materiales de apoyo producidos por el departamento, establecer un medio de comunicación permanente entre los alumnos y el departamento; divulgar aspectos de orientación educativa relacionados con la formación integral del estudiante.

↳ Servicio Social. Establecer los nexos que se requieran, en las instituciones que impartan las carreras de pedagogía, psicología, diseño gráfico y comunicación gráfica, a efecto de captar alumnos interesados en realizar su servicio social en el departamento de Psicopedagogía.

Nuevamente se planteó como metas relevantes:

↳ Alcanzar al 100% de la población con las actividades diseñadas

↳ La reorganización del trabajo académico y de los servicios ofrecidos planteando como eje de la acción al alumno.

↳ La multiplicación de recursos humanos a través de la colaboración de alumnos del Plantel y alumnos de nivel licenciatura como prestadores de servicio social.

También fueron replanteadas las tendencias institucionales, que se dirigieron hacia:

↳ Atención prioritaria a problemas de rezago escolar.

↳ Revisión y actualización del plan de estudios, por lo que se busca reorganizar el trabajo académico y los servicios ofrecidos.

↳ La revisión de la reglamentación escolar, modificándola, teniendo como resultado la aprobación en julio de 1997, del nuevo Reglamento General de Inscripciones, en los aspectos referidos a permanencia en la UNAM y Pase Reglamentado a Licenciatura

↳ El Consejo Técnico del CCH establece un límite en la matrícula de ingreso: 3600 alumnos por plantel aproximadamente.

↳ La atención a un mayor número de alumnos, con los mismos recursos

↳ La participación colegiada en las diferentes áreas académicas

↳ La vinculación y colaboración con otras dependencias universitarias

↳ El fortalecimiento de la docencia.

↳ La vinculación interinstitucional.

Atendiendo a estas tendencias, se participó de manera extraordinaria en:

La coordinación de actividades locales en programas institucionales diseñados en otras dependencias:

↳ Aplicación de cuestionarios de evaluación y diagnóstico de diferentes dependencias.

↳ Aplicación Local de la Prueba PROUNAM, de la DGOV

La colaboración en la organización de actividades institucionales.

↳ Comité organizador del módulo del CCH para la 3ª Exposición "Al encuentro del mañana".

Colaboración en grupos de análisis sobre la práctica de la orientación educativa, de donde se derivó la elaboración de los siguientes documentos:

↳ "Propuesta para el plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía". Ponencia colectiva presentada durante la semana académica de Psicopedagogía 1995-1996

↳ "El plan de estudios actualizado y el departamento de Psicopedagogía" Ponencia colectiva presentada durante la semana académica de Psicopedagogía 1995-1996

↳ Semana Académica del departamento de Psicopedagogía. Objetivo. elaborar el plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía en el marco de la transición del plan de estudios vigente al actualizado. Objetivos particulares. revisar el papel del departamento de Psicopedagogía en la relación profesor-alumno, de acuerdo a lo establecido en el plan de estudios actualizado, definir las estrategias de trabajo para abordar las diferentes modalidades de atención en los ciclos escolares.

Se participó de manera directa en la organización de programas y actividades

- ↳ Ceremonia local de reconocimiento y estímulos al fortalecimiento académico de los estudiantes.
- ↳ Pláticas para padres de familia y alumnos de nuevo ingreso, en el programa "ambientación e integración al Colegio, Generación '97"
- ↳ "Jornadas del estudiante"
- ↳ Campaña de información a los alumnos sobre la actualización del plan de estudios del CCH.
- ↳ Asesorías individuales y colectivas (psicológicas, vocacionales, escolares).
- ↳ Pláticas para padres de familia y alumnos de nuevo ingreso, Generación '97

Como un ejercicio constante de comunicación hacia el estudiante, se participa en la elaboración de materiales didácticos y de divulgación:

- ↳ Tríptico "Bienvenida Generación '97". Programa de mano distribuido durante el período entrega de documentación a alumnos de nuevo ingreso
- ↳ Folleto "Bienvenidos, padres e hijos", dirigido a padres y alumnos de la Generación '97
- ↳ Tríptico "CCH. 25 años educando a los jóvenes mexicanos" distribuido durante la 3ª exposición "Al encuentro del mañana"
- ↳ Guión de contenido para las pláticas a padres de familia y alumnos de nuevo ingreso, Generación '97
- ↳ Redacción de notas de divulgación:
 - ↳ Título: "¡Ya eres universitario!"
 - ↳ Título: "Tu meta y la nuestra: tu éxito escolar"
 - ↳ Título: "¡Bienvenido Universitario!"

Paulatinamente se van realizando cambios en la organización e instrumentación de programas como puede observarse para el ciclo escolar 1996-1997, en el que se propone después del ejercicio de evaluación, el plan de trabajo que contiene:

- ↳ Atención grupal. Plan de vida. Promover en los alumnos la elaboración de un plan de vida que les permita tomar decisiones razonadas y fundamentadas, útiles para su vida personal y su trayectoria escolar.
- ↳ Ambientación e integración al Colegio, para la Generación 98 Contribuir a la incorporación e integración del alumno de nuevo ingreso al Colegio

↳Orientación vocacional y profesional. Apoyar la toma de decisiones respecto a metas profesionales y ocupacionales congruentes con la realidad.

↳Reconocimiento y estímulos al fortalecimiento de los estudiantes sobresalientes. Reconocer y apoyar a los alumnos más destacados en su trayectoria escolar, coadyuvar a elevar el nivel académico de los estudiantes de la UNAM.

↳Orientación y atención para el adolescente. Proporcionar a los alumnos información sobre los aspectos del desarrollo del ser humano, principalmente en la etapa adolescente, que les permitan una mayor comprensión de sí mismos y de sus relaciones con la familia, los compañeros, etc.; proporcionar información actualizada con carácter preventivo respecto a sexualidad, conductas adictivas, desintegración familiar, etc.

↳Como una acción complementaria se instrumenta un programa piloto de **Tutorías y apoyo académico**, para el 2º semestre. Apoyar la preparación y acercamiento de los alumnos a la Universidad mediante la participación amplia y comprometida de la estructura administrativa del Plantel

↳Publicaciones Revisar y actualizar los materiales de apoyo producidos por el departamento.

↳Servicio Social. Establecer los nexos que se requieran, en las instituciones que impartan las carreras de pedagogía, psicología, diseño gráfico y comunicación gráfica, a efecto de captar alumnos interesados en realizar su servicio social en el departamento de Psicopedagogía

Un cambio sustancial en este ciclo fue la forma de atención a los alumnos, que pasó de ser masiva o por grupos conformados voluntariamente a la de atención por grupo escolar con la colaboración de profesores, y con ello la posibilidad de dar seguimiento a las acciones emprendidas.

A las tendencias institucionales se agregan las siguientes circunstancias:

↳Entra en vigencia el plan de estudios actualizado, y con él una nueva postura institucional respecto a la orientación educativa.

↳Se observa el respaldo institucional a una propuesta de atención grupal como una nueva forma de orientar.

↳Atención a un mayor número de alumnos, con los mismos recursos

- ↳ Impulso al sentimiento de pertenencia a la Universidad.
- ↳ Hacia el segundo semestre se privilegian las actividades de carácter masivo, a fin de tener mayor alcance.
- ↳ En marzo de 1997 se renueva la administración del Plantel.
- ↳ Los proyectos instrumentados al principio del ciclo escolar son duramente cuestionados y no atendidos.

En congruencia con estas tendencias, se participó en:

La coordinación de actividades locales en programas institucionales diseñados en otras dependencias:

- ↳ Aplicación de cuestionarios de evaluación y diagnóstico de diferentes dependencias.
- ↳ Aplicación local de la prueba PROUNAM, de la DGOV

La colaboración en la organización de actividades institucionales.

- ↳ Comité organizador de la semana académica del departamento de Psicopedagogía

Colaboración en grupos de análisis sobre la práctica de la orientación educativa, de donde se derivó la elaboración de los siguientes documentos:

- ↳ Paquete didáctico para el curso-taller "Plan de Vida II", impartido a estudiantes de Generación '97.
- ↳ "Marco de referencia para el trabajo del departamento de Psicopedagogía Fundamentación de los Programas Básicos". Ponencia colectiva presentada durante la semana académica de Psicopedagogía 1996-1997
- ↳ "Aprendiendo a construir un plan de vida: una alternativa de orientación para el adolescente del CCH". Ponencia colectiva presentada durante el V Encuentro de Profesionales de la Orientación de América Latina.
- ↳ Semana académica Objetivo: establecer acuerdos sobre los programas básicos del departamento de Psicopedagogía, a partir de la evaluación de las actividades realizadas en el ciclo escolar 96-97. Objetivos particulares: definir los objetivos básicos del departamento; acordar las líneas generales para su realización, definir las actividades de cada programa; acordar la distribución de tareas en el departamento entre los cinco planteles y la jefatura de la UACB.

La realización de actividades de información y promoción del Colegio de Ciencias y Humanidades.

↳ Impartición de la conferencia "El modelo educativo del CCH", dirigida a orientadores de la SEP

Se participó de manera directa en la organización de programas y actividades

↳ Ceremonia local de reconocimiento y estímulos al fortalecimiento académico de los estudiantes

↳ Pláticas para padres de familia y alumnos de nuevo ingreso Generación '98, presididas por la DUACB.

