



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN**

**LA ORIENTACION EDUCATIVA EN APOYO AL SERVICIO
TUTORIAL EN LA PREPARATORIA JOSEFA ORTIZ DE
DOMINGUEZ DEL SISTEMA DE BACHILLERATO DEL
GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL**

SEMINARIO TALLER EXTRACURRICULAR

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGIA**

PRESENTA:

IRMA DELGADO LUNA

ASESORA: LIC. LILIA URIBE OLIVERA

ACATLAN, EDO. DE MEXICO

OCTUBRE 2008



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.

Gracias por contribuir a cumplir con este objetivo.

A Dios.

A mis padres.

A mis profesoras.

A mi familia.

A Edgar por apoyarme en todo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I	
EL SISTEMA DE BACHILLERATO DEL GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL	
1.1 Panorama de la Educación Media Superior en México.....	10
1.1.1. Su Origen.....	10
1.1.2. Comportamiento y Situación actual.....	14
1.2. El Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal.....	19
1.2.1. Antecedentes.....	19
1.2.2. Estructura Académica.....	20
1.2.2.1. La propuesta educativa.....	21
1.2.3. Organización Académica.....	23
1.2.4. El Modelo Educativo.....	25
CAPÍTULO II	
LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO ACTUAL	
2.1. Delimitación Teórica de la Orientación Educativa.....	32
2.2. La Orientación Educativa en el Nivel Medio Superior.....	38
2.3. Utilidad del Área de Orientación Educativa.....	41
2.3.1. Objetivos.....	41
2.3.2. Áreas que Involucra.....	42
2.3.3. Principios que la Rigen.....	46
2.3.4. Evaluación de su Eficiencia.....	47
2.3.5. Consideraciones sobre su Implementación.....	49
2.3.6. El Servicio Tutorial bajo el apoyo del área de Orientación- Educativa.....	51
2.4. El Servicio Tutorial en el Sistema de Bachillerato del D.F.....	52
2.4.1. Objetivos.....	55
2.4.2. Formación del Docente Tutor.....	56
2.4.3. Conocimiento y Evaluación del Alumno.....	58
2.4.4. Tiempo de Tutorías.....	59
2.5. La Matricula Escolar en la Preparatoria Josefa Ortiz de- Domínguez (PJOD).....	61

2.5.1.	Población actual.....	61
2.5.2.	Egresados.....	61
2.6.	Comportamiento de Asistencia a las Aulas PJOD.....	64
2.7.	Servicio Tutorial.....	65
2.7.1.	Tiempo Destinado.....	65
2.7.2.	Asistencia.....	65
2.7.3.	Aprovechamiento escolar.....	66
2.7.4.	Objetivos curriculares cubiertos.....	70
2.7.5.	Recomendación para cursar de nuevo las asignaturas.....	71

CAPÍTULO III

	LA ADOLESCENCIA: TRANSICIÓN, LOGROS y TEORÍAS.	74
3.1.	La Pubertad.....	77
3.2.	La Adolescencia.....	78
3.2.1.	Visión psicoanalítica de la adolescencia. Stanley Hall.....	79
3.2.2.	Visión de la Antropología Cultura. Margaret Mead.....	80
3.2.3.	Tareas evolutivas de la adolescencia. Robert Havighurst.....	80
3.2.4.	El Cognoscitivismo. Piaget.....	81
3.2.5.	Psicoanálisis.....	82
3.2.6.	Teoría de Lewin.....	83
3.2.7.	Teoría del aprendizaje social. Allison Davis.....	84
3.2.8.	El desarrollo psicosocial de Erikson.	85
3.2.9.	El individualismo de C. Rogers.	87

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DENTRO DE LA PREPARATORIA JOSEFA ORTIZ DE DOMÍNGUEZ

		90
4.1.	Aplicación de cuestionarios.....	90
4.2.	Opiniones sobre las actuales tutorías.....	91
4.3.	Opinión sobre la utilidad de la Orientación Educativa.....	96
4.4.	Propuesta para integrar la orientación educativa a la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez en apoyo a las actuales Tutorías.....	98

CAPÍTULO V
INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA TUTORÍA DE LA PREPARATORIA
JOSEFA ORTIZ DE DOMÍNGUEZ DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR DEL GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL

	103
5.1. Presentación.....	103
5.2. Justificación.....	104
5.3. Ficha Técnica.....	105
5.4. Objetivos.....	105
5.5. Descripción y secuencia didáctica del problema.....	106
5.5.1. Sesión 1. Características del Tutor.....	108
5.5.2. Sesión 2. Las Formas de Aprendizaje.....	113
5.5.3. Sesión 3. Otros Temas relacionados con la Tutoría.....	118
5.5.4. Sesión 4. Herramientas para la Tutoría.....	124
5.5.5. Sesión 5. La enseñanza programada.....	129
5.6. Metodología.....	132
5.7. Técnicas de grupo y otros procedimientos didácticos.....	132
Conclusiones.....	139
Bibliografía.....	142
Glosario.....	146
ANEXO 1. Documento de contenido teórico.....	148
ANEXO 2. Hoja de ejercicio de aplicación. Sesión 1.....	154
ANEXO 3. Agenda de discusión.....	154
ANEXO 4. Hoja de patrones de conversación.....	155
ANEXO 5. Hoja de instrucciones.....	156
ANEXO 6. Hoja de ejercicio de aplicación. Sesión 4.....	157
ANEXO 7. Hoja de ejercicio de aplicación. Sesión 5.....	158
ANEXO 8. Instrumento.....	159

INTRODUCCIÓN

La orientación educativa dentro de la educación media superior, desde hace más de una década, ha venido utilizando recursos humanos especializados, con el propósito de consolidar el fin y objetivos de ese nivel (primordialmente dentro de la Escuela Nacional Preparatoria, el Colegio de Bachilleres y el Colegio de Ciencias y Humanidades), a través del fortalecimiento y evaluación de tres áreas de intervención: la orientación escolar, la orientación vocacional y la orientación personal-social, con el fin de apoyar al profesorado, y fundamentalmente al conjunto de alumnos que la integran. Es por ello, que esta actividad (la orientación educativa), tiene la encomienda de participar en la planificación y desarrollo de las actuaciones que se desarrollan en el nivel medio superior, para facilitar la atención a la diversidad del alumnado, tanto a través del propio proceso de enseñanza aprendizaje, como a través de la acción particular que ejercita el orientador inserto en el área.

Ello supone colaborar en todos los niveles de planificación del centro: como identificar el proyecto educativo; analizar los asuntos curriculares por etapas; conocer la programación de la actividad docente, al igual que la elaboración y desarrollo de los programas de trabajo, valorar las adaptaciones curriculares y conocer las interacciones académicas y sociales que se suscitan producto de la inserción al nivel medio superior. Determinándose así, las intervenciones específicas de apoyo de trabajo directo con alumnos.

Pese a estos criterios, desde la creación del Instituto de Educación Media Superior (IEMS) el 30 de marzo del año 2000, organismo encargado de operar e instaurar el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, no se concibió la puesta en marcha del área de orientación educativa con apoyo de profesionales en pedagogía; sino que se deja dicha facultad, en manos de los diversos educadores que la integran, con

el propósito de aplicar y dar seguimiento a las denominadas tutorías, que bajo la vigilancia de la Dirección Académica del IEMS, tienen como objetivo establecer las condiciones de apoyo y seguimiento para que el alumno tenga éxito en su esfuerzo por aprender y alcance el máximo desarrollo de sus potencialidades. Asimismo, se establece que el docente tutor orientará al alumno en su proceso educativo como un proceso continuo de autoconocimiento, del conocimiento del mundo exterior, es decir, de la sociedad, y de adquisición de competencias y técnicas adaptativas que permitan al individuo avanzar hacia su independencia y madurez y actuar libremente en su proceso educativo.

Bajo estos criterios, se relega el papel de los profesionales en pedagogía, así como el de la orientación educativa, dejándose a cargo de educadores de las diversas materias, para impartir las denominadas tutorías. Esta constituye, una de las estrategias a la que se le ha otorgado mayor importancia, dentro del IEMS del Distrito Federal, por su significado e implicaciones para el apoyo de los estudiantes en su formación integral; y se valora como una herramienta útil para apoyar a los estudiantes durante su trayecto escolar, proporcionándoles orientación en los aspectos que influyen en su desempeño académico.

Pese a lo anterior expuesto, la actividad de la tutoría es un concepto emergente y en vías de formalización del nivel medio superior, y esta sujeta dentro del IEMS a diversas fallas, una de ellas y probablemente la principal, es que la mayoría de los profesores, así como el incipiente Sistema de Bachillerato del D.F., se encuentran imposibilitados desde el punto de vista organizacional, profesional y pedagógico, para encausar y evaluar con periodicidad el fin de las citadas tutorías.

En tales circunstancias, es conveniente voltear la cara hacia el enfoque, fines y propósitos de la Orientación Educativa (siendo que se erige como un área pedagógica estratégica, que se encuentra en operación desde hace ya varios años, en la mayoría de las instituciones

que integran el nivel medio superior), con el fin de coadyuvar a mejorar la permanencia, el desempeño académico, el desarrollo de valores, la competitividad, la toma de decisiones, la planeación y gestión del proyecto de vida de los estudiantes; así, como fomentar la identidad de la educación media superior y la formación integral del alumnado que la conforma, así la orientación educativa, trata, además, de contribuir en la relación de los jóvenes con su núcleo familiar, escolar y social. Todo ello para el aprovechamiento óptimo de los recursos invertidos en las instituciones de ese nivel y se puede contribuir a que las mencionadas tutorías operen con mayor eficiencia.

En este sentido y en el orden de ideas expuesto con anterioridad, la presente investigación integra una propuesta que valora la importancia de la orientación educativa, como apoyo al servicio tutorial que se imparte dentro de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, tomando en consideración los principios teóricos que dan sustento a la tutoría, así como las bases pedagógicas y de gestión (administrativas como pedagógicas) concernientes a la citada orientación.

Así, en el primer capítulo, se abordará el panorama de la Educación Media Superior en México, respecto a su situación actual, como es el origen, características, estructura y organización académica del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal.

En el segundo capítulo, se analiza el concepto y utilidad de la orientación educativa en la Educación Media Superior y las circunstancias específicas que deben ser consideradas para su implementación. Igualmente, se determinan los objetivos y principios que rigen al servicio tutorial en el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, y los avances y retrocesos del mencionado servicio tutorial.

En el tercer capítulo, se desarrollarán las etapas y teorías principales relativas a la adolescencia, con los alumnos que cursan el nivel medio superior.

El cuarto capítulo, tiene como finalidad analizar las opiniones sobre la importancia de la orientación educativa dentro de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, sobre una muestra de 52 profesores. Los comentarios y análisis de resultados, se obtuvieron por medio de la aplicación del cuestionario que integra la presente investigación (ver anexo 8). Por lo que como se podrá constatar, en el desarrollo de la investigación estarán presentes datos pormenorizados y ricos en detalles, para observar el fenómeno tal y como se presenta en la realidad.

Finalmente en el quinto capítulo, se presenta una intervención educativa para la tutoría que actualmente se ofrece dentro de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, con el fin de afianzar la acción pedagógica del tutor, las características que lo conforman, cómo realizar la enseñanza programada utilizando el aprendizaje significativo, entre otros aspectos.

CAPÍTULO I

EI SISTEMA DE BACHILLERATO DEL GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL

Esta investigación tiene como objetivo valorar la utilidad de la orientación educativa, como una herramienta indispensable, dirigida a subsanar los altos Índices de reprobación, deserción, bajo aprovechamiento y rendimiento escolar que se presentan como las principales anomalías que se suscitan dentro del servicio tutorial en la Preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, para ello será preciso, identificar en este primer capítulo, el panorama de la Educación Media Superior en México, su situación actual, así como el origen, antecedentes, estructura y organización académica actual del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, al cual pertenece la citada preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez.

1.1. Panorama de la Educación Media Superior en México.

1.1.1. Su Origen

La Educación Media Superior (EMS) se ubica en el nivel intermedio del sistema educativo nacional. Su primer antecedente formal lo constituye la Escuela Nacional Preparatoria creada en 1867¹ (Larroyo, F., 1986: 273) como un vínculo entre la educación básica (hoy preescolar, primaria y secundaria) y la superior (universidad). Con el paso del tiempo, este nivel dio origen a la educación secundaria de tres años y a la educación media superior. Posteriormente surgieron modalidades para facilitar la incorporación de sus egresados al mercado laboral, producto éstas del desarrollo económico del país y del propio sistema educativo.

En nuestro país hasta 1972, la educación media superior venía

¹ La Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, que promulgó el presidente Juárez en diciembre de 1967, establece la Escuela Nacional Preparatoria la cual tuvo grandes y magnificas consecuencias en la vida intelectual del país.

siendo impartida en la zona metropolitana por las preparatorias y Colegios de Ciencias y Humanidades (UNAM) y por las vocacionales (IPN); y en las entidades federativas por las preparatorias; sin embargo, la demanda de aspirantes en este nivel educativo rebasó la capacidad instalada. Por lo anterior, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, recomendó la creación de centros de enseñanza que ampliaran las oportunidades de estudio y respondieran a las necesidades del país (DGEMS, 2004).

El Gobierno Federal en atención a la recomendación, el 19 de septiembre de 1973 creó mediante Decreto Presidencial el Colegio de Bachilleres, como organismo descentralizado del Estado, con sede en la Ciudad de México. En ese contexto y con la finalidad de atender la problemática educativa imperante en el Estado de Chihuahua, el Colegio inició sus actividades en la capital de ese Estado, con tres recintos educativos; cinco meses más tarde, en febrero de 1974, se establecieron en la Ciudad de México cinco planteles.

Con esta decisión, aumentan las oportunidades educativas y las opciones laborales, al considerar que la educación que imparte el Colegio se caracteriza por ser propedéutica y terminal, ya que al egresado se le expide un certificado de bachillerato como antecedente escolar de educación y un diploma que le acredita una capacitación para el trabajo.

Actualmente, existen tres tipos de programa de Educación Media Superior: el bachillerato general, cuyo propósito principal es preparar a los alumnos para ingresar a instituciones de educación superior, el profesional técnico, que proporciona una formación para el trabajo, y el bivalente o bachillerato tecnológico, que es una combinación de ambas (Rodríguez, P., 2001: p. 4). Los bachilleratos general y tecnológico se imparten bajo las modalidades de enseñanza abierta y educación a distancia. Asimismo, la opción técnica ofrece ya la posibilidad de ingreso a la educación superior (Ver cuadro 1).

CUADRO 1 INSTITUCIONES QUE IMPARTEN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR POR MODALIDAD		
General o Propedéutico 1	Tecnológico o Bivalente	Educación profesional Técnica
Bachilleratos de las universidades autónomas por Ley 2	Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios	Colegio Nacional de Educación Profesional técnica (CONALEP) 16
Colegio de Bachilleres Estatales y Federales 3	Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario	
Bachilleratos Estatales	Centro de Estudios Tecnológicos del Mar	
Preparatorias Federales por Cooperación 4	Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyTE's	
Centro de Estudios de Bachillerato 5	Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Instituto Politécnico Nacional	
Bachilleratos de Arte 6	Centros de Enseñanza Técnica Industrial	
Bachilleratos Militares 7	Escuelas de Bachillerato Técnico 14	
Preparatoria Abierta 8	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) 15	
Preparatoria del Distrito Federal 9	Centros de Bachillerato Tecnológico y de Servicios	
Bachilleratos Federalizados 10	Centro de Estudios Tecnológicos de Aguas Continentales	
Bachilleratos Particulares 11	Centro de Bachillerato Tecnológico Forestal	
Tele Bachillerato 12	Bachillerato Tecnológico de Arte	
Video-Bachillerato 13		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada UNA DE las instituciones a las que pertenecen aprueban sus propios planes de estudio y aplican sus normas y formas de operación específicas 2. Los hay federales y estatales 3. Forman un conjunto heterogéneo de propuestas curriculares y formas de operación y fueron creados por los gobiernos de los estados 4. Dirigida por una asociación civil creada ex profeso para su organización y administración, operan de acuerdo a las normas que establece la SEP 5. Iniciación en 1990 como resultado de la reestructuración de los Centros de Bachillerato Pedagógicos Federales. 6. Dependen del Instituto Nacional de Bellas Artes 7. Dependen de las Escuelas Militares de Transmisiones y Militar de Materiales de Guerra 8. Modalidad no escolarizada que inicia la transferencia de la operación en 1995 9. Inicio en 1997 y depende del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, financiado por el Gobierno de la Ciudad. 10. Aplican el mismo plan de estudios que las preparatorias federales por cooperación, pero son de carácter privado. 11. Ofrecen programas propedéuticos mediante el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) que puede ser otorgado por el gobierno federal, los gobiernos de los estados o por alguna institución de educación superior autónoma y pública facultada por la ley para otorgar reconocimiento a instituciones particulares. 12. Opera en numerosas entidades federativas 13. Impulsado particularmente en Guanajuato 14. Agrupan las formas de educación media superior bivalente con opciones terminales de naturaleza técnica, impartida por diferentes organismos. 15. Se caracteriza por impartir una formación orientada a la inserción en el mundo del trabajo a través de módulos de educación basada en normas de competencia laboral y de la alternativa de una formación propedéutica para aquellos estudiantes interesados en cursar el nivel superior. 16. Se caracteriza por impartir una formación orientada a la inserción en el mundo del trabajo a través de módulos de educación basada en normas de competencia laboral. Es terminal. 		
FUENTE: SEP (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006		

Cabe señalar que el bachillerato es un ciclo educativo con duración de tres años que cursan jóvenes de entre 15 y 17 años de edad después de haber concluido la enseñanza secundaria. También estudian bachilleratos jóvenes y adultos, de mayor edad a la del rango antes señalado, que por alguna razón interrumpieron sus estudios.

En nuestro país, al bachillerato se le han asignado diversas finalidades entre ellas: a) preparar a los jóvenes para que ingresen a los estudios superiores, dotándolos con una cultura enciclopédica ², b) preparar a los jóvenes para que se desempeñen satisfactoriamente en diversos ámbitos de la vida (personal, social y familiar), c) formar recursos humanos que supuestamente necesita al aparato productivo, d) captar a los jóvenes para el desempeño de una oficio u obtener un empleo, entre las principales.

Respecto a estos últimos, es conveniente destacar, que en las políticas del Gobierno federal, se ha subrayado la necesidad que tienen los jóvenes de recibir preparación para el trabajo. Esta consideración, ha dado origen a diversos modelos de educación media superior llamados *técnicos*. Sin embargo, dicha educación técnica se ha centrado en el entrenamiento especializado para el desempeño de determinados oficios o empleos industriales y comerciales, en detrimento de la formación cultural y científica de los jóvenes, así como en sus posibilidades de integrarse a ámbitos laborales diversos. Siendo que han ignorado el hecho incontrovertible de que la preparatoria para el trabajo exige hoy en día a las nuevas generaciones contar, no sólo con una formación básica muy sólida, sino con otros conocimientos como las tecnologías de la información y una segunda lengua, pues a nadie puede asegurársele cual será su destino laboral.

² Este es el proyecto que domina a nuestro bachillerato desde hace más de cien años, Cuando Gabino Barreda, deslumbrado por el positivismo de Augusto Comte, propicio el establecimiento de la Escuela Nacional Preparatoria.

En México, históricamente la matrícula de Bachillerato General ha sido la modalidad más prestigiada, y desde hace 30 años la más poblada, debido a que es la más académica y a su orientación a los estudios de educación superior (Cuadro 2). Actualmente, seis de cada diez alumnos del nivel lo cursan. El bachillerato tecnológico también ha tenido un crecimiento sustancial que se ha sostenido desde el año 2000 a la fecha (INEGI, 2007). En contraposición, la matrícula de Educación Profesional que aumentó en los años noventa, en este sexenio se ha reducido de manera significativa. La Educación Profesional, –que hasta hace poco sólo era terminal–, es cursada por jóvenes de un origen social más modesto que el de las otras modalidades, que necesitan orientarse al mercado de trabajo. Actualmente ninguna modalidad impide continuar con estudios superiores, no obstante hay investigaciones que muestran que sus modalidades segmentan a la población orientándola por caminos de calidades diversas (Villa Lever: 1991a,b, 1986).

AÑO	GENERAL	TECNOLÓGICO	PROFESIONAL	TOTAL
1970-71	68.8	20.4	10.8	100
1980-81	70.4	19.2	10.4	100
1991-91	61.5	20.5	18.0	100
1995-96	57.8	26.2	16.0	100
2000-01	59.7	28.1	12.2	100
2001-02	59.8	28.8	11.4	100
2002-03	60.0	29.1	10.9	100
2003-04	60.4	29.2	10.4	100
2004-05	60.6	29.2	10.2	100
2005-06	60.7	29.2	10.1	100

Fuente: Quinto Informe de Gobierno. Anexo Estadístico. p. 48. www.presidencia.gob.mx

1.1.2. Comportamiento y Situación actual

A finales de la década pasada, el conjunto de las instituciones de educación media superior atendió a una matrícula de 2.8 millones de alumnos, de los cuales poco menos de 1.21 millones fueron de primer ingreso, contando para ello con una infraestructura compuesta por 9,300

planteles y una plantilla de 197,900 docentes (Dirección de Planeación, Programación y Presupuesto, 2003). El 36.9% de la matrícula fue atendida por instituciones del gobierno federal (INEGI, 2007)³, el 29%, por las pertenecientes a gobiernos estatales, el 20.9%, por privadas y el 13.1% por autónomas, dependientes de las universidades. (Ver cuadro 3)

La captación de primer ingreso representó el 94.5% de los cerca de 1.3 millones de alumnos egresados de secundaria, lo cual constituye, sin duda un alto porcentaje de atención a este sector de la demanda. Sin embargo, la cobertura en el grupo de edad correspondiente, es decir, de 16 a 18 años, es de sólo 46%.

Este problema se origina en la deserción y reprobación que ocurre tanto en el nivel básico como en el medio superior. En éste, en particular, la eficiencia terminal se estima en 55%, siendo más grave la situación en los programas de profesional técnico, en la que el indicador se ubica entre 40% y 45% (INEGI, 2007). Ello tiene como consecuencia el bajo aprovechamiento de los recursos que son invertidos en los jóvenes que no concluyen sus estudios.

La reprobación se origina en deficiencias de la formación básica que se combinan con la falta de mecanismos compensatorios para que los alumnos puedan cursar satisfactoriamente las asignaturas en este nivel educativo. Respecto a la deserción, muchos estudiantes abandonan prematuramente sus estudios, generalmente por motivos económicos, para incorporarse al mercado laboral sin haber adquirido las competencias necesarias para obtener un empleo adecuadamente remunerado. Cabe señalar que los apoyos a los estudiantes de bajos recursos son escasos, por lo que su impacto para revertir esta situación es mínimo.

³ A finales de la década, este porcentaje no considera la federalización del Conalep, la cual estaba en proceso de ampliación durante este ciclo escolar.

Por otra parte, los jóvenes que tratan de reintegrarse sus estudios encuentran muchos obstáculos debido a la multiplicidad de programas educativos que coexisten en el mismo nivel, sin una relación o compatibilidad entre sí, y a restricciones de tipo administrativo, lo que dificulta la revalidación de estudios y el libre tránsito entre una institución y otra(Serna, P., 2003: 29)

La calidad educativa presenta deficiencias en los distintos elementos que la componen. Ello tiene un considerable impacto en la competitividad de las actividades productivas, en el contexto globalizado, y limita las posibilidades de mejoramiento de la calidad de vida de la población.