↳ Se reorganizan los programas de acuerdo a los criterios de la nueva administración

↳ Asesorías individuales y colectivas (psicológicas, vocacionales, escolares).

↳ Instructora durante la presentación del curso-taller "Plan de vida II", capacitación ofrecida a los instructores.

↳ Instructora en el taller "Aprendiendo a construir un plan de vida. Una alternativa para los adolescentes del CCH". Impartido durante el V Encuentro de Orientación Educativo en América Latina.

↳ Instructora durante la presentación del curso-taller "Plan de vida I", capacitación ofrecida a los instructores.

Como un ejercicio constante de comunicación hacia el estudiante, se participa en la elaboración de materiales didácticos y de divulgación:

↳ Programa de capacitación para la presentación del curso-taller "Plan de vida II"

↳ Programa de capacitación para la presentación del curso-taller "Plan de vida"

↳ Folleto "Sólo para padres", para la Generación '98

↳ Boletín "Bienvenido universitario. Generación '98" Programa distribuido durante la entrega de documentación a alumnos de nuevo ingreso.

↳ "Tiempo de elegir", guía de investigación profesiográfica. Material de apoyo

↳ Redacción de notas de divulgación:

✓ "El fin de una meta y el inicio de otra". Suplemento de Gaceta CCH

Actualización profesional

- Taller de docencia. Taller de Lectura y Redacción III. 45 hrs.
- Curso: "Administración de la calidad y la productividad en el CCH Sur". 40 hrs.
- Curso: "Modelo de abordaje psicoafectivo del adolescente en el ambiente escolar". 20 hrs

Por último, durante el ciclo escolar 1997-1998 se realiza una labor permanente de evaluación y seguimiento, a solicitud de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles (al inicio de esta administración, se transformó el organigrama). Hacia el principio del ciclo escolar se presenta una síntesis y una valoración cualitativa y cuantitativa de los programas realizados hasta el momento, y a partir de allí, la Secretaría señala los lineamientos de trabajo a seguir. Con muchas dificultades el equipo del departamento logra mantener la concepción de orientación educativa integral. Así, el plan de trabajo se organiza de la siguiente manera:

- Orientación personal y educativa. Apoyar la incorporación del alumno a su nueva etapa escolar.
- Orientación vocacional y profesional. Apoyar la toma de decisiones respecto a metas profesionales y ocupacionales congruentes con la realidad.
- Tutorías y Apoyo Académico. Apoyar la preparación y acercamiento de los alumnos a la Universidad mediante la participación amplia y comprometida de la estructura administrativa del Plantel.
- Atención integral a la salud. Contribuir a la prevención de la salud biopsicosocial.
- Estímulos a la eficiencia terminal. Mejorar la eficiencia terminal y el aprovechamiento escolar; fortalecer los valores patrios e identidad con la universidad.
- Publicaciones. Revisar y actualizar los materiales de apoyo producidos por el departamento.
- Servicio Social. Establecer los nexos que se requieran, en las instituciones que impartan las carreras de pedagogía, psicología, diseño gráfico y comunicación gráfica, a efecto de captar alumnos interesados en realizar su servicio social en el departamento de Psicopedagogía.

Nuevamente hay transformación en el contexto institucional:

- ↳ Se reestructura el Colegio de Ciencias y Humanidades, convirtiéndose sólo en bachillerato.
- ↳ Descentralización y desvinculación del Planteo respecto a la Dirección General del Colegio
- ↳ Reorganización en el Planteo Sur del trabajo académico y de los servicios de acuerdo a los criterios de la administración local.
- ↳ Se reorienta la instrumentación de la propuesta de atención a grupos escolares.

En función de estos cambios se participa en:

La coordinación de actividades locales en programas interinstitucionales

- ↳ Curso-taller **Sólo para padres**, de la Dirección General de Servicios Médicos.
- ↳ Aplicación del Cuestionario Diagnóstico, de la Secretaría de Planeación del Colegio, a alumnos de la Generación '99.
- ↳ **Sexualidad y adicciones**. Ciclo de conferencias dirigidas a los alumnos de nuevo ingreso.

La colaboración en la organización de actividades institucionales de promoción del Colegio de Ciencias y Humanidades.

- ↳ Pláticas para padres de familia y alumnos de nuevo ingreso, Generación '99, de la DUACB

Colaboración en grupos de análisis sobre la práctica de la orientación educativa, con los cuales se elaboran los documentos:

- ↳ "Propuesta de esquemas preferenciales de selección de materias" De acuerdo con los criterios establecidos en el plan de estudios actualizado. Documento colectivo para ser presentado ante el H. Consejo Técnico
- ↳ "Hacia un programa de orientación educativa integral". Ponencia colectiva presentada durante el 2º Congreso Nacional de Orientación Educativa, AMPO 97.
- ↳ Programa de Tutorías y apoyo académico. Propuesta de atención a grupos, a solicitud de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles.

Participación directa en la organización y ejecución de programas y actividades.

- Pláticas para la campaña de información sobre el proceso de selección de materias, como parte de la instrumentación del plan de estudios actualizado, del CCH.

- Pláticas para padres de familia y alumnos de nuevo ingreso. Generación '99.

- Asesorías individuales y colectivas (psicológicas, vocacionales, escolares).

- Instructora en 16 charlas especiales sobre la selección de materias, como parte de la instrumentación del plan de estudios actualizado, del CCH.

- Instructora en el curso de capacitación para alumnos anfitriones, para la bienvenida a la Generación '99

- Instructora en el curso de Hablar en Público, dirigido a la formación de alumnos promotores

La elaboración de materiales didácticos y de divulgación

- Guión para la campaña de información sobre el proceso de selección de materias, como parte de la instrumentación del plan de estudios actualizado

- Guión para las pláticas para padres y alumnos de la Generación '99,

- "Agenda para padres" dirigida a padres de los alumnos de la Generación '99 Documento colectivo puesto a la venta durante las pláticas para padres de familia y alumnos de nuevo ingreso.

- Tríptico "Tienes espíritu de triunfador. Bienvenido a la UNAM". Distribuido durante el periodo entrega de documentación a alumnos de nuevo ingreso.

- Tríptico "El CCH, una opción de servicio social", empleado para la promoción del servicio social en escuelas y facultades.

- Actualización del Boletín "Tiempo de elegir", Guía de investigación profesiográfica.

- Díptico "Sólo para padres de familia" Curso-taller dirigido a padres de familia.

- Díptico "Sexualidad y adicciones". Programa de ciclo de conferencias de alumnos de nuevo ingreso.

- Tríptico "Generación 2000", empleado en la difusión de actividades del departamento de Psicopedagogía.

- Publicación de notas de divulgación

- ✓ "¿Qué vas a hacer cuando seas grande?". Gaceta CCH, Suplemento Juvenil.

5.4. Trayectoria laboral: propuestas relevantes.

Como puede observarse en la síntesis de las labores profesionales realizadas durante el periodo que nos ocupa (93-98), se centran básicamente en la coordinación de un departamento.

Derivado de ello, durante cinco años consecutivos se participó en el diseño y evaluación de planes de trabajo, en los cuales se buscaba partir de los criterios establecidos de manera colegiada con la Unidad Académica del Bachillerato del CCH, donde se incluía por primera vez algunos ejercicios de evaluación también conjunta, los cuales consistían en el diseño y aplicación de cuestionarios de opinión y seguimiento de las acciones emprendidas, así como el análisis y la contrastación de la información obtenida.

Los programas propuestos trascendieron la simple enunciación de lo que hasta ese momento se denominaba **programas básicos** e integraron los conceptos de orientación educativa y sus modalidades así como el reconocimiento de los adolescentes como sujetos activos de la orientación.

De estos planes de trabajo destacan:

- ▶ La paulatina definición de la orientación educativa como objeto de trabajo
- ▶ La transformación de las estrategias y actividades: si bien por lo general son las mismas, la forma de organizar a la población a la que se dirigen, es lo novedoso.

Concepción de la Orientación Educativa: un marco de referencia.

Las aportaciones respecto a un marco de referencia que sirviera de apoyo a las labores de la orientación, se encuentran en los documentos elaborados a lo largo de los últimos 8 años, y se pueden sintetizar en

- ▶ La precisión de la orientación educativa como la función sustantiva del departamento de Psicopedagogía, y dividida en distintas áreas para efectos de comprensión de los procesos de transformación del individuo

- ▶ La preocupación por lograr un conocimiento permanente del perfil de los jóvenes sujetos de la orientación.
- ▶ El establecimiento de un eje rector de la orientación educativa y en consecuencia, un objetivo para ser alcanzado por los jóvenes hacia el final de su bachillerato a través de la orientación: la perfilación de un proyecto de vida.
- ▶ El reconocimiento de la importancia de promover el aprendizaje del manejo de la autonomía como un objetivo de la orientación educativa.

Se consideró fundamental definir con claridad el concepto de orientación educativa e insistir en el hecho de que una de las principales consecuencias de las condiciones de creación del departamento de Psicopedagogía, es la falta de un marco teórico acorde con el modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Por lo que se intentó proponer modelo de orientación que respondiera a las necesidades del Colegio de Ciencias y Humanidades; acordes por un lado, a las características de un modelo de educación activa como son:

- Permitir la libre participación del estudiante.
- Promover en el alumno una actitud crítico-reflexiva.
- Promover la consecución de objetivos por grupo.
- Propiciar el aprendizaje autónomo (actitud investigativa).
- Desarrollar la creatividad del alumno.

Y por otro lado, que respondiera a las necesidades de una institución masificada, con pocos recursos.

Uno de los aspectos de constante preocupación y revisión desde la incorporación al campo laboral, ha sido la sustentación teórica de la práctica, y en consecuencia la participación en grupos de trabajo encaminados en este sentido.

Así, para lograr alcanzar la claridad en cuanto al objeto del trabajo, se participó en la elaboración de los documentos donde se establece, de manera colectiva, que el objeto de trabajo es la **ORIENTACIÓN EDUCATIVA** a la cual se le define como "todas aquellas acciones de información y asesoría sistemáticamente realizadas durante el

proceso educativo del estudiante, tendentes a facilitarle su desarrollo personal y social, mediante el logro de sus metas profesionales y ocupacionales futuras"⁷

Asimismo, se definen tres modalidades de la orientación educativa en función de las cuales se realizan las actividades:

"Área de Orientación Escolar

Comprende "...las acciones tendientes a facilitar la integración activa y propositiva del alumno a su medio escolar: aquellas que le ayuden a asumir su condición de estudiante y a realizar esta función de manera productiva. .

Es el servicio que apoya al joven en el proceso de ajuste que implica su paso de una institución educativa a otra de características diferentes, en su integración a los nuevos grupos de pares y en la optimización de su proceso de aprendizaje auxiliándole para el alcance de sus metas escolares más inmediatas .."⁸

Área de Orientación Vocacional / Profesional

" Organiza y sistematiza las acciones de información y asesoría que favorecen la elección de metas profesionales y ocupacionales congruentes, tanto con las características y aspiraciones de la persona, como con las necesidades y posibilidades institucionales y sociales.

Todo ello, apoyando el proceso reflexivo y crítico que lleve al análisis de las condiciones personales, educativas, laborales y sociales en su conjunto, así como la búsqueda de los medios y acciones que permitan al estudiante realizar sus expectativas en el marco de las cambiantes situaciones de la sociedad..."⁹

⁷ Concepto retomado a su vez de GARCÍA R. 1983. En: *Desarrollo histórico y teorías en orientación educativa*. Módulo I Irma Jimenez Bocanegra (responsable). Diplomado en orientación educativa. Mexico, UNAM-DGOV 1993, p109 118 pp

⁸ Ibidem p111

⁹ Ibidem, p111

Área de Orientación Psicosocial

Es el conjunto de acciones que apoyan al alumno a lo largo de las transformaciones biopsicosociales de la etapa adolescente para contribuir al desarrollo de su personalidad y a la "...armónica vinculación con su entorno escolar, familiar y social.."¹⁰

Con fundamento en lo anterior, se establecieron los siguientes **OBJETIVOS** de trabajo para el departamento

Contribuir en la formación de los alumnos con respecto a.

1. Su incorporación e integración al sistema educativo del Colegio.
2. La adquisición de estrategias de estudio que requieren para una óptima participación en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. El desarrollo de su personalidad como individuos útiles a sí mismos, a la familia y a la sociedad.
4. La fundamentación de su proyecto de vida y por consiguiente la toma de decisiones en momentos básicos de su trayectoria escolar "¹¹

Posteriormente, hacia 1995-1996, se participó en la formulación de una propuesta de atención a grupos escolares a fin de tener una mayor incidencia en aspectos formativos *desde la orientación educativa*

El programa llamado "Atención grupal. Plan de vida", está fundamentado en:¹²

- ▶ Las características del desarrollo adolescente
- ▶ Las necesidades detectadas en la población estudiantil del CCH.
- ▶ Las condiciones de organización institucional.

¹⁰ NAVA Ortiz, José. *El documento base, una propuesta innovadora*. Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación (AMPO), México, D F Julio 1994.p.8

¹¹ VELÁZQUEZ Méndez, et. al *Identidad y enfoque del departamento de Psicopedagogía*. Documento de fundamentación de las funciones del departamento, producto de la Semana de Psicopedagogía México, Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM Enero, 1995. 14 pp pp 7-8

¹² VARELA Fregoso, Ma Elena, et al. *Propuesta para el plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía*. México, Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM Junio, 1996 24 pp

En él se propuso:

Sobre la institución:

- ▶ La sistematización del trabajo de orientación.
- ▶ La reorganización del departamento de Psicopedagogía.
- ▶ La ampliación de los recursos humanos del departamento con una erogación mínima de recursos económicos.
- ▶ La definición de mecanismos objetivos de evaluación de los programas realizados.
- ▶ El establecimiento de vínculos de colaboración con profesores del Colegio y padres de familia; así como con otras dependencias e instituciones de atención a los adolescentes.

Sobre la población estudiantil

- ▶ Atender a la formación integral de un mayor número de alumnos.
- ▶ Responder a las necesidades del proceso de desarrollo del adolescente.
- ▶ Proporcionar en forma gradual a los alumnos, elementos de reflexión para tomar decisiones que la escuela y otros ambientes les demandaran.

Respecto a los contenidos y estrategias de la orientación educativa:

En respuesta a la importancia de apoyar a los jóvenes en el ejercicio de una autonomía responsable, para la instrumentación del programa se previó organizar entre otras cosas, cursos-taller que fueran impartidos desde primero hasta sexto semestre, con una frecuencia que iría de mayor a menor, estructurándose de la siguiente manera:

- ▶ 1º y 2º semestres: un curso-taller de 24 horas (2 horas a la semana), durante 12 sesiones por semestre.
- ▶ 3º y 4º semestres: un taller de 12 horas (2 horas cada dos semanas), durante 6 sesiones por semestre.
- ▶ 4º y 5º semestres: 1 taller de 6 horas (2 horas cada cuatro semanas), durante 3 sesiones por semestre.

Los temas propuestos abarcaban.

- ▶ Identidad universitaria
- ▶ Integración institucional y grupal
- ▶ Identidad personal

- ▶ Autoestima y autoconcepto
- ▶ Manejo de valores
- ▶ Responsabilidad y compromiso estudiantil
- ▶ Toma de decisiones
- ▶ Alternativas educativas a nivel profesional
- ▶ Autocuidado y riesgos adolescentes
- ▶ Sexualidad
- ▶ Plan de vida

Las estrategias sugeridas a los conductores de los cursos-taller consistían en:

- ▶ Acercar los temas a los jóvenes a partir de un proceso de reflexión colectiva, referido a situaciones cercanas o propias de su realidad personal, auxiliándose de técnicas de conducción grupal adecuadas
- ▶ Dirigir este proceso de reflexión hacia la búsqueda de soluciones respecto a las necesidades o problemas expresados durante las sesiones.
- ▶ Concluir, hacia el final de cada semestre, el proceso de reflexión con la revisión de la actuación individual respecto al cumplimiento de responsabilidades y la formulación de un proyecto de vida realista desde el contexto de cada alumno.

Se señaló como metas del programa:

- ▶ Contribuir con elementos psicopedagógicos en la formación integral del alumno a través de una relación más directa, como es la atención grupal.
- ▶ Facilitar la interacción alumno-profesor dentro del salón de clases y con ello el proceso de aprendizaje.
- ▶ Contribuir en la construcción de la identidad de los alumnos y en consecuencia a la elaboración de su plan de vida.
- ▶ Contribuir en la prevención de los índices de reprobación, deserción y cambios de carrera.
- ▶ Contar con recursos humanos que no impliquen erogación económica por conceptos de contratación de personal

Respecto a la organización y prestación de los servicios de orientación:

- ▶ Se trabajó en la propuesta de incluir en el plan de estudios actualizado, las funciones y acciones del departamento de Psicopedagogía, como un acto de respaldo institucional.
- ▶ Se capacitaría y actualizaría a la gente participante en este programa.
- ▶ Se impartirían los cursos-taller en horas solicitadas a los profesores de cada asignatura, bajo un esquema en que sólo se afectaba en 2 clases dos veces en un semestre. Para el primero y segundo semestre el programa se aplicaría a todos los grupos como parte de las actividades escolares de los alumnos.
- ▶ Los problemas detectados que requirieran atención especial serían canalizados a las dependencias universitarias o instituciones correspondientes, previa evaluación

Han sido consultadas, analizadas y retomadas para la construcción de este modelo de orientación educativa, diversas corrientes teóricas como el psicoanálisis, el cognoscitvismo constructivista, así como las tendencias humanistas y autogestivas.

5.5. Retos y logros profesionales en la coordinación del departamento de Psicopedagogía: valoración crítica.

Durante los años de ejercicio profesional puestos sobre la mesa, han sido muchos los obstáculos enfrentados, las alternativas de solución propuestas y los resultados derivados de ello. Sin embargo, no siempre resulta fácil tomar distancia de las circunstancias para realizar una valoración objetiva. Valga entonces esta reseña como una síntesis del intento de objetividad.