En primer término, la revisión y actualización de los planes y programas de estudio no se lleva a cabo con la frecuencia que recomiendan los estándares internacionales. Sobre el particular, cabe hacer mención del esfuerzo realizado en los últimos años para dar mayor pertinencia a la educación tecnológica, mediante la puesta en marcha del Programa de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación.

Un factor crítico en este proceso es el personal docente. En general, las instituciones que participan en este nivel no cuentan con programas permanentes de capacitación y actualización docente. Los esfuerzos que se realizan son irregulares debido a que no existe un consenso sobre las competencias que debe poseer el personal, ni mecanismos de evaluación que verifiquen su cumplimiento.

Por otra parte, los docentes son contratados, por la mayoría de instituciones en este nivel, bajo el régimen de horas/semana, el cual obstaculiza los esfuerzos para el mejoramiento de la práctica docente. Bajo este esquema, no se genera un compromiso con la institución para que los maestros dediquen tiempo extraclase para capacitarse, para

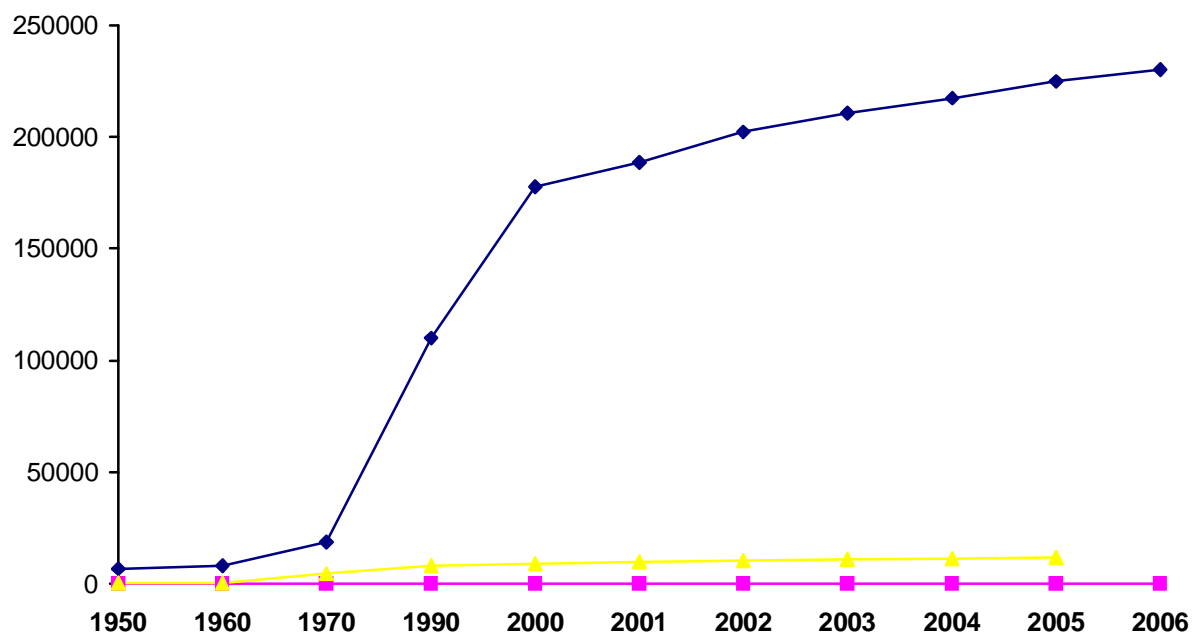
brindar una atención personalizada a los alumnos o para planear la instrumentación curricular de las asignaturas a su cargo.

Pocas instituciones, toman bajo su responsabilidad la elaboración de libros de texto. Estos son seleccionados de la oferta disponible en el mercado lo cual no garantiza la cobertura de los programas de estudio. Asimismo, el equipo de talleres y laboratorios es generalmente insuficiente y obsoleto, debido a los altos costos que representan su reposición y actualización.

Otra importante deficiencia del nivel medio superior sigue siendo la rigidez de sus modalidades educativas. En términos generales, el nivel opera con base en estructuras rígidas y escolarizadas, que impiden el acceso a la población adulta y a jóvenes que han interrumpido sus estudios y desean reanudarlos. Esta rigidez se refleja también en sus esquemas de certificación que no contemplan la acreditación del conocimiento empírico, y dificultan el reconocimiento de estudios de otras instituciones del mismo nivel, situación a la que se enfrenta la población trabajadora debido a las migraciones derivadas de las fluctuaciones del mercado laboral y al avance tecnológico.

En este año solo por citar algunos datos, la actual secretaria de educación la Lic. Josefina Vázquez Mota (2007) reconoció que sólo 58 de cada 100 jóvenes en edad de cursar el bachillerato tienen acceso a éste, y, a escala estatal, la realidad "se agrava", pues hay cinco estados que tienen una cobertura aún menor: 37 por ciento en el caso de Michoacán; 43 por ciento, en el de Guanajuato; 46 por ciento en Guerrero y Estado de México, y 49 por ciento en Zacatecas (Vázquez, M., 2007). Igualmente destaca que al problema de la falta de acceso, se suma el de la deserción, pues 40 de cada 100 alumnos abandonan sus estudios de educación media. Las tres principales causas del abandono escolar son la reprobación, la necesidad de dejar los estudios para cuidar a algún familiar y la falta de ingresos en el hogar.

Recursos humanos y materiales en el nivel bachillerato



1.2. El Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal.

Una vez que han sido revisados aspectos relevantes sobre la Educación Media Superior, será necesario adentrarse ahora en los antecedentes que vieron nacer al Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, el cual forma parte de la mencionada Educación Media Superior.

1.2.1. Antecedentes

La idea original de conformar la primera Preparatoria dependiente del gobierno del Distrito Federal, nace en 1998, cuando se articula el interés del Gobierno de la Ciudad de México por fortalecer la educación pública en sus distintos niveles; propiciado por las demandas de las organizaciones sociales de Iztapalapa, por aprovechar las instalaciones de la ex-cárcel de mujeres, situada en esa demarcación, para constituir la en una Escuela Preparatoria dirigida a jóvenes de esta zona (Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, 2006).

Bajo este panorama, el Gobierno de Manuel López Obrador, tomó la decisión de ampliar esta experiencia de cara a la conformación de un Sistema de Bachillerato en el Distrito Federal, sustentado en el artículo tercero constitucional, particularmente en su fracción octava, en los artículos 1, 2 11 y 14 del cuarto transitorio de la Ley General de Educación, así como en el artículo 2 del Estatuto de Gobierno del Distrito Federal expedido por el Congreso de la Unión y el artículo 28 de la Ley Orgánica de la Administración Pública del DF. . Los que en su conjunto establecen las atribuciones en materia educativa, entre otras para la atención del nivel medio superior y superior.

Siendo así, el 30 de marzo de 2000, se publica el Decreto de creación del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMSDF). Así, nace formalmente dicho organismo descentralizado de la

Administración Pública del Distrito Federal, con personalidad jurídica y patrimonio propio, sectorizado a la Secretaría de Desarrollo Social del Distrito Federal (Estatuto Orgánico del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, 2005), e igualmente es la institución encargada a partir de ese momento de instaurar y operar el Sistema de Bachillerato del Gobierno del DF. En ese año se comienza a definir la infraestructura requerida para establecer las preparatorias en las diversas delegaciones de la Ciudad (Sosa, A., Pérez M A., y Ávila R. H., 2006: 9) .

1.2.2. Estructura Académica

De conformidad con el Estatuto Orgánico del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMSDF), publicado en la Gaceta Oficial el 23 de Marzo de 2005 el IEMSDF tiene por objeto impartir e impulsar la educación de nivel medio superior en el Distrito Federal, especialmente en aquellas zonas en las que la atención de la demanda educativa sea insuficiente, o así lo requiera el interés colectivo. La educación que imparta el Instituto será gratuita, democrática, promoverá el libre examen y discusión de las ideas y estará orientada a satisfacer las necesidades de la población de la Ciudad de México.

Para el cumplimiento de su objeto, el Instituto establece el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, el cual se encuentra conformado por:

- I. Los planteles en los que se imparte educación de nivel medio superior del Gobierno del Distrito Federal;
- II. Su personal académico, estudiantes y trabajadores;
- III. Sus órganos, consejos y autoridades; y
- IV. Sus planes y programas de estudio.

La Comunidad del Instituto estará integrada por sus autoridades, académicos, estudiantes, técnicos, trabajadores y egresados.

De conformidad con el Estatuto del IEMS, se establece en su artículo 16, que para la realización de las actividades que le competen, el Instituto contará con la siguiente organización:

- I. Director General
- II. Contraloría Interna
- III. Unidades Administrativas:
 - a) Dirección Académica
 - b) Dirección Técnica
 - c) Dirección Administrativa
 - d) Subdirección de Coordinación de Planteles
- IV. Órganos Consultivos:
 - a) Consejo General Interno
 - b) Consejo Académico
 - c) Consejo Interno de los Planteles, y
 - d) Consejo de Participación Social de los Planteles.

1.2.2.1. La propuesta educativa

Bajo esta estructura académica que ha adoptado el IEMSDF, se busca sustentar el trabajo académico que se realiza al interior de las preparatorias del IEMS, englobado en cuatro áreas de trabajo académico de interés:

CIENCIAS	HUMANIDADES	PRÁCTICAS	COMPLEMENTARIAS
<ul style="list-style-type: none"> Ø Matemáticas Ø Física Ø Química Ø Biología 	<ul style="list-style-type: none"> Ø Lengua y Literatura Ø Historia Ø Filosofía Ø Música Ø Artes Plásticas 	<ul style="list-style-type: none"> Ø Organización y Programación Ø Inglés Ø Computación 	<ul style="list-style-type: none"> Ø Optativas Ø Actividades extracurriculares

La propuesta educativa centra su mirada en el estudiante ofreciendo una atención individual y grupal que tome en cuenta los ritmos de cada uno y potencialidades para apoyar el proceso de construcción del conocimiento. El logro de habilidades y actitudes que orientan la propuesta educativa exige que el estudiante sea un actor consciente del proceso educativo. Esto implica que la atención de los estudiantes a la exposición oral (en el trabajo en el aula y en el trabajo académico con sus compañeros) o escrita (mediante la lectura de textos escolares o apuntes) por parte de los maestros, se reduzca a los casos en que es efectiva y que deje lugar a otras actividades de los estudiantes tales como la lectura de obras científicas y humanísticas, la investigación, la discusión, la producción y la acción práctica.

Bajo las consideraciones anteriores, puede afirmarse que en el Sistema de Bachillerato del Distrito Federal, es necesario desarrollar tres ámbitos de formación

1. Formación crítica
2. Formación científica
3. Formación humanística

Y en cada una de estas se posibiliten y apliquen nuevos conocimientos, habilidades y actitudes.

Ámbitos Líneas formativas	FORMACIÓN CRÍTICA	FORMACIÓN CIENTÍFICA	FORMACIÓN HUMANÍSTICA
CONOCIMIENTOS	<ul style="list-style-type: none"> Ø Dominio del campo u objeto de la ciencia 	<ul style="list-style-type: none"> Ø Cultura científica general Ø Conocimiento sólido de algunas ciencias particulares 	<ul style="list-style-type: none"> Ø Conocimientos axiológicos Ø Cultura básica
	<ul style="list-style-type: none"> Ø Capacidad de vigilancia epistemológica Ø Capacidad de contextualización 	<ul style="list-style-type: none"> Ø Capacitación para 	<ul style="list-style-type: none"> Ø Capacidad de actuación moral Ø Capacidad de reflexión estética Ø Capacidad de

HABILIDADES	teórico-cultural ∅ Capacidad de contextualización histórico social	la investigación científica	expresión oral y escrita ∅ Capacidad de expresión artística ∅ Capacidad de interacción social eficaz y responsable
ACTITUDES	∅ Actitud crítica ∅ Hábito de vigilancia epistemológica ∅ Hábito de contextualización teórico-cultural ∅ Hábito de contextualización histórico –social	∅ Actitud científica	∅ Actitud axiológica ∅ Conciencia histórica-social ∅ Conciencia moral ∅ Disposición de actuación moral ∅ Sensibilidad estética ∅ Hábito de trabajo ordenado, eficaz y disciplinado
Fuente: Instituto de Educación Media Superior. Sistema de Bachillerato del GDF. Propuesta Educativa. México. p. 21			

1.2.3. Organización Académica.

La organización del trabajo académico en el Sistema de Bachillerato del DF, responde a los objetivos que orientan a la propuesta educativa. Dado el énfasis que se ha puesto en los objetivos formativos (desarrollo de habilidades y actitudes, y formación de una cultura básica) es indispensable garantizar que en la práctica cotidiana se establezcan entre estudiantes y maestros, relaciones de trabajo personales y constructivas, realmente educativas.

El logro de los objetivos señalados implica que los profesores laboren tiempo completo en el plantel y que asuman su trabajo como parte sustancial de un proyecto de vida. El plan educativo que ofrece el bachillerato del DF, brinda esta oportunidad porque los profesores no son concebidos como trabajadores a destajo que imparten frenéticamente “clase tras clase” para hacer frente a sus necesidades económicas⁴, por

⁴ Esta es la visión particular del Sistema de Bachillerato, en cuanto a la organización del trabajo académico, por lo que puede existir cierta censura a esta postura; ya que como se verá más adelante, los índices de reprobación y de deserción, constituyen aspectos, que indican problemas tanto en el trabajo académico como en las tutorías impartidas

el contrario, se les concibe como auténticos educadores, responsables de la educación de personas concretas (los alumnos) con quienes deben trabajar y convivir durante un periodo determinado.

El plan de estudios exige que los profesores, además de ser responsables del trabajo en grupo (las clases) dediquen una parte importante de su esfuerzo a dar tutoría a los estudiantes, y a trabajar de manera individual o colectiva en tareas de investigación, análisis, evaluación y planeación para desarrollar y mejorar constantemente el trabajo académico.

Para dar cumplimiento al trabajo académico y las tutorías señaladas, el Sistema de Bachillerato del DF, utiliza una planta de profesores de tiempo completo que distribuyen su trabajo de la siguiente manera:

	SEMESTRE	CLASE	TUTORÍA	ESTUDIO	LAB.	SEMINARIO	PRÁCTICAS	TOTAL
1	MATEMÁTICAS I	3	½	6				9 ¼
	FÍSICA I	3		6	1			10 ¼
	LENGUA Y LITERATURA I	3	½	6				9 ¼
	FILOSOFÍA I	3		6				9 ¼
	ORGANIZACIÓN Y PLAN.	1 ½					2	3 ½
	TOTAL	13 ½	1	24	1		2	41 ½
2	MATEMÁTICAS II	3	½	6				9 ¼
	FÍSICA II	2		4	1	1		8 ¼
	LENGUA Y LITERATURA II	3	½	6				9 ¼
	FILOSOFÍA II	3		6				9 ¼
	COMPUTACIÓN	1					2	3
	TOTAL	12	1	22	1	1	2	39
3	MATEMÁTICAS III	3	½	6				9 ¼
	QUÍMICA I	3		6	1			10 ¼
	LENGUA Y LITERATURA III	2	½	4				6 ¼
	FILOSOFÍA III	2		4				6 ¼
	HISTORIA I	2		4				6

	ARTES PLÁSTICAS I	1		1			1	3
	TOTAL	13	1	25	1		1	41
4	MATEMÁTICAS IV	3	½	6				9 ¼
	QUÍMICA II	2		4	2			8
	LENGUA Y LITERATURA IV	2	½	4				6 ¼
	HISTORIA II	2		4				6
	FILOSOFÍA IV	2		4				6
	ARTES PLÁSTICAS II	1		1			1	3
	INGLES I	2					2	4
	TOTAL	14	1	23	2		3	42 ½
5	BIOLOGÍA I	3	¼	6	1			10 ¼
	HISTORIA III	3		6				9
	MÚSICA I	1	¼	1			1	3
	OPTATIVAS	4		5		5		14 ¼
	INGLES II	2		4				6
	TOTAL	13	½	22	1	5	1	42 ½
6	BIOLOGÍA II	2	¼	4	2			8 ½
	HISTORIA IV	3		6				9
	MÚSICA II	1		1			1	3
	OPTATIVAS	5	¼	5		5		15 ¼
	INGLÉS III	2		4				6
	TOTAL	13	½	20	2	5	1	41 ½

1.2.4. El Modelo Educativo.

En este marco, la práctica educativa se concibe dentro del Bachillerato del Distrito Federal, como un espacio donde el estudiante logra aprendizajes a partir de un proceso dirigido de desequilibrio-equilibrio que el docente estructura. Para la implementación de este proceso, el modelo educativo esta fundamentado en cinco componentes:

1. **PROBLEMATIZACIÓN**

En la problematización se deben considerar dos dimensiones importantes:

- La especificidad del estudiante/grupo y su especificidad social, más amplia y compleja.
- Los diversos campos disciplinarios, a partir de los cuales el estudiante puede relacionar y cuestionar su conocimiento previo, articular otros hechos, elaborar conceptos y principios, y reproducir procedimientos establecidos por las ciencias y las humanidades.

Para motivar (activar la curiosidad o el interés académico) al grupo de estudiantes con nuevos conocimientos, es conveniente presentarles un objeto de conocimiento o fenómeno de tal manera, que se genere la conciencia de que el aprendizaje y habilidad que tienen son insuficientes para entenderlo, por lo que se debe explicarlo y resolverlo. Es esta la manera en que se activa la curiosidad o interés por investigar y dar la respuesta adecuada. (Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal. Sistema de Bachillerato del G.D.F. 16 p.)

Es importante señalar que para activar el interés del grupo, la situación presentada inicialmente debe tener un nivel de factibilidad^{*} de solución (sea esta parcial o completa) alcanzable por el grupo o por una parte significativa de él.

En este sentido, debe quedar claro al grupo que la situación presentada es un ejemplo del grupo de problemas que deberá dominar a lo largo del proceso instruccional, donde el problema presentado no es estrictamente lo único que se pretende aprender, sino solucionar un

* El nivel de factibilidad debe entenderse, como aquel que tiene una expresa solución, sobre algún problema o cuestionamiento planteado.

conjunto similar de ellos con características comunes.

Los indicadores de que la problematización ha logrado su objetivo pueden ser algunos de estos o todos:

- a) El grupo o una parte significativa de él, debe participar de diversas maneras en el intento por dar la respuesta correcta (formulaciones conceptuales, requerimientos de más información, demanda de retroalimentación, lluvia de ideas, alternativas, intentos de definiciones formales, intentos individuales de poner por escrito, de manera organizada o no sus ideas antes de contestar, uso de referentes basadas en la experiencia).
- b) Los estudiantes, de manera individual, deben manifestar preocupación por saber cómo se les va a evaluar, cuáles materiales se necesitan, cuánto tiempo necesitarán, cuántos contenidos hay que dominar, qué tan hábiles tienen que ser, dónde está la información, cómo les va a ayudar el docente a través de las diversas tutorías que se imparten.

Si esto no se presenta, pueden ser tres los factores que intervienen.

- 1) La situación es muy compleja.
- 2) La situación es insignificante.
- 3) El grupo tiene actitudes negativas al contenido, al docente o a la situación escolar.

2. ORGANIZACIÓN LÓGICA E INSTRUMENTAL.

Para el estudiante, la posibilidad de estructuración del conocimiento, después de ser problematizado, está en el conjunto de acciones a desarrollar y que el docente organiza para facilitar la interacción con el objeto curricular de conocimiento a través de la organización lógica e instrumental del área de conocimiento. Esta organización no es el

seguimiento de una sucesión de pasos para obtener un producto o un listado de conceptos, sino una presentación con énfasis en la necesidad de organizarse desde una propuesta teórica para el dominio y la aplicación de conceptos, reglas, axiomas, ejemplos, relaciones, utilización de instrumentos, etc. Para coordinar las acciones para construir el conocimiento, hace falta orientar, explicar y organizar al grupo para que pueda resolver progresivamente situaciones problemáticas a través de una serie de actividades que permitan encontrar respuestas lógicas, utilizando los recursos a su alcance, en particular un método sistematizado propuesto por el docente y las estrategias particulares de aprendizaje de cada estudiante.

Lo anterior permite al estudiante la construcción de esquemas de interpretación y transformación de la realidad que trasciendan la utilidad inmediata y puedan seguir siendo usados y referidos al resto de su vida escolar, laboral y personal. Con ello se propicia en el estudiante el reconocimiento de las formas específicas de acercamiento, manipulación, asimilación, reacomodo y construcción de un objeto de conocimiento.

Los indicadores de que la organización lógica e instrumental ha logrado su objetivo pueden ser algunos de estos o todos:

- I. Equipos de trabajo estructurados.
- II. Actividades en busca de información para lograr el aprendizaje esperado o definido.
- III. Delimitación clara de los objetivos, a lo largo del proceso instruccional.
- IV. Delimitación de los momentos de evaluación, así como los criterios de acreditación.
- V. Especificación clara de las funciones y responsabilidad del docente y de los estudiantes.
- VI. Desarrollo y aplicación de sus propias estrategias de organización.

3. INCORPORACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En este componente, he destacado que los estudiantes deben seleccionar, organizar e integrar la información que consideran útil y necesaria para explicar, solucionar, o ejercitarse en contenidos curriculares explícitos.

4. APLICACIÓN

Después o durante la incorporación de nueva información, ésta tiene que aplicarse para verificar si es correcta y suficiente para resolver problemas planteados relacionados en el nivel de habilidad requerida. La ejercitación se desarrolla, en un principio, en situaciones similares a la problematización inicial y paulatinamente se van solucionando problemas más complejos, hasta el límite de tiempo establecido.

5. CONSOLIDACIÓN

La consolidación es el fortalecimiento de la nueva configuración cognitiva del estudiante, temporalmente estable, que abre la posibilidad de un nuevo desequilibrio. Esto lo lleva a aprender a pensar, a ser congruente entre su pensar, su decir y su actuar, así como a modificar su relación social con el medio.

La consolidación del conocimiento implica habilidades que permiten al estudiante generalizar el conocimiento y proponer variaciones de manera fundamentada. El docente puede propiciar la expresión de la consolidación a través de la presentación de situaciones o problemas que permitan al estudiante la generalización o transferencia del conocimiento construido.

Los indicadores de que la consolidación ha logrado su objetivo pueden ser estos:

- I. Los nuevos conocimientos en la solución de problemas diferentes a los planteados curricularmente.
- II. La habilidad, en términos de eficiencia y velocidad, para aplicar correctamente los conocimientos adquiridos.
- III. La verificación por el mismo alumno, corrección y autocorrección.
- IV. Proponer la ayuda entre iguales a través del trabajo en equipo.

Bajo los datos revisados en este primer capítulo, se debe destacar que en el nivel internacional existe una verdadera preocupación por mejorar la calidad y eficiencia de las instituciones de educación media superior. En este mismo sentido, y debido al papel fundamental que juega el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, la misma organización que actualmente rige en el sistema de bachillerato en México, y en vista de las diversas responsabilidades del profesor, el docente deberá ser capaz de proporcionar, en su caso, orientación, tutoría y consejo, cursos de recuperación, formación para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes, que haga posible el mejoramiento de sus condiciones de escolares y de vida, cuestiones que se relacionan mucho con las actuales tutorías que se imparten dentro del Sistema de Bachillerato en el D.F., aspecto, que se profundizará en el tercer capítulo.