Se mencionaba en repetidas ocasiones a lo largo del trabajo las diferencias entre las exigencias institucionales y los recursos materiales y humanos asignados al departamento de Psicopedagogía, situación que representa un fiel reflejo de la descripción de la orientación ofrecida por Foladori.

Esta situación es representativa no sólo de las divergencias entre recursos y demandas, sino del lugar que ocupa institucionalmente la orientación educativa. Ya que como se observó anteriormente los recursos humanos son proporcionalmente opuestos a la población estudiantil: 5 orientadores para 15, 000 alumnos aproximadamente.

En tanto que las exigencias institucionales para el departamento han ido en aumento de las campañas con intención informativa hasta las acciones que incidan en aspectos formativos, como el rendimiento escolar o la preferencia por carreras específicas.

En este sentido, las propuestas personales para minimizar los efectos de la falta de recursos fueron:

- ▶ Establecer un convenio con Servicio Social Multidisciplinario y realizar campañas de invitación en escuelas, facultades y otras universidades para lograr la participación de alumnos prestadores de servicio social.
- ▶ Capacitar a esos alumnos de servicio social y captar y capacitar a otros antes de que concluyeran los primeros.
- ▶ Asignar responsabilidades de organización y evaluación por programa y turno a cada integrante del departamento
- ▶ Programar la realización de actividades en forma sistemática y ordenada.

Uno de los grandes problemas que ha enfrentado la orientación educativa a lo largo de su historia, y el CCH no es la excepción, es la indefinición institucional acerca su objetivo y funciones.

Este es de los obstáculos más difíciles de vencer, en virtud de que la indefinición institucional promueve que el departamento atienda a todas las demandas de la administración vigente, en ocasiones sin discriminación alguna, situación que convierte al personal casi en forma automática, de informador de todo o aplicador de cuestionarios a asesor de profesores sobre técnicas de integración grupal, mediador de la relación profesor-alumno o interventor en crisis.

Las propuestas vertidas para resolver este problema se refieren a la sistematización de las actividades del departamento, la definición de la orientación educativa como objeto de trabajo del departamento; así como la reiterativa demanda de un reconocimiento institucional como departamento de orientación

Aunque no sólo la institución desconoce la relevancia de la orientación educativa. Lo más penoso es la carencia de identificación del personal del departamento con sus funciones, como consecuencia de los mitos existentes alrededor del concepto de los orientadores en nuestro país.

El desconocimiento por parte del personal acerca de los aspectos teórico-prácticos de la orientación educativa incluso en sus distintas modalidades, junto con la idea e imagen de los orientadores en nuestro país y las condiciones de creación y desarrollo del departamento de Psicopedagogía en el Colegio han dado como resultado la carencia de una identidad profesional vinculada con la orientación, y en consecuencia la infructuosa búsqueda de un objeto con el cual identificarse, de manera tal que a lo largo de los años se ha transitado como orientador vocacional, interventor psicopedagógico, asesor, etcétera.

Como una solución se propuso colectivamente, la lectura y análisis de documentos que aproximaran a los profesionales a la orientación educativa y a la caracterización de las etapas de la adolescencia, así como la impartición de cursos vinculados con la tarea

Como una consecuencia casi natural de la falta de reconocimiento institucional inclusive como área académica, es la ausencia de espacios para la reflexión sobre las funciones del departamento.

Aún cuando existía la voluntad de reunirse anualmente en un seminario, los integrantes del departamento no establecían con claridad los objetivos de estas reuniones. En lo general se trataban algunas cuestiones específicas de las actividades emprendidas o de los programas básicos, aunque sin un contexto o metas a largo plazo establecidas de común acuerdo.

Se colaboró en la propuesta inicial de modificar el seminario en una semana académica, donde se ventilaran los problemas para instrumentar los programas o bien, para construir colectivamente los programas de trabajo y consensar ideas y planteamientos teóricos

No solamente prevalece la falta de identificación de los orientadores con su labor. También se presentaba el desconocimiento de la orientación educativa como una alternativa de apoyo a la formación integral del individuo. Asimismo, se observan problemas para ajustar los modelos teóricos de la orientación a la realidad educativa del Colegio, ya que dichos modelos plantean situaciones individuales y en el mejor de los casos, el trabajo con grupos pequeños y cautivos donde el asunto de la participación se reduce a la definición de las estrategias de trabajo adecuadas.

Si bien gran parte del personal del departamento de Psicopedagogía contaba con una larga trayectoria laboral en él, se evidenciaba la carencia de conocimientos sobre orientación educativa, situación reforzada en mucho por la falta de claridad en cuanto al alcance y las actividades propias del área. Era común sostener discusiones para señalar diferencias entre orientación escolar y educativa, conceptos que utilizaban como sinónimos en algunos casos; y en otros se diferenciaban por asuntos de carácter administrativo y académico. Asimismo, al referirse a la orientación vocacional se afirmaba que se utilizaba el modelo actual, por considerar que contenía los fundamentos teóricos acordes a los principios del Colegio, sin embargo pasaban por alto que este modelo respondía a situaciones individuales fundamentalmente y el

modelo que se requería era del orden masivo, o bien de estrategias organizativas que permitieran una aplicación masiva.

Para atender a esta necesidad, durante las semanas académicas se presentaron propuestas de revisión y análisis de planteamientos teóricos de la orientación educativa y acerca de la conveniencia de adoptarla como el objeto de trabajo del departamento.

Un serio problema, que incluso a pesar de presentar alternativas de solución no ha logrado resolverse es la desorganización administrativa de los recursos humanos, derivada del periodo de transición en las categorías del puesto ocupado por el personal; que pasó de la figura de auxiliar de jefe de departamento a la de técnico académico en distintos niveles.

Solamente el hecho de que las mismas personas transitaran de una categoría a otra ha representado problemas en la organización del trabajo; si a ello se le agrega por un lado, el hecho de que los nuevos nombramientos no respondieron del todo a las expectativas laborales del personal, y por otro que la propia Dirección del Colegio no determinó diferencia alguna en las funciones ni en el trato; tenemos como resultado entonces que hay actitudes desde la total disposición para realizarlo todo (se siguen asumiendo personal de confianza), hasta la negación para realizar actividades cuando consideran que no competen a las nuevas funciones asignadas, aún cuando sean referidas a las tareas propias de la orientación. De igual forma, los funcionarios que integran cada Dirección local tienen diferentes expectativas respecto al personal: con frecuencia se les exige cumplir como si ocuparan puestos de confianza y, otras tantas ocasiones como si fueran personal administrativo semejante a los oficiales u oficinistas de servicios escolares.

Para intentar resolver este problema, se ha participado en las actividades destinadas a precisar las funciones del departamento y sus integrantes, así como a definir el perfil profesional requerido para laborar en el área. De la misma manera se han vertido propuestas para la reglamentación y evaluación de las funciones realizadas, a fin de acotar las responsabilidades del personal en lo individual y del departamento en su conjunto, y disminuir en consecuencia las expectativas respecto a las tareas de la orientación educativa.

Uno de los grandes retos, que no puede considerarse exclusivo del área de la orientación, sino de todo el sistema educativo, es que las actividades de planeación no eran concomitantes a los procesos de evaluación permanente, porque por lo general los últimos estaban ausentes.

Si bien es cierto que la evaluación institucional es una práctica relativamente permanente, en realidad con frecuencia se ve obstaculizada por diversas razones. En el caso particular del departamento de Psicopedagogía ocurre que la dinámica laboral rebasa las mejores intenciones por tener un absoluto conocimiento sobre lo realizado y contrastarlo con lo planeado, como un ejercicio mínimo de evaluación, y aún más, en lo referido a una comparación del impacto obtenido en la población después de la aplicación de programas, es prácticamente nulo.

Aunque en el discurso institucional es prioritario el ejercicio de la evaluación-planeación, para convertirlo a una práctica objetiva y sistemática, se requiere de una labor de convencimiento y formación o actualización entre el personal, en virtud de que por lo general, quienes tienen una formación distinta a la del Pedagogo, carecen de elementos teóricos y metodológicos para realizarla.

Ciertamente la elaboración de instrumentos computarizados puede ser una alternativa para la resolución de este problema; sin embargo no se puede prescindir de la valoración profesional, sobre todo en aspectos donde se requiere un análisis cualitativo pedagógico o psicológico para la explicación de los resultados obtenidos. Inclusive en este sentido, la mayoría de los profesionales tiene serias limitaciones para la interpretación de datos estadísticos, aunque tengan conocimientos generales de los procesos para obtenerlos.

No obstante que en algunos ejercicios se tienen resultados más precisos y objetivos, como el primer informe relativo al programa de "Atención grupal", las propuestas y acciones para atender a esta problemática han quedado en el orden de la intención, debido en gran parte a que las condiciones institucionales del departamento siguen representando serios obstáculos, sobre todo en lo referido a los recursos humanos y a las expectativas institucionales tacitas y las implícitas.