CAPÍTULO II

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO ACTUAL

En este segundo capítulo, se analiza el concepto y utilidad de la orientación educativa dentro de la Educación Media Superior y las circunstancias específicas que deben ser consideradas para su implementación. Igualmente se determinan los objetivos y principios que rigen al servicio tutorial, en el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, y se conocen los avances y retrocesos del mencionado servicio tutorial. Asimismo, se vislumbra la utilidad que podría ofrecer la orientación educativa, en beneficio del actual servicio tutorial.

Por otro lado, hay que recordar que en la medida que la tutoría dentro del Sistema de Educación Media Superior del DF (SEMSDF), sea un sistema de actividades académicas de apoyo al aprendizaje, de información y de orientación a los alumnos, dará las bases para que el sistema funcione adecuadamente.

Es importante destacar que hoy en día, la educación da un tratamiento individualizado al estudiante –por esa situación surge la tutoría en el Nivel Medio Superior. Dentro del SEMSDF–, los educadores han puesto interés en los problemas de aprendizaje, por consiguiente, se ofrece ayuda individualizada para mejorar varias habilidades en todas y cada una de las materias que se imparten en el nivel medio superior y en general para eliminar los obstáculos que dificultan el aprendizaje. Los problemas de aprendizaje pueden originarse por deficiencias cognitivas o bien por conflictos emocionales. Aquí es donde, la orientación educativa y la tutoría, esta última la cual se ofrece dentro de la Preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez que pertenece al SEMSDF, deben complementarse, para contribuir a disminuir este tipo de

situaciones que originan deserción, reprobación y bajo rendimiento escolar.

2.1. Delimitación Teórica de la Orientación Educativa.

La concepción de la orientación educativa que mayor aceptación ha tenido en Europa y América ha sido la de considerar que su función era la de distribuir adecuadamente a los alumnos en la escuela y la de conseguir su adaptación al sistema escolar. Este enfoque está relacionado con el movimiento de las diferencias individuales y con el modelo denominado “orientación para la utilización del potencial humano, versus orientación para el desarrollo individual” (Martínez G., 1998: 12) y cuyos principios básicos son:

1. Las diferencias individuales son las que determinan las vías académicas que los alumnos deben seguir
2. Las causas de desadaptación escolar están en los alumnos, no en el sistema educativo, por lo tanto, hay que conseguir que los escolares se adapten al sistema, no el sistema a los escolares.
3. El planteamiento educativo adoptado es bueno e inalterable, por lo que cualquier cambio adaptativo debe realizarlo el alumno.

Por tanto, la Orientación en la Escuela concebida como una práctica, es histórica y su existencia y desarrollo trasciende a la patente que formalmente se ha adjudicado la escuela (Martínez G., 1998).

Señala Kelly (1972: 442), que la orientación puede definirse como “la fase del proceso educativo que consiste en el cálculo de las capacidades, intereses y necesidades del individuo para aconsejarle acerca de sus problemas, asistirle en la formulación de planes para aprovechar al máximo sus facultades y ayudarle a tomar las decisiones y realizar las adaptaciones que sirvan para promover su bienestar en la escuela, en la vida y en la eternidad. Así, como proceso destinado a

ayudar al individuo en su adaptación presente y en su planificación de la vida posterior, la orientación no puede ser un aspecto independiente de la educación”

Por su parte, Ruth Strang y Morris Glyn (1966:11) argumentan, que “la orientación es un proceso que contribuye a que cada alumno se ayude a sí mismo, en la tarea de reconocer y utilizar sus recursos personales, fijarse objetivos, trazarse planes y resolver, bajo las más favorables condiciones del hogar y la escuela, todos los problemas propios de su desarrollo”. Este proceso debe abarcar la utilización de todas las técnicas pedagógicas que estén al alcance del orientador, como son: la observación, los tests, las entrevistas, el registro de estudios de caso, entre otros.

Robert H. Knapp (1986: 6) menciona, que “ayudar al desarrollo y formación de la personalidad es el primer objetivo de la orientación, cuyo proceso influye en el valor de las habilidades, conocimientos, conceptos y aptitudes que los sujetos adquieren”.

Para Gramsci (1993: 93), se debe entender a la Orientación Educativa “como una práctica universal, ejercida en su expresión más sencilla, por el hombre que mediante la palabra guía a otro; que establece con su interlocutor una relación ética o pedagógica y un vínculo afectivo*, que permita ayudarlo en el conocimiento de la realidad, con el propósito de lograr su ubicación oportuna en ella, y en ese sentido cuenta con los elementos para desarrollar su proyecto de vida”.

Así, el orientador educativo de acuerdo con lo que establece

* No hay duda de que la interrelación personales de alumnos y profesores en la clase es un objetivo importante. La participación proporciona a los escolares la oportunidad de formarse mejor, de aprender más y de ejercitar las virtudes sociales y cívicas de cooperación y servicio a los demás. En el orden práctico, a través de la participación, los profesores y alumnos pueden llegar a estar empeñados, y sentirse a la vez comprometidos, en el gran objetivo común de conseguir una educación de calidad. Las relaciones de amistad, de respeto y confianza son las que deben encausar este gran fin.

Roberto Zavallón (1981: 20), centra su interés por el desarrollo óptimo del individuo en su totalidad y en actualizar su potencialidad. En este sentido, el orientador debe ser parte integrante del proceso educativo, en donde éste, propicia una relación de aceptación, en la que a un individuo se le ayuda a comprenderse mejor a sí mismo, a comprender el ambiente que percibe y la relación que entre todo ello existe.

Se debe inferir entonces, que el orientador educativo asume en la medida de lo posible, la responsabilidad de apoyar a la resolución de los problemas de los adolescentes de bachillerato; ayudando al alumno a enfocar su atención sobre problemas de aprendizaje y de estudio, sugiriéndole los caminos para conseguir éxito en la escuela y para valorar su propio comportamiento.

Lo anterior hace necesario guiar adecuadamente las acciones del orientador para alcanzar sus metas. Al respecto, Edickson Clifford (López, C., 1962) establece algunos aspectos principales en la elaboración de un programa de orientación, el cual solo es un ejemplo:

- Ø “El estudio cuidadoso del individuo.
- Ø Ofrecer consejos competentes.
- Ø Ofrecer servicios de información.
- Ø Realización de actividades estudio y de investigación.
- Ø Coordinación de las influencias de la escuela, del hogar y de la comunidad”.

En el estudio cuidadoso del individuo, el trabajo principal del orientador debe consistir en conocer a profundidad, la capacidad de aprendizaje del alumno, sus hábitos de estudio, el ambiente familiar y social, así como la personalidad y conducta del adolescente, entre otros; obtener la mayor información posible, para poder actuar en su beneficio, y buscar que estas funciones sean posibles en la escuela.

Ofrecer consejos competentes, implica para el orientador centrarse en la práctica laboral, así como en los estudios y comentarios de especialistas en el área, que permitan al alumno actuar de manera competente. El consejo sentimental y la poca atención a los problemas del estudiante, son extremos en los que no debe caer el orientador. Debe existir sobre todo, la capacidad de aconsejar sobre bases firmes y experiencias, que permitan mejorar el actuar del alumno dentro y fuera de la escuela.

La información que el orientador proporcione a las autoridades educativas de la escuela, así como a la propia plantilla de maestros, debe ser oportuna; ya que ellos, deben colaborar también para mejorar los resultados de sus alumnos, o en dado caso prevenir los sucesos que puedan tener repercusiones negativas en ellos. Siempre deberán existir canales de comunicación, los cuales deben permanecer abiertos entre maestros, directivos, orientadores y por supuesto con alumnos y padres de familia.

Además del contacto y trabajo con alumnos, es necesario que el orientador realice al mismo tiempo trabajos de investigación, que le permitan encontrar soluciones más oportunas y adecuadas sobre los problemas que aquejan a la población estudiantil, de la cual es responsable.

Las influencias externas, como lo son: el hogar, la comunidad y la propia escuela, son las principales circunstancias por las cuales se ve afectada (generalmente en forma negativa) la vida y el rendimiento escolar del alumno, por lo que será necesario que el orientador, dentro de las posibilidades que se lo permitan, este informado en forma detallada de las influencias.

De todo lo anterior expuesto, se puede decir entonces, que la orientación incluye a dos actores: un orientado y un orientador. Por lo que

el objetivo de ésta, es lograr conciencia, en el orientado, sobre su propia situación o posición en su contexto educativo, conciencia que le permite tener la capacidad de elegir la dirección correcta para su avance.

Pero esta situación o posición, tiene como influencia, la presencia del pensamiento lógico formal que se origina en la etapa de la adolescencia, situación que debe reconocer el orientador, para desarrollar de la mejor forma posible los hábitos de estudio y las capacidades de aprendizaje del orientado.

Siendo así, en la aparición del pensamiento lógico formal en el adolescente opera un cambio importante en el desarrollo cognitivo al producirse una inversión de sentido entre lo real y lo posible. Beltrán Llera, J. y Bueno Álvarez, J. A. (1995).

Es decir, los hechos reales se conciben como un sector de realizaciones efectivas en el interior de un universo de transformaciones posibles. El pensamiento formal es hipotético-deductivo, la deducción ya no se refiere, de modo directo, a las realidades percibidas, sino a enunciados hipotéticos, es decir, a proposiciones que plantean los datos independientemente de su carácter actual.

La deducción consiste entonces en vincular entre sí esas presuposiciones extrayendo sus consecuencias necesarias, incluso cuando su verdad experimental no vaya más allá de lo posible.

Ahora bien, este dominio de lo posible que alcanza el pensamiento formal es la condición indispensable de una forma más general de equilibrio.

En efecto, ante una situación determinada el adolescente no se limita a tener en cuenta sólo aquellas relaciones entre los elementos dados que aparentemente se le imponen sino que, para evitar que poco

después nuevos hechos lo contradigan, busca desde el comienzo englobar esas relaciones en apariencia reales dentro del conjunto de las relaciones concebidas como posibles.

Es decir, el sujeto tiende a insertar los vínculos supuestos en primer lugar como reales, los que toma de la observación de la realidad concreta, dentro del conjunto de los que reconoce como posibles, de manera que luego pueda elegir los verdaderos mediante el examen de ciertas transformaciones efectuadas en el interior de las relaciones posibles.

Se trata, en última instancia de la posibilidad de pensar un procedimiento riguroso y sistemático semejante al utilizado en el método científico:

*Observación de la realidad ® formulación de hipótesis interpretativas
® comprobación.*

La aparición de la lógica formal viene condicionada por muchos factores y su utilización funcional también. La lógica formal caracteriza el equilibrio final del desarrollo del pensamiento. Pero no todas las personas la alcanzan ni todas las personas la utilizan plenamente en todas las situaciones vitales.

En función de la experiencia vital, de las oportunidades educativas, de las demandas de la situación, de la preparación previa con respecto a los temas, hay mayores o menores posibilidades de que los sujetos sean capaces de realizar procesos de pensamiento abstracto y en su caso, fortalecer o disminuir los hábitos de estudio.

Con relación a este último aspecto (los hábitos de estudio), se debe entender por ellos, la acción fluida, efectiva y suficiente del acto de estudiar, sobre la base de estructura cognoscitiva que se tiene y que

conducirá a la obtención de determinadas metas. Es decir, los hábitos de estudio son los recursos adquiridos por los estudiantes, a través de largas y constantes prácticas, con la finalidad de adquirir conocimientos de un tema, situación o evento.

2.2. La Orientación Educativa en el Nivel Medio Superior.

Los primeros enfoques dentro de la Educación Media Superior consideraron a la orientación como un hecho puntual enfocado a la orientación profesional y vocacional. Sin embargo, con el paso de los años, estos enfoques buscaron cubrir otros ámbitos como la dimensión escolar.

Jones (1964: 50-57) fue uno de los primeros en centrar la orientación como una ayuda y asesoría para la toma de decisiones. En su obra afirma que en la vida se dan muchas situaciones críticas en las cuales deben adoptarse decisiones importantes y de largo alcance. En tales circunstancias, es verdaderamente necesario que se nos proporcione, en cierta medida, ayuda adecuada para decidir atinadamente.

En este orden de ideas, Jacobson & Reavis, citado por Vital (1976) considera a la orientación como un servicio dirigido a ayudar a los alumnos para que seleccionen inteligentemente, entre varias alternativas, la que se corresponda con sus habilidades, potencialidades y limitaciones.

En la misma línea de quienes sostienen la toma de decisiones como el centro y objeto de orientación, Johnston (1977:18) expresa: “la orientación es la ayuda que se presta a las personas para que resuelvan sus problemas y tomen decisiones prudentes”.

Desde similar perspectiva, Martínez Beltrán (1980:43) concibe la orientación como un proceso de asistencia al individuo para que se

oriente en sus estudios y progrese en la elección de los mismos.

Asimismo, Álvarez (1995:36) señala que: La orientación profesional es un proceso sistemático de ayuda, dirigida a todas las personas en período formativo, de desempeño profesional y de tiempo libre, con la finalidad de desarrollar en ellas aquellas conductas vocacionales que les preparen para la vida adulta, mediante una intervención continuada y técnica, basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención social, con la implicación de los agentes educativos y socioprofesionales.

Para Ayala (1998), la orientación es un proceso de relación con el alumno, siendo la meta el esclarecimiento de la identidad vocacional, estimulando la capacidad de decisión y buscando la satisfacción de sus necesidades internas de orientación, al igual que las demandas que la realidad exterior le presenta.

De acuerdo con Molina (2001), la orientación vocacional, es un proceso dirigido al conocimiento de diversos aspectos personales: capacidades, gustos, intereses, motivaciones personales, en función del contexto familiar y la situación general del medio donde se está inserto para poder decidir acerca del propio futuro.

En las definiciones anteriores, se recrea la práctica de la orientación, en lo vocacional, donde el orientador, que bien puede ser el docente, ha recibido un entrenamiento y preparación que le permite ofrecer asesoría y asistencia a los alumnos y les ayuda a tomar decisiones para progresar con éxito en su vida estudiantil y profesional.

Cuando el centro de atención se dirige a la dimensión escolar, la orientación es considerada un proceso educativo que tiene como finalidad ayudar al educando a confrontar las dificultades que surgen al encarar las exigencias del medio escolar y a encontrar solución satisfactoria a los problemas de aprendizaje.

La orientación académica es definida por Nerici (1990:21) como “un proceso educativo a través del cual se asiste al educando con el fin de que éste pueda obtener pleno rendimiento en sus actividades escolares, formular y realizar planes según sus aptitudes e intereses para que alcance armónicamente los fines últimos de una educación integral”.

La orientación escolar y/o académica implica, según Ayala (1998), “un proceso de asesoramiento continuo donde el docente promueve actividades de tipo preventivo dirigidas a la formación de hábitos de estudio, atención y concentración en clase, aprovechamiento del tiempo y desarrollo de habilidades cognitivas”. Como asesoría y guía al alumno en el ámbito académico.

Mora de Monroy (2000:9) considera la orientación escolar como “proceso dirigido a ofrecer ayuda y atención al alumno para que alcance un alto rendimiento académico y progrese en sus estudios”.

Desde el punto de vista de la relación enseñanza-aprendizaje, Molina (2001) define la orientación escolar como un proceso dirigido al desarrollo de habilidades y destrezas para aprender a aprender y formar hábitos, actitudes, valores y comportamientos positivos hacia el medio escolar en relación a las actividades de aprendizaje.”

Las definiciones de la orientación vista como un proceso de asesoría al alumno en el área escolar denotan como eje clave en el desarrollo académico la formación de hábitos de estudio, el dominio de métodos y técnicas para el aprendizaje, y la promoción del trabajo cooperativo dentro y fuera del aula con la intervención directa de los padres y representantes.

En el cuadro 5 se desarrollan las definiciones, objetivos y funciones de orientación que abordan fundamentalmente la dimensión escolar.

CUADRO 5

DEFINICIÓN DE LA ORIENTACIÓN CON ÉNFASIS EN LOS ASPECTOS ESCOLARES

DEFINICIÓN	OBJETIVOS	FUNCIONES
Proceso educativo mediante el cual se asiste al educando con el fin de que este pueda obtener el pleno rendimiento en sus actividades escolares, formular y realizar planes según aptitudes y sus intereses para alcanzar más armónicamente los fines últimos de una educación integral (Nered, 1990)	- Promover el rendimiento escolar	- Asistir al educando - Apoyo a los alumnos en la actividades escolares
Proceso de asesoramiento continuo donde el docente promueve actividades de tipo preventivo dirigido a la formación de hábitos de estudio, atención y concentración en clases aprovechamiento del tiempo y desarrollo de actividades cognitivas (Ayala, 1998)	- Asesorar en la formación de hábitos de estudio - Desarrollar habilidades cognitivas básicas	- Asesoramiento preventivo - Prevención y desarrollo
Esta dirigido a ofrecer ayuda y atención al alumno para que alcance un alto rendimiento académico y progreso en sus estudios (Mora, 2000)	- Promover el rendimiento académico	- Ayuda y atención
Proceso dirigido desarrollar habilidades y destrezas para aprender a aprender y formar hábitos, actitudes y valores y comportamientos positivos hacia el medio escolar y frente a las actividades de aprendizaje (Molina , 2001)	- Formular hábitos, actitudes, valores - Formar conductas positivas frente al estudio - Desarrollar habilidades y destrezas	- Formación y guía a los sujetos - Desarrollo - Habilidades y destrezas

Para estos autores el centro de atención de la orientación es la asesoría al alumno para que alcance un alto rendimiento académico y progrese en sus estudios. De ahí que la conceptualización que se aborda está dirigida a la ayuda y asesoría en actividades de aprendizaje, formación de hábitos de estudio y técnicas de aprendizaje eficaz.

2.3. Utilidad del Área de Orientación Educativa

2.3.1. Objetivos

El área de Orientación Educativa dentro de la Educación Media Superior, ha buscado contribuir a la consolidación de esta última, a partir de la promoción y desarrollo de acciones técnico-académicas que conduzcan a reflexionar y redimensionar su práctica, en función de los requerimientos del contexto actual y considerando el proceso de desarrollo bio-psicosocial de los estudiantes.

Además, ha venido promoviendo el desarrollo de habilidades, destrezas y aptitudes que impulsen la autoestima, confianza, y automotivación del alumno, generando saberes y experiencias significativas acordes a las exigencias del avance tecnológico y científico, así como las dirigidas a la satisfacción de las necesidades, aspiraciones e inquietudes académicas del bachiller.

Promueve, por otro lado, el desarrollo en el alumno de un sentido analítico, crítico y reflexivo que le permita generar alternativas de solución a su problemática familiar y escolar, así como las que favorezcan la toma de decisiones exitosas, oportunas y confiables

Finalmente, genera las condiciones académicas y escolares que facilitan el tránsito armónico y eficaz del nivel medio superior al superior

2.3.2. Áreas que Involucra

En la práctica se postula, que la orientación educativa en el Nivel Medio Superior (Gobierno del Estado de México, 1995, Dirección de Educación Media Superior, 2006) debe atender cinco áreas las cuales pueden tener nombres aproximados a los que citan a continuación: a) la orientación para el estudio o desarrollo de habilidades cognitivas, b) orientación escolar, c) orientación vocacional o diseño de vida del bachiller, d) orientación social y e) orientación para la salud o desarrollo del adolescente

- a) Área de orientación para el estudio o desarrollo de actividades cognitivas. Esta área tiene el propósito de atender a los alumnos en la prevención y superación de problemas académicos, esto es, se relaciona directamente con los aspectos referentes a la adquisición de técnicas de estudio y a la coordinación con los docentes para superar los problemas de motivación a través de la adopción, por parte de éstos, de metodologías acordes con las características de

los educandos. Igualmente el área tiene como propósito el apoyar el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades del pensamiento del bachiller (procesos de información, esquemas de almacenamiento y uso de conocimientos), esquemas cognitivos aplicables en la toma de decisiones y solución de problemas en relación con su cotidianidad y su medio, así como procesos creativos que le permitan generar una actitud crítica y positiva hacia la autoinformación, y en base a estos elementos la integración de los saberes

Los objetivos específicos que persigue el área son:

- Desarrollar en el bachiller las habilidades que propicien un aprendizaje más perdurable, significativo y de mayor aplicabilidad en resolución de problemas y toma de decisiones dentro del ámbito académico y su integración con el medio
 - Promover en el bachiller el desarrollo de habilidades y la adquisición de técnicas de investigación y estudio, para que logre ser una persona consciente y responsable de su proceso educativo.
 - Orientar al bachiller para que, individual o grupalmente, defina sus objetivos relacionados con la adquisición de conocimientos.
 - Encauzar al alumno en el desarrollo de su capacidad de aprender a aprender, para que sea responsable y creativo en su aprendizaje y logre un pensamiento crítico, analítico y sintético.
 - Desarrollar programas para el mejoramiento del aprovechamiento escolar de los alumnos.
- b) Área de Orientación Escolar. Esta área es de suma importancia, ya que permitirá orientar al alumno durante su estancia en el ciclo de Bachillerato en la escuela, Además es donde se concretan e

interrelacionan las demás áreas del Documento rector de Orientación Educativa y los saberes de las diferentes asignaturas curriculares para la toma de decisiones en la elecciones profesionales, dicho de otra manera el área de orientación escolar está dirigida al logro de la integración de los alumnos a la comunidad escolar, al desarrollo de actitudes de respeto y uso adecuado de las instalaciones con que cuente la escuela y a la promoción de actitudes de colaboración en su contexto escolar.

Los objetivos específicos que persigue el área son:

- Propiciar la integración de los alumnos a la comunidad escolar para que participen activa, armónica y respetuosamente, en las actividades que la escuela promueva, fortaleciendo la toma de decisiones para la elección profesional
 - Promover la conservación y uso adecuado de las instalaciones escolares.
 - Promover en los alumnos actitudes de colaboración en la comunidad escolar.
- c) Área de Orientación Vocacional o Diseño de Vida del Bachiller. El propósito de esta área estriba en la conducción de los estudiantes al descubrimiento de sus aptitudes, habilidades, intereses y limitaciones, para que, conociéndose (saber quien soy y que quiero ser) y conociendo las distintas ramas ocupacionales, tenga nociones que le permitan orientarse a una ocupación donde pueda desempeñarse adecuadamente. Dicho de otra forma el diseño de vida, implica un conocimiento y contacto personal con el núcleo más íntimo de la persona que incluye la conjunción del pensamiento, las emociones, los valores, el cuerpo, y las experiencias que dan origen al sí mismo, es decir, al yo personal.

Su objetivo primordial es el encauzar al alumno para que tome una decisión adecuada respecto a los estudios u ocupación a que dedicará sus esfuerzos al término de su educación. Esto lo consigue valorando su vida y preferencias personales con base en el estudio de sus intereses, aptitudes y capacidades, para la construcción de un plan de vida

- d) Área de Orientación Social. Esta área del Servicio de Orientación Educativa tiene el propósito de inculcar en el adolescente los valores y conductas sociales que le permitan la buena convivencia en los núcleos en que se desenvuelve (escuela, familia, comunidad).

Los principales objetivos de esta área son:

- Promover la aceptación de los valores sociales.
- Propiciar el respeto a las normas establecidas para la convivencia social.
- Proporcionar elementos para que el alumno valore la necesidad de la planeación familiar, la conservación de los recursos naturales y la preservación del equilibrio ecológico.