En resumen, la labor profesional se ha centrado fundamentalmente en:

- ▶ *Administrar los recursos humanos y materiales del departamento.*
- ▶ *Planear, organizar, realizar y evaluar los programas.*
- ▶ *Coordinar y dirigir las actividades del personal.*
- ▶ *Participar en grupos de trabajo a fin de integrar una propuesta de orientación educativa acorde al modelo educativo del CCH.*

5.6. Algunas reflexiones acerca de las características curriculares de la profesión de Pedagogía y su relación con la práctica en orientación educativa.

Reconocer, definir y valorar las aportaciones de la formación en la carrera de Pedagogía para ejercer en el ámbito de la planeación y de la orientación educativa a 16 años de haber egresado podría resultar subjetivo y hasta correr el riesgo de confundir lo que ha sido producto de la experiencia con lo aprendido durante la vida de estudiante en el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Sin embargo, a partir de una revisión general de las asignaturas del plan de estudios y de una retrospectiva de experiencias escolares y laborales, se puede afirmar que el estudio de la carrera brindó, a diferencia de las profesiones que comparten este campo:

- Elementos teórico-prácticos para el diseño y evaluación de programas y planes de trabajo.
- Capacidad de búsqueda y construcción de conceptos teóricos
- Habilidades para conducir grupos y colaborar en actividades interdisciplinarias.
- Habilidades para la detección y solución de problemas educativos.
- Conocimientos generales respecto a:
 - ⇒ la orientación educativa como una opción de apoyo a la formación integral.
 - ⇒ las teorías de administración educativa y organización institucional
 - ⇒ teorías humanistas sobre desarrollo adolescente, aprendizaje y aspectos psicológicos de la educación.
 - ⇒ aspectos sociales y comunitarios de los procesos educativos

En función de los recursos profesionales requeridos para ejercer en el campo laboral de la orientación educativa, se puede considerar que la formación durante la carrera atiende a los conceptos teóricos y formación de habilidades necesarios para ejercer la profesión en esta área. Sin embargo, hay contenidos y habilidades propios de las otras profesiones que la comparten, donde el pedagogo ve limitada su participación; tal es el caso de la intervención en crisis, para la cual el profesional idóneo es el psicólogo clínico, aunque por la composición del personal del departamento en cuestión ha

existido la imperiosa necesidad de capacitarse y actualizarse en este sentido.

Como resultado de esta formación profesional se ha participado, entre otras cosas, durante 5 años consecutivos en el diseño de planes de trabajo acordes con las líneas institucionales y en colaboración con los demás planteles del CCH; se promovió la prestación de servicios iguales para los turnos matutino y vespertino del plantel; se involucró al personal del departamento en la elaboración y evaluación del plan de trabajo, como un ejercicio anual; se promovió la atención permanente y sistemática de los alumnos, a través de estrategias grupales fundamentalmente, es decir, los alumnos son atendidos por grupo escolar en un aula. Ello permite tener un mayor control sobre la población que es atendida para efectos de seguimiento y evaluación, así como una mayor incidencia en la formación de los jóvenes, se buscó consolidar la formación de recursos humanos temporales como apoyo a las labores de orientación (alumnos del plantel, alumnos de servicio social de diversas carreras, profesores voluntarios); a través de las estrategias utilizadas se logró tener un mayor alcance real e impacto en la población estudiantil y en los padres de familia.

CONCLUSIONES

El haber colaborado durante estos años para el Colegio de Ciencias y Humanidades, en el campo de la orientación educativa, ha sido plenamente satisfactorio. Ha permitido crecer como profesional y como ser humano.

Las propuestas personales vertidas se resumen en:

La sistematización de las actividades del departamento; la definición de la orientación educativa como objeto de trabajo; así como la reiterativa demanda de un reconocimiento institucional como departamento de orientación.

Como una solución a la falta de identidad profesional se propuso colectivamente, la lectura y análisis de documentos que aproximarán a los profesionales a la orientación educativa y a la caracterización de las etapas de la adolescencia, así como la impartición de cursos vinculados con la tarea.

Se colaboró en la propuesta inicial de modificar el seminario del departamento de Psicopedagogía en una semana académica, donde se ventilarán los problemas para implementar los programas, o bien para construir colectivamente los programas de trabajo o consensar ideas y planteamientos teóricos.

Durante las semanas académicas se presentaron propuestas de revisión y análisis de planteamientos teóricos de la orientación educativa y acerca de la conveniencia de adoptarla como el objeto de trabajo del departamento.

Se participó en las actividades destinadas a precisar las funciones del departamento y sus integrantes, así como a definir el perfil profesional requerido para laborar en el área. De la misma manera se vertieron propuestas para la reglamentación y evaluación de las funciones realizadas, a fin de acotar las responsabilidades del personal en lo individual y del departamento en su conjunto, y disminuir en consecuencia las expectativas respecto a las tareas de la orientación educativa.

La labor profesional se ha concentrado fundamentalmente en:

- ▶ Administración de los recursos humanos y materiales del departamento.
- ▶ Planeación, organización y evaluación de programas.
- ▶ Coordinación de las actividades del personal
- ▶ Participación en grupos de trabajo a fin de integrar una propuesta de orientación educativa acorde al modelo educativo del CCH.

El panorama expuesto acerca del desarrollo de la orientación educativa en nuestro país y particularmente en el CCH, deja ver la urgente necesidad de reconocerla como una especialización de las carreras que comparten el campo.

El ejercicio profesional de la Pedagogía en el campo de la orientación educativa exige romper con los mitos generados en el entorno, y sobre todo, contar con las capacidades y sensibilidad suficientes para comprender que las posibilidades de trascendencia temporal en el nivel de la formación del ser humano a través de ésta práctica, son infinitas.

Asimismo, se requiere de un hábil manejo de todos los elementos teóricos y prácticos para enfrentar los retos propios de la orientación, incluyendo el de la lucha cotidiana por abrir el camino que conduzca al reconocimiento de la necesidad de atención oportuna a los procesos de desarrollo de la personalidad, como componente fundamental del contexto educativo.

Si bien es cierto que el plan de estudios de la carrera ofrece conocimientos teóricos relevantes para la práctica de la orientación, debe reconocerse que a nivel institucional, en el Colegio de Pedagogía, falta mucho por hacer para lograr la reivindicación de este campo como una alternativa de trabajo para el pedagogo

BIBLIOGRAFÍA

- ABERASTURY, A. y M. Knobel. **La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico.** México, Paidós Educador, 1988. 163 pp
- ÁLVAREZ Galán, Sofía. "La evolución de la orientación vocacional en México". En **Diplomado de orientación educativa. Desarrollo histórico y teorías en orientación educativa.** México, UNAM, Dirección General de Orientación Vocacional, 1993. 118 pp.
- BAZÁN Levy, José de Jesús, et al. **Plan de estudios actualizado,** Secretaría de Divulgación del CCH, UNAM. Cuadernillo núm. 70, 12 de enero 1996.
- BISQUERRA, Rafael. **Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica.** Madrid, Narcea, 1996, 183pp.
- BOHOSLAVSKY, Rodolfo, et.al. **Lo vocacional. Teoría, técnica e ideología,** Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1975. 95 pp.
- BOHOSLAVSKY, Rodolfo. **Orientación vocacional. La estrategia clínica,** 7ed. Buenos Aires, Nueva Visión, 1981. 227 pp.
- BRAVO Ahuja, Víctor, et.al. **Educación. 1970 - 1976.** México. Secretaría de Educación Pública, 295 pp
- BUENO, María Belen. "El desarrollo del conocimiento humano sobre el tiempo" **Infancia y aprendizaje.** Nº 61 Barcelona, César Coll y Carmen Gómez (comp), 1993 pp 29-54
- CALLY, Pierre. **Orientación escolar y profesional en los niños,** Barcelona, Oikos Tau, 1977 174 pp.
- DÍAZ Barriga, Ángel y Concepción Diez Tirado. **El currículum de Pedagogía. Un estudio exploratorio desde una perspectiva estudiantil.** México, UNAM, 1984
- DIRECCIÓN General de Orientación Vocacional. "Actualidad y prospectiva de la orientación universitaria, 1985-1987". En **Diplomado de orientación educativa.** Op. cit. pp 40-41

- FOLADORI, Horacio. "Encargos institucionales a la orientación". En: **Análisis vocacional y grupos**. Cuernavaca, UAEM, 1985.
- FREIRE, Paulo. **La importancia de leer y el proceso de la liberación**. 4ed México, Siglo veintiuno editores, 1986. 176 pp.
- GONZÁLEZ Casanova, Pablo. **El Estado y los partidos políticos en México** 3ed. México, Ediciones Era, 1986, 257 pp
- GONZÁLEZ Casanova, Pablo. **Centro de Estudios sobre la Universidad**, 6 de mayo de 1970 - 7 de diciembre de 1972. Universidad Nacional Autónoma de México México, 1983 Serie la Universidad y sus Rectores. 201 pp
- HERNÁNDEZ Garibay, Jesús (comp). "Realidad Económica, social y laboral". **Diplomado en orientación educativa**. Módulo II. Tema 3. México, UNAM - Dirección General de Orientación Vocacional, s/f. 116 pp
- JIMÉNEZ Bocanegra, Irma (comp). "Desarrollo histórico y teorías en la orientación educativa". **Diplomado en orientación educativa**. Módulo I Tema I. México, UNAM - Dirección General de Orientación Vocacional, octubre de 1993 118 pp
- LACASA, Pilar. **Familias y escuelas. Caminos de la orientación educativa**. Madrid. Visor, 1997 326 pp.
- MERINO Gamiño, Carmen. "La adolescencia y su contexto social". En: **Diplomado en orientación educativa**. Módulo I. Tema 2. México, UNAM-CISE-DGOV-SUA. 1994
- OSIPOW, Samuel H. **Teorías sobre la elección de carreras**. 2ed. México, Trillas, 1990. 289 pp
- FORNS Santacana María y María Luisa Rodríguez Moreno **Reflexiones en torno a la orientación educativa**, Barcelona, Oikos-tau, 1977 95 pp.
- SOCIEDAD Mexicana de Psicología A.C **La psicología en México, 1985. Memorias del IV Congreso Mexicano**. México, Sociedad Mexicana de Psicología A C 307 pp