- e) Área de Orientación para la Salud o Desarrollo del Adolescente. Entre los problemas que en la actualidad enfrenta la educación se encuentran algunos que atentan contra la salud física y mental, y por ende contra la personalidad del individuo. Esta área de la orientación tiene el propósito de disminuir el impacto que estos problemas puedan ejercer sobre los alumnos. En este campo de trabajo se ubican las acciones estrategias psicopedagógicas que permiten el alumno conocer de manera sustancial los cambios físicos y psíquicos de su etapa. El estudio y análisis de la adolescencia permitirá al alumno aproximarse al conocimiento de sus ser, con el propósito de rescatar los elementos que conforman

su identidad.

Sus principales objetivos son:

- Generar alternativas de solución que den respuestas a la problemática propia de la adolescencia, etapa en la que se encuentra el bachiller
- Proporcionar información que ayude a prevenir problemas con la salud física y mental de los alumnos.
- Proporcionar información y orientación para una adecuada educación sexual, tendiente a la paternidad responsable, la planificación familiar y a la prevención de enfermedades de transmisión sexual.
- Proporcionar atención a las necesidades derivadas de la identificación y afirmación de la personalidad del adolescente.

2.3.3. Principios que la rigen

Para que el área de orientación educativa funcione adecuadamente, es necesario establecer dos fases: la primera referente a la planeación de su operación, la cual permite conocer el diagnóstico o situación que impera en la institución educativa, y la segunda, dirigida a elaborar los programas que controlen el plan de acción de la orientación.

Dentro de la fase primera, el diagnóstico documenta o presenta una situación, problemática o realidad específica, con base en la obtención y análisis de información confiable y oportuna, con la finalidad de establecer criterios o estrategias de intervención o programación. Ésta se apoya, con el diseño de medios e instrumentos para evaluar o recapitular lo realizado hasta el momento, determinar la continuidad o el cambio de dirección de la orientación realizada también hasta el momento, y definir las bases o prioridades de atención por parte del servicio de orientación.

Dentro de la segunda fase, existen aspectos valorativos y curriculares, que es necesario considerar para la elaboración del programa de orientación. Tanto, la orientación –y para el caso específico del objetivo que persigue la presente investigación–, como observar las cuestiones dentro de la tutoría que se ofrece en la Preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, para definir ciertos principios de interés, de la orientación y la tutoría

- Ø Cómo orientar
- Ø Cómo realizar la actividad tutorial
- Ø Hacia donde orientar
- Ø Hacia donde dirigir la actividad tutorial
- Ø Porqué y para que orientar
- Ø Porqué y para que realizar la actividad tutorial
- ØCuál es la concepción orientadora y tutorial que debe regir en la Preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez

2.3.4. Evaluación de su eficiencia

Es evidente que existen factores externos al Sistema Educativo que limitan las posibilidades de este para cubrir totalmente un objetivo tan ambicioso como es el de la Educación Media Superior. La diversidad de procedencia económica y cultural del alumnado, la necesidad que padecen muchas familias de incorporar prematuramente a los jóvenes a trabajos precarios, los mismos prejuicios sociales que hacen que se valore un tipo de capacidades y de aprendizajes mucho más que otros, son factores que escapan a las posibilidades de actuación del ámbito escolar. No obstante, el bachillerato puede en gran medida paliar estas limitaciones si es capaz de aceptar e integrar la diversidad de intereses, capacidades y ritmos de aprendizaje de sus alumnos si concibe la evaluación como un instrumento para promocionar y no para seleccionar las materias como medios para desarrollar capacidades más que para acumular información; entonces, la orientación educativa como la tutoría,

deben ser tareas colectivas de todo un equipo de profesionales en pedagogía y psicología como de profesores y alumnos, los cuales deben aceptar que evaluación, materias y proyecto educativo, están necesariamente relacionados.

La evaluación se define como el conjunto de actuaciones mediante las cuales es posible ajustar progresivamente la ayuda pedagógica a las características y necesidades de los alumnos o determinar si se han cumplido o no y hasta que punto, las intenciones educativas que hay en la base de esta ayuda pedagógica.

La evaluación, tiene, pues dos funciones:

- a) Permitir el ajuste pedagógico a las características individuales de los alumnos por medios de intervenciones sucesivas. Esto implica a partir del conocimiento de la situación inicial del alumno (evaluación inicial), determinar cuales son los progresos y dificultades que promueven su proceso de aprendizaje para establecer la ayuda pedagógica que necesitan (evaluación formativa).
- b) Determinar el grado en que se han alcanzado las intenciones educativas (evaluación sumativa). Puesto que estas intenciones conciernen al aprendizaje de los alumnos, la evaluación sumativa consiste en medir los resultados de ese aprendizaje para comprobar que se alcanzan los objetivos propuestos. Es importante señalar que la evaluación sumativa no es sinónimo de calificación, puesto de lo que se trata no es de manifestarse sobre el éxito o fracaso de los alumnos, sino más bien sobre el éxito o fracaso del proceso educativo en el cumplimiento de sus intenciones.

La importancia de ajustar progresivamente la ayuda pedagógica al proceso de aprendizaje de cada alumno determina la necesidad de que este proceso sea observado de manera sistemática. Esta observación no puede estar, por lo tanto en pruebas realizadas al final de un bimestre o

destinadas a evaluar siempre el mismo tipo de capacidades. La evaluación formativa implica establecer registros que permitan detectar el momento en que se produce un obstáculo, la causa que lo produce y los mecanismos correctores para superarla. Por otra parte, la evaluación solamente podrá establecer esos mecanismos si es capaz de adecuarse a la diversidad de alumnos.

Por otro lado, tal y como lo decíamos anteriormente, la evaluación sumativa permite comprobar el grado de cumplimiento de las intenciones educativas, es decir, permite saber qué es exactamente lo que pretendemos con las actividades que se han diseñado; y de los alumnos, saber exactamente qué es lo que se espera de ellos.

2.3.5. Consideraciones sobre su implementación

Señala la Escuela Nacional Preparatoria (1997) que la orientación educativa es una práctica educativa de amplio espectro que se nutre principalmente, de la pedagogía, la psicología y la filosofía y en donde se conjuga su carácter integral e integrador, ya que se concibe como un todo, a los diferentes factores que interactúan e inciden en el desarrollo del proceso de aprendizaje del alumno y en la elección de un proyecto profesional, a la vez que conceptualiza a los estudiantes no como entes individuales, sino formando parte de su propia comunidad escolar y familiar, así como de la sociedad en general.

En este sentido, la práctica tutorial es un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el estudiante, entonces, la tutoría, es el instrumento de la orientación para realizar la función de supervisar y servir a los estudiantes no sólo en los aspectos cognitivos del aprendizaje, sino incluso en el afectivo. Bajo esta concepción, el tutor es un profesional auxiliar y miembro del equipo de orientación en una institución educativa formado y asesorado por el orientador.

Este modelo, que ha venido trabajando Pablo Fernández (1995) (aunque dentro de la Educación Superior) en la Facultad de Educación de la Universidad Anáhuac desde hace ya algunos años, y los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del IPN, en donde el Departamento de Orientación es quien coordina las actividades de la red tutorial (profesores de las diversas asignaturas) y quien se ha encargado de la capacitación de los tutores, para el mejor desempeño de estas funciones (Estrada M. 1999).

Por otro lado, es pertinente recordar, que cuando se evalúa la capacidad y calidad educativa de una escuela, primero se pone atención a los métodos de enseñanza y a la preparación profesional de su plantilla docente; en segundo lugar, al tipo de atención que recibe cada alumno, de acuerdo a sus muy particulares características y problemáticas; sobre todo desde el punto de vista del rendimiento académico.

Bajo estas circunstancias, se debe insistir en la necesidad de que cada centro educativo cuente con un área de psicopedagogía dedicada a intervenir en los diversos problemas académicos, personales o de cualquier índole que se presentan en el alumno; y que se apoye en técnicas psicopedagógicas para contribuir al desarrollo integral del educando hacia su madurez

Este tipo de ayuda y apoyo, en la práctica se ve reflejado en el trabajo que se realiza dentro de los llamados departamentos o Gabinetes de psicopedagogía u orientación escolar, que teóricamente, deberían existir en toda institución educativa, en donde el objetivo primordial es el provocar el desarrollo pleno e integral de toda la comunidad educativa.

El error frecuente de pensar que la creación de un área o departamento de psicopedagogía está motivada siempre por la existencia de casos anormales en una institución, ha sido la causa de que se ofrezca cierta resistencia a la utilización de medios aptos, para un mejor

conocimiento individualizado de los educandos. Esta creencia como prejuicio generalizado, ha motivado incluso que en determinados centros escolares dotados con los medios materiales básicos para el establecimiento del departamento de orientación, hayan caído con frecuencia en el abandono de su uso.

2.3.6. El Servicio Tutorial bajo el apoyo del área de Orientación Educativa

El tutor necesita que sus funciones estén íntimamente apoyadas con otras instancias que deben existir en la institución educativa. Si la dirección no fija los posibles tiempos para los horarios de las tutorías, tanto en sentido de acción conjunta con el grupo como acciones o entrevistas individuales, difícilmente se van a poder instaurar planes serios de acción tutorial.

El grupo de tutores requieren del apoyo de un equipo psicopedagógico y médico (el cual generalmente lo proporciona, el área de orientación educativa, sirviendo de soporte a la función tutorial). El profesor-tutor no tiene porqué ser médico, pedagogo o psicólogo. Pero el profesor-tutor necesita del apoyo de estos profesionales para que le sirvan de contraste en sus apreciaciones, en su quehacer docente cotidiano con los alumnos a su cargo. La exploración, el diagnóstico y el seguimiento, tanto en sentido pedagógico, médico como psicológico, se han convertido en herramientas de primera utilidad para la función docente-tutorial. La situación ideal sería que cuente con ellas de modo permanente en el plantel. Y, en caso de que no fuera posible, buscar la manera de que la institución educativa como es el caso de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, posibilite la instauración del área de orientación educativa.

Es importante destacar, que la calidad de la educación como un atributo indispensable, es reconocida cuando el profesional logra durante su proceso formativo adquirir los conocimientos, destrezas y valores que

previamente se establecieron como objetivos, contenidos y programas de aprendizaje. Partiendo de esta idea, se ha considerado el papel de las tutorías, como un factor fundamental en la formación integral del estudiante, debido a que su función es la de servir como vínculo para conducir a los alumnos al cumplimiento de sus metas, fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje elevando la calidad educativa y permitiendo llevar a cabo un adecuado seguimiento de su vida académica. El seguimiento en el desempeño de los estudiantes tiene como propósito evitar reprobaciones, deserciones o recursamiento, para esto se designa a un profesor como responsable de estas acciones a cada grupo atendido. Dicho profesor, nombrado tutor, lleva el seguimiento de atención a los problemas de nivelación, interpersonales y de actitudes de los alumnos en el grupo.

2.4. El servicio tutorial, en el Sistema de bachillerato del D.F.

El bachillerato es un nivel educativo dirigido a jóvenes de 14 a 22 años, provenientes de diversos estratos socioculturales y económicos. Un alto porcentaje de ellos aún están en proceso de desarrollo, el cual se da de manera compleja ya que intervienen factores de naturaleza biológica, psicológica y social.

Participar desde este nivel educativo en el desarrollo de los estudiantes, implica reconocer que la educación es el eje básico para la socialización de los individuos, precisa, además, de un nuevo enfoque que posibilite una educación innovadora, diferente a la tradicional, lo cual supone que el proceso educativo realizado en la escuela tenga como rasgos esenciales que el estudiantado: aprenda a lo largo de toda la vida, aprenda a aprender, aprenda a hacer y el aprenda a ser. Es decir, apoyar a los sujetos en procesos de formación de sí mismos, con esclarecimiento de lo que se quieren en la vida; responsables de sus necesidades, así como del mundo y la sociedad en que vive.