HEMEROGRAFÍA

- ÁNGELES Gutiérrez, Ofelia. "Una alternativa para la orientación educativa del futuro"
Revista de la Educación Superior. Trimestral, ANUIES, México D F. enero-marzo
1991. Vol. XX, núm 1. pp 43-52.
- CALVILLO Ramos, et.al. "La concepción de orientación escolar en el Colegio de
Ciencias y Humanidades En: **Cuadernos del Colegio**. México, Dirección de la
Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del CCH, UNAM. Revista trimestral, n°
38, enero-marzo 1988. 67 pp.
- CARPISO McGregor, Jorge. **Modificaciones académicas en la Universidad Nacional
Autónoma de México**. México, UNAM, septiembre 1986.
- CHÁVEZ, Ignacio E. **Reforma del bachillerato universitario**. México, UNAM. votado
y aprobado por el Consejo Técnico de la ENP y el H. Consejo Universitario en
Enero de 1964.
- COLEGIO de Ciencias y Humanidades, Plantei Sur. **Manual de funciones del plantel
Sur del Colegio de Ciencias y Humanidades**. mayo, 1998. 78 pp.
- COLEGIO de Ciencias y Humanidades. **Historia del Colegio** Suplemento de la Gaceta
CCH. México D.F. Secretaría de Divulgación, Número 4, segunda quincena de
mayo de 1988. 4 pp.
- COLEGIO de Ciencias y Humanidades. **Programas. Documento de trabajo**. México,
Universidad Nacional Autónoma de México, 1979. 505 pp
- DEPARTAMENTO de Psicología y Pedagogía e Información de la Coordinación del
Colegio de Ciencias y Humanidades. "Criterios de eficiencia en la labor de los
maestros" **Guía del profesor del Colegio de Ciencias y Humanidades**. México,
UNAM, 1971.
- DÍAZ Barriga, Arceo F. "El pensamiento del adolescente y el diseño curricular en
educación media superior" **Perfiles Educativos**. UNAM-CISE México, enero-junio
1989, núm 43. pp16-26

DIRECCIÓN de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato **1^{er} Seminario de Psicopedagogía. Memorias.** México, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM 1979

DIRECCIÓN de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato. "Reglas y criterios de aplicación del plan de estudios" **Documenta N° 1.** Publicación de la Secretaría de divulgación del CCH. México, junio de 1979

DIRECCIÓN de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato **2° Seminario de Psicopedagogía. Memorias.** México, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM 1979

DIRECCIÓN General de Planeación, Evaluación de Proyectos Académicos. **Perfil de aspirantes y asignados a bachillerato, técnico en enfermería y licenciatura de la UNAM 1991-1992.** México, UNAM-DGPEPA, agosto 1992. 88 pp

ESTRADA Martínez, Guadalupe. "Orientación profesional en la UNAM" En **1^{er} Seminario de Psicopedagogía. Memorias.** México, Dirección de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato, CCH, UNAM. 1979. 67pp.

GARCÍA R 1983 En: **Desarrollo histórico y teorías en orientación educativa.** Módulo I. Irma Jiménez Bocanegra (responsable). Diplomado en orientación educativa. México, UNAM-DGOV. 1993.

GONZÁLEZ Casanova, Pablo. "El problema del método en la Reforma de la Enseñanza Media". Tomado de: **Estudios sociológicos (Sociología de la Educación)** Cuarto Congreso Nacional de Sociología, UNAM, México, 1953.

GONZÁLEZ Casanova, Pablo. "Declaraciones hechas ante el H. Consejo Universitario, en la sesión del 26 de enero de 1971". **Gaceta UNAM.** México D.F., 3ª época, vol. II, número extraordinario, 1º de febrero 1971. pp 1-7

GONZÁLEZ Casanova, Pablo "El problema del método en la reforma de la enseñanza media". **Estudios sociológicos (sociología de la educación).** Cuarto Congreso Nacional de Sociología, Mexico, UNAM, 1953.

- MERINO Gamiño, Carmen. "Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía" **Perfiles Educativos**. UNAM-CISE, trimestral, México D F. Núm. 60, abril-junio, 1993
- MUÑOZ Riverohl, Bernardo. "El filosofar de los orientadores". En: **2º Congreso Nacional de Orientación Educativa. AMPO '97. Tendencias actuales de la orientación educativa en México**. México, AMPO, UNAM, et. al. octubre 1997
494 pp
- NAVA Ortíz, José. **El documento base, una propuesta innovadora** México, D.F. Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación (AMPO), Julio 1994.
- OCHOA, Cuauhtémoc. "La reforma educativa en la UNAM (1970-84)". En **Cuadernos Políticos** No. 9 México, UNAM. 1976. 16 pp.
- PALENCIA Gómez, Javier et.al. "Por qué y para qué del bachillerato. El concepto de cultura básica y la experiencia del CCH". **Deslinde. Cuadernos de cultura política universitaria**. México, UNAM - CESU, agosto 1982, nº 152 35 pp.
- RODRÍGUEZ Pérez, Azucena. "Creación de un centro de documentación en orientación educativa". En: **2º Congreso Nacional de Orientación Educativa. AMPO '97. Tendencias actuales de la orientación educativa en México**. México, AMPO, UNAM, et. al., octubre 1997. 494 pp.
- SARUKÁHN Kermes, José. **Proyecto de Universidad. Mensaje a la comunidad universitaria con motivo de la ceremonia del día del maestro**. México, UNAM, mayo 1990.
- SECRETARÍA de Gobernación de la República. **Diario Oficial de la Federación**. México, 3 de octubre de 1984.
- SECRETARÍA de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. **Plan de estudios actualizado**. México, Universidad Nacional Autónoma de México, julio de 1998. 145 pp.
- SISTEMA de Orientación Educativa. **Documento de presentación**. México, Secretaría de Educación Pública, 1987.

SISTEMA de orientación educativa. **Sugerencias didácticas para la asignatura de orientación educativa.** México, Secretaría de Educación Pública, 1996.

VIESCA Arrache, María Martha. "Líneas de reflexión para abordar el problema del bajo aprovechamiento escolar" **Perfiles Educativos**, México D F , UNAM - CISE, trimestral. núm. 14, octubre-diciembre 1981 pp 19-32.

DOCUMENTOS DE TRABAJO

- CASTELLÓN Vázquez, S. et. al. **Aprendiendo a construir un plan de vida. Una alternativa para el adolescente del CCH.** Ponencia presentada durante el V Encuentro de la Federación de Asociaciones y Profesionales de la Orientación de América Latina A.C. Mérida, Yucatán. UNAM CCH, diciembre, 1996. 18 pp
- DIRECCIÓN de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato. **Memorias del III y IV seminario de Psicopedagogía.** México, Colegio de Ciencias y Humanidades, 1983.
- ESTRADA Martínez, Guadalupe, et.al. **La orientación educativa en el CCH.** México, departamento de Psicopedagogía de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato, s/f. s/pp. Documento mecanografiado.
- GÁMEZ Díaz R. et. al. **Propuesta para el plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía** UNAM. CCH, junio 1996. 24pp
- GÁMEZ Díaz, Rosalía, et.al. **Plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía.** México, CCH, junio 1996. 24 pp.
- GUZMÁN Marín, Lilia et al. **Revisión y análisis del programa de bienvenida.** Documento de trabajo para la sistematización de los programas de Psicopedagogía. UNAM CCH, agosto 1993
- MUÑOZ Riverohl, Bernardo, et. al. **Marco teórico de la práctica de la orientación educativa en el Colegio de Bachilleres.** México, Colegio de Bachilleres, 1987. Documento básico nº 1 de las comisiones académicas de orientadores. 259 pp.
- MUÑOZ Riverohl, Bernardo **La orientación educativa dentro de la dimensión política del Estado.** México, Documento de seminario ofrecido en 1983.
- NARRO Robles, José. **Acuerdo por el cual se establecen contratos de técnicos académicos para el personal de los departamentos de Psicopedagogía de los planteles de bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades.** México, UNAM, Secretaría General, 1989 s/p

- SANTILLÁN Reyes, D.M. y Gámez Díaz, R. **Pasado y presente del departamento de Psicopedagogía del Plantel Sur.** México, Colegio de Ciencias y Humanidades Abri, 1992. Ponencia presentada con motivo de la "Commemoración de los 20 años del Plantel Sur".
- SANTILLÁN Reyes, D.M. y Gámez Díaz, R. **La figura del Psicopedagogo en las tareas de orientación educativa: experiencia del CCH.** Cuernavaca, Mor. CCH Plantel Sur, 1993 Ponencia presentada en el VII Encuentro Nacional de Orientación Educativa. 10pp
- SANTILLÁN Reyes, Dulce María, et.al. **Marco de referencia para el trabajo del departamento. Fundamentación de los programas básicos.** México, Ponencia colectiva presentada durante la semana académica de Psicopedagogía, en junio de 1997. 23 pp.
- SANTILLÁN Reyes, Dulce María, et.al. **Plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía para el ciclo escolar 1992-1993.** CCH, Plantel Sur. Octubre, 1992. 34 pp
- SANTILLÁN Reyes, Dulce Ma. et al. **Plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía para el ciclo escolar 1991-1992.** México, Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, octubre 1991. 18 pp.
- SECRETARÍA de Divulgación. **Historia del Colegio. Suplemento de la Gaceta CCH.** México, UNAM-CCH, Quincenal, marzo 1988 a febrero 1989. Números 1 a 11.
- VARELA Fregoso, Ma Elena, et. al. **Propuesta para el plan de trabajo del departamento de Psicopedagogía.** México, Colegio de Ciencias y Humanidades UNAM. Junio, 1996. 24 pp.
- VARELA Fregoso, Ma. Elena, et.al. **Hacia un programa de orientación educativa integral.** México, CCH, octubre 1997. Ponencia presentada durante el 2º Congreso Nacional de Orientación Educativa. AMPO 99.
- VARELA Fregoso, Ma Elena, et.al **Programas del departamento de Psicopedagogía.** México, Colegio de Ciencias y Humanidades UNAM agosto 1995 49 pp

VAZQUEZ Barrera, Leticia, et.al. **Departamento de Psicopedagogía, Planteo Sur.**
Plan de trabajo para el ciclo 83-84. Documento mecanografiado, s/p

VELÁZQUEZ Méndez, et. al. **Identidad y enfoque del departamento de Psicopedagogía.** Documento de fundamentación de las funciones del departamento, producto de la semana de Psicopedagogía. México, Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM. Enero, 1995 14 pp.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

MAPA CURRICULAR

aprobado en julio 1996

Semestre						aprobado en julio 1996		Total Hrs./Créditos
1°	Asignatura	Matemáticas I Álgebra y Geometría	Taller de Computo*	Química I	Historia Universal Moderna y Contemporánea I	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I	Lengua Extranjera I	28/24 56/48
	Horas Créditos	5 10	4 8	5 10	4 8	6 12	4 8	
2°	Asignatura	Matemáticas II Álgebra y Geometría	Taller de Computo*	Química II	Historia Universal Moderna y Contemporánea II	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II	Lengua Extranjera II	28/24 56/48
	Horas Créditos	5 10	4 8	5 10	4 8	6 12	4 8	
3°	Asignatura	Matemáticas III Álgebra y Geometría Analítica	Física I	Biología I	Historia de México I	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III	Lengua Extranjera III	29 58
	Horas Créditos	5 10	5 10	5 10	4 8	6 12	4 8	
4°	Asignatura	Matemáticas IV Álgebra y Geometría Analítica	Física II	Biología II	Historia de México II	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV	Lengua Extranjera IV	29 58
	Horas Créditos	5 10	5 10	5 10	4 8	6 12	4 8	
5°	Asignatura	Primera Opción Obligatorias	Segunda Opción Obligatorias	Tercera Opción Obligatorias	Cuarta Opción Obligatorias	Quinta Opción Obligatorias		28 56
	Horas Créditos	4 8	4 8	4 8	4 8	4 8		
6°	Asignatura	•Cálculo Integral y Diferencial I •Estadística y Probabilidad I •Cibernética y Computación I	•Biología III •Física III •Química III	Filosofía I	•Administración I •Antropología I •Ciencias de la Salud I •Ciencias Políticas y Sociales I •Derecho I •Economía I •Geografía I •Psicología I •Teorías de la Historia I	•Griego I •Latín I •Lectura y Análisis de Textos Literarios I •Taller de Comunicación I •Taller de Diseño Ambiental I •Taller de Expresión Gráfica I		28 56
	Horas Créditos	4 8	4 8	4 8	4 8	4 8		
7°	Asignatura	•Cálculo Integral y Diferencial II •Estadística y Probabilidad II •Cibernética y Computación II	•Biología IV •Física IV •Química IV	Obligatorias Filosofía II	•Administración II •Antropología II •Ciencias de la Salud II •Ciencias Políticas y Sociales II •Derecho II •Economía II •Geografía II •Psicología II •Teorías de la Historia II	•Griego II •Latín II •Lectura y Análisis de Textos Literarios II •Taller de Comunicación II •Taller de Diseño Ambiental II •Taller de Expresión Gráfica II		28 56
	Horas Créditos	4 8	4 8	4 8	4 8	4 8		

La mitad de los alumnos cursan la asignatura en el primer semestre, la otra en el segundo
En que y en los dos semestres los alumnos cursaran siete materias. Filosofía una materia de las OPCION es primera o segunda y una más de las OPCION es cuarta o quinta o bien
Tercera, Selectos de Filosofía

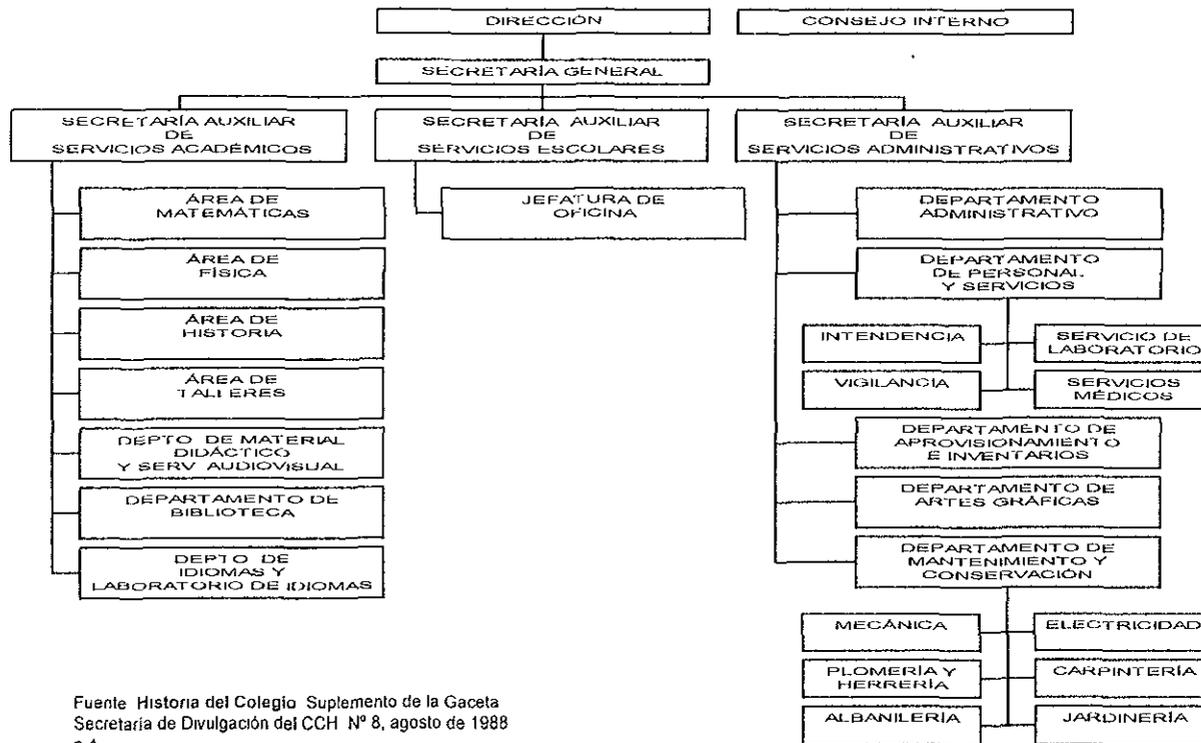
(vigente a partir de septiembre 1996)

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Semestre		MAPA CURRICULAR						aprobado en febrero de 1971	Total Créditos
1°	Asignatura	Matemáticas I	Física I	Historia Universal Moderna y Contemporánea	Taller de Redacción I	Taller de Lectura de Clásicos Universales	Idioma	17 34	
	Horas Créditos	4 8	5 10	3 6	3 6	2 4			
2°	Asignatura	Matemáticas II	Química I	Historia de México I	Taller de Redacción II	Taller de Lectura de Clásicos Hispanoamericanos	Idioma	17 34	
	Horas Créditos	4 8	5 10	3 6	3 6	2 4			
3°	Asignatura	Matemáticas III	Biología I	Historia de México I	Taller de Redacción e Investigación Documental I	Taller de Lectura de Autores Modernos Universales	Idioma	17 34	
	Horas Créditos	4 8	5 10	3 6	3 6	2 4			
4°	Asignatura	Matemáticas IV	Método Experimental Física Química Biología	Teoría de la Historia	Taller de Redacción e Investigación Documental II	Taller de Lectura de Autores Modernos Españoles e Hispanoamericanos	Idioma	17 34	
	Horas Créditos	4 8	5 10	3 6	3 6	2 4			
5°	Asignatura	1ª OPCIÓN Matemáticas V Lógica I Estadística I	2ª OPCIÓN Física II Química II Biología II	3ª OPCIÓN Estética I Filosofía I Ética y Conocimiento del Hombre I	4ª OPCIÓN Economía I Ciencias Políticas y Sociales I Psicología I Derecho I Administración I Geografía I Griego I Latín I	5ª OPCIÓN Ciencias de la Salud I Cibernetica y Computación I Ciencias de la Comunicación I Diseño Ambiental I Taller de Expresión Gráfica I		20 40	
	Horas Créditos	4 8	5 10	3 6	6 12	2 4			
6°	Asignatura	Matemáticas VI Lógica II Estadística II	Física III Química III Biología III	Estética II Filosofía II Ética y Conocimiento del Hombre II	Economía II Ciencias Políticas y Sociales II Psicología II Derecho II Administración II Geografía II Griego II Latín II	Ciencias de la Salud II Cibernetica y Computación II Ciencias de la Comunicación II Diseño Ambiental II Taller de Expresión Gráfica II		20 40	
	Horas Créditos	4 8	5 10	3 6	6 12	2 4			
							TOTAL HORAS	108	
							TOTAL CREDITOS	216	

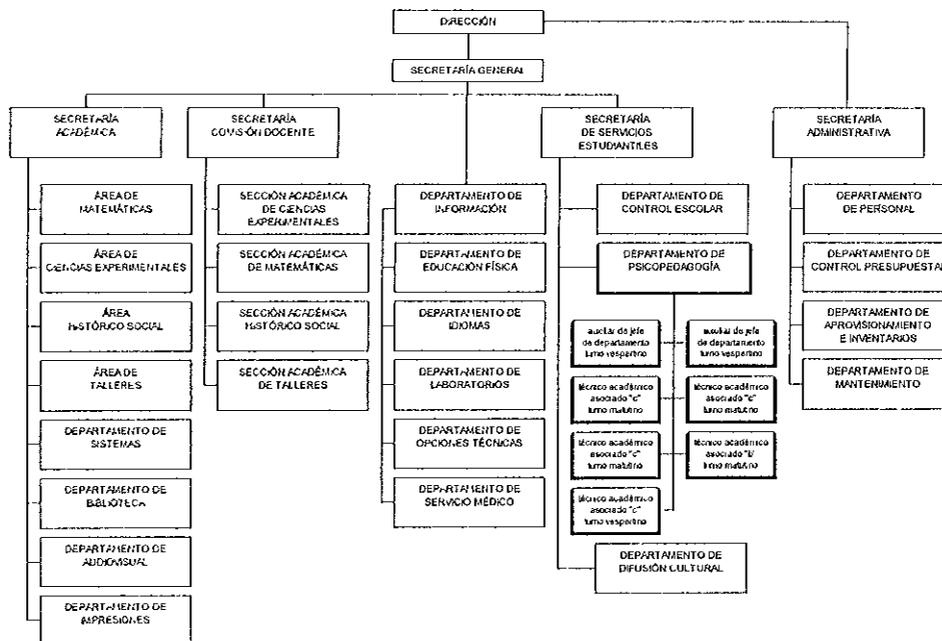
Asignaturas optativas: Se elige una de las opciones 1, 2, 3, 5. Para la opción 4 se eligen dos asignaturas. El plan incluye como requisito acreditar un idioma (inglés o francés) sin valor en créditos.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ORGANIGRAMA 1971

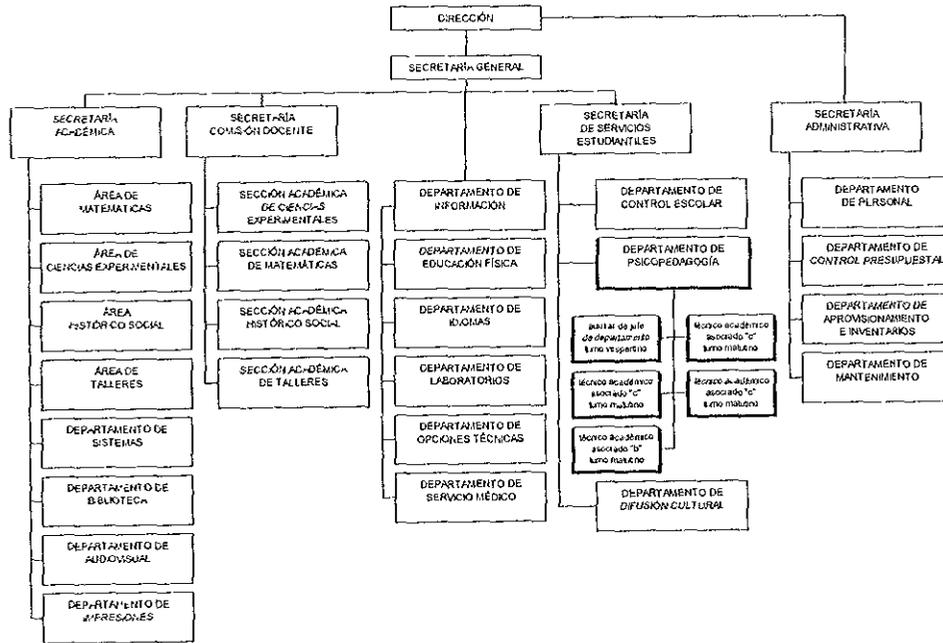


Fuente: Historia del Colegio. Suplemento de la Gaceta
 Secretaría de Divulgación del CCH. N° 8, agosto de 1988
 p 4

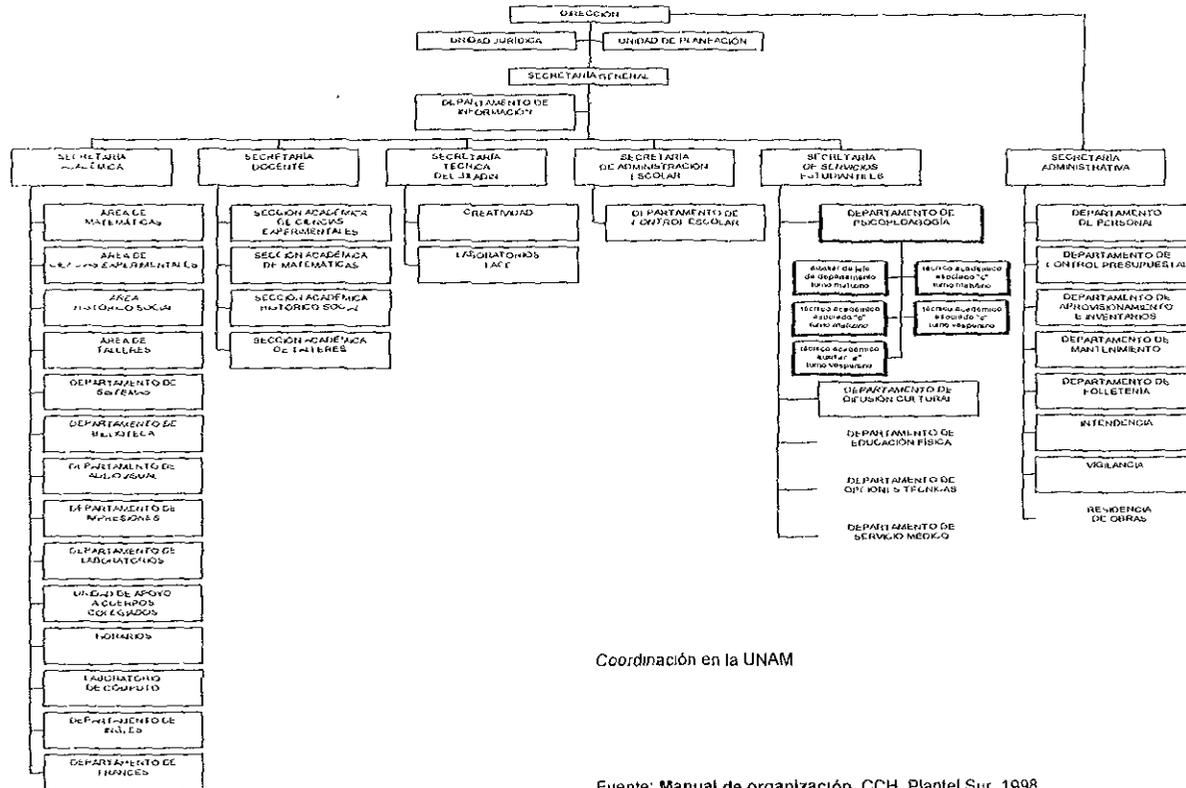
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ORGANIGRAMA 1990



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ORGANIGRAMA 1993



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES ORGANIGRAMA DEL PLANTEL SUR 1997



Coordinación en la UNAM

Fuente: Manual de organización, CCH, Plantel Sur 1998