La tutoría puede definirse entonces como el conjunto de actividades de orientación y apoyo que realizan docentes en beneficio de los estudiantes, en aspectos formativos, académicos y administrativos que proveen acciones preventivas, desarrollo y remediales en la búsqueda de un desarrollo integral del estudiante (IEMS, 2007).

La tutoría consiste en un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías del aprendizaje en las cuales se sustenta el modelo del bachillerato del Sistema Educativo del nivel Medio Superior con un enfoque humanista (IEMS, 2007). Asimismo, se considera a la tutoría como una modalidad de la actividad docente que comprende un conjunto de acciones educativas sistematizadas centradas en el estudiante. Implica diversos niveles de atención acordes a un modelo de intervención. Se ofrece en espacios y tiempos diferentes a los de los programas de estudio.

La acción tutorial tiene, como función sustantiva, fomentar la capacidad de autoconocimiento y autogestión de los estudiantes, para apoyar y mejorar el rendimiento académico.

En ese mismo sentido, el tutor es un docente (profesor o técnico académico) comprometido con el proceso educativo del estudiante, que conjuntamente con el orientador educativo, promueve alternativas para la prevención y resolución de las problemáticas más comunes y complejas que se presentan cotidianamente en las escuelas del Nivel Medio Superior del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal. (IEMS, 2007)

Siendo así, el tutor diagnostica, potencializa y da seguimiento al desarrollo de los estudiantes, en una búsqueda conjunta (institución, familia, docentes, directivos, administrativos y redes sociales de apoyo) para mejorar los aspectos cognitivos, sociales y afectivos que impactan

en su formación y aprendizaje.

El tutor conoce y se interesa por contexto en que se desenvuelve el estudiante. Para lograr sus fines diagnóstica, planea, programa y evalúa, buscando la sistematización de sus acciones.

Canaliza a los estudiantes, que manifiestan conductas de riesgo, a las instancias en las que pueda recibir una atención especializada, con el propósito de resolver problemas que pueden interferir en su desarrollo cognitivo, social y afectivo. Esto exige, a su vez, la existencia de una interlocución e interacción fructífera entre institución, profesores, tutores, familia y entorno social. Media entre los estudiantes y padres de familia, instancias académicas y administrativas.

Las cualidades según Lázaro (1989), que caracterizan al profesor – tutor, generalmente son:

- Profesor de carrera y de asignatura adscrito al plantel.
- Experiencia en su área académica.
- Dominio de su disciplina.
- Amplios conocimientos académicos.
- Capacidad de decisión.
- Actitud de aceptación.
- Interés en el servicio.
- Honestidad.
- Habilidad para la comunicación.
- Capacidad de propuesta.
- Empatía.
- Ética.
- Discreción.

2.4.1. Objetivos

En el Sistema de Bachillerato del GDF (2006), el objetivo de las tutorías consiste en establecer las condiciones de apoyo y seguimiento para que el alumno concrete paulatinamente su formación académica y personal a través de la exposición de ideas, comentarios y preguntas que se generen en la clase o en el estudio personal. En un sentido más amplio, en la tutoría el alumno sintetizará, organizará y reelaborará las experiencias y conocimientos que adquiriera en los otros espacios de trabajo académico mediante el diálogo con el tutor.

Las tutorías favorecen el aprendizaje personalizado, propositivo, autónomo y placentero, hacia una formación crítica, científica y humanística.

Para lograrlo, las tutorías ofrecerán al alumno la posibilidad de adquirir diversas estrategias de aprendizaje y desarrollar habilidades de estudio, investigación, comprensión de textos y resolución de distintos problemas.

El alumno y el profesor en el espacio de tutoría establecen la relación con el conocimiento, entendiendo que el aprendizaje es una construcción social, que comprende el pensamiento, los hábitos, las actitudes y los valores, la capacidad de relación personal, la motivación y que impulsa el desarrollo personal.

El alumno se apropia del conocimiento y comprende que no es algo acabado, que él puede aproximarse al mismo, recrearlo y en su momento producirlo desarrollando las estrategias de aprendizaje que el bachillerato le proporciona.

2.4.2. Formación del docente tutor

En el Sistema de Bachillerato del GDF (2007) la función del profesor implica la de ser tutor (IEMSDF, 2006: 4). Enseñar es ayudar a aprender y para ello el profesor requiere de un buen conocimiento del alumno y en particular de conocer sus ideas previas, sus potencialidades, su estilo de aprendizaje, su motivación hábitos, actitudes y valores frente al estudio concreto de cada tema.

En este proyecto se incorpora la acción tutorial como parte del ejercicio cotidiano del profesor, El resultado de esta atención personalizada a los alumnos debe redundar en una mejor calidad de la enseñanza y de manera particular incidir en la tarea cotidiana en el aula y en el estudio individual y colectivo de los alumnos.

El trabajo de tutorías que se realiza es un insumo para el análisis que permite mejorar cada vez más a la institución; es pues un proceso de investigación. La información, resultado del proceso educativo, tanto de desempeño de los alumnos como del proceso tutorial de los profesores, es sistematizado en bases de datos, reportes y análisis de la información para orientar la propuesta educativa del Sistema de Bachillerato del GDF.

Las tutorías del Sistema de Bachillerato del GDF (2007) son objeto de evaluación permanente. Para ello, se discute la forma en que cada profesor instrumenta la propuesta y los resultados que obtiene.

La discusión es en forma colegiada (IEMS, 2007), involucra a todos los miembros de la comunidad académica de cada uno de los planteles, a través de reuniones tales como:

- Reuniones de academias
- Reuniones interacademias
- Reuniones entre alumnos

- Reuniones de profesores con alumnos

En esas reuniones se discuten las experiencias, logros y dificultades experimentadas en el proceso escolar.

Este proceso de evaluación se hace con el fin de:

- Elaborar conjuntamente las líneas generales del trabajo a realizar en las tutorías.
- Intercambiar información disponible sobre los alumnos del grupo y la dinámica de clase.
- Poner a disposición de los tutores, materiales necesarios para el desarrollo de su labor (documentos, bibliografía, información).
- Establecer líneas comunes de trabajo ante casos concretos que presentan dificultad.

En síntesis, para realizar óptimamente la tarea de tutoría es recomendable que el profesor atienda los siguientes puntos:

- Conocer al alumno.
- Conocer al grupo.
- Colaborar en la solución de problemas.
- Proporcionar información a los alumnos.
- Impulsar la formación interactiva y la socialización de los jóvenes mediante el trabajo en equipo.
- Enseñar a comprender, enseñar a conseguir un nuevo bagaje de actitudes sociales positivas.
- Explorar y desarrollar las capacidades de autonomía, de voluntad, de determinación personal de un joven para permitirle formular su proyecto profesional.

2.4.3. Conocimiento y Evaluación del Alumno

Se pretende que al asistir a la tutoría los estudiantes asuman una participación activa. Esto quiere decir que el alumno y el docente generarán estrategias para resolver dudas sobre conceptos y teorías de algún área del conocimiento, sobre el procedimiento en la realización de experimentos en el laboratorio o acerca del desarrollo de una tarea, estudio o investigación sobre algún tema o problema sobre el cual el alumno esté trabajando (IEMS, 2007). La tutoría también permite al estudiante verbalizar soluciones de problemas de diversas asignaturas resueltos en su tiempo de estudio, así como definir y corregir las partes que componen un proyecto de investigación que esté realizando individual o colectivamente.

En este sentido, el tutor evalúa periódicamente a los alumnos y les informa de los resultados de manera oportuna. La información derivada de estas evaluaciones, permitirá a los estudiantes ubicar sus errores y corregirlos.

La evaluación debe tener un carácter formativo, tendiente a identificar los avances logrados, así como las dificultades para alcanzar los objetivos que no se hayan cubierto adecuadamente. La evaluación formativa constituye un elemento central de la actividad tutorial. Supone el análisis conjunto entre el profesor y el estudiante sobre su modo de aprender y acerca de problemas en su aprendizaje. En este sentido, cada evaluación recuperará la anterior con el fin de valorar los avances y las dificultades en su desarrollo académico.

Para esto, es indispensable que los profesores lleven registros y elaboren reportes sobre las evaluaciones referentes al logro de los objetivos, así como aquellos que presentan más dificultades para ser cubiertos.

La atención individualizada dirigida a los alumnos permite también que el profesor identifique ciertos problemas, objetivos o temas que, por la frecuencia en que se expresan, deberán ser tratados en el aula con el grupo.

De manera inversa también, el maestro en su trabajo en el aula podrá identificar problemas específicos de aprendizaje que tendrán que ser tratados de manera individual con algunos alumnos en el espacio de tutoría.

La tutoría que el profesor ofrece fuera del aula propicia una relación entre el profesor y cada alumno en la que es posible discutir, comentar, intercambiar opiniones sobre las tareas, las dudas y las estrategias para resolverlas. En la tutoría, se generan las condiciones para que el estudiante plantee sus dudas y las resuelva, discutiendo las vías y caminos que ha seguido para tratar de responder a dichas preguntas.

El tutor ayuda al alumno a plantear sus interrogantes, a identificar y localizar la información que le es necesaria para resolverlas. Lo que interesa no es tener solo los resultados correctos, sino desplegar un proceso de pensamiento activo y constructivo que permita al joven resolver con ello distintos tipos de problemas.

Cabe mencionar que en esta tarea, se parte de que la planeación del trabajo académico se dirige a sujetos concretos que se desenvuelven en situaciones únicas. Por ello las tutorías están consideradas como un proyecto flexible que se irá enriqueciendo con su aplicación y la experiencia de los participantes.

2.4.4. Tiempo de tutorías

Los alumnos dispondrán de tiempo para asistir a las tutorías como parte de su compromiso escolar curricular. Los primeros tres semestres

contarán con dos medias horas a la semana. Media hora para las asignaturas de ciencias y media hora para las asignaturas de humanidades. Los siguientes tres semestres la asistencia obligatoria a la tutoría se reducirá a la mitad, pero si los alumnos requieren más apoyo podrán solicitarlo (IEMS, 2007).

Asimismo, los profesores, como parte de su responsabilidad académica, disponen de tiempos específicos para brindar asesoría a los alumnos. Los horarios de las tutorías no se ubican ni al principio ni al final de la jornada escolar. Ello favorece que los alumnos preparen sus dudas o problemas después de participar en clases o antes de asistir a ellas con el fin de que éstas sean mejor aprovechadas.

En cuanto a los profesores, al brindar las tutorías a media jornada, pueden identificar las dudas que sus alumnos hayan presentado en las clases anteriores o resolver dudas previas a las clases que imparta.

Pese a los lineamientos establecidos por el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, la realidad de las instituciones educativas de este sistema, deja mucho que desear, al igual que la precariedad de los recursos destinados a la función formativa de sus agentes, por lo que se precisa de la optimización de los recursos humanos y materiales.

Lo presentado hasta ahora no puede ser posible si no se contextualiza al tutor en medio de un entramado de relaciones entre distintos agentes e instituciones (internas y externas al sistema educativo). Es decir, el tutor posibilita el trabajo en redes, echando mano de aquellas instancias que trabajan a favor de la población objeto de su atención.

Al interior de la escuela, debe mediar lo macro y lo micro, atendiendo primordialmente los problemas del grupo, y después

canalizando al orientador educativo los problemas especiales que afectan el aprovechamiento escolar (situación que no sucede en la preparatorias del Gobierno del Distrito Federal). Así mismo, deben fomentarse puentes de comunicación entre padres y estudiantes, sin ser él quien resuelva los conflictos, sino ofreciendo información que posibilite la toma de acuerdos y decisiones. En conjunción con las instancias administrativas, debe prever problemáticas devenidas de los procesos propios de la oferta y calidad educativa, pero su intervención necesariamente es a nivel de consultoría.

2.5. La matrícula escolar en la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez (PJOD)

2.5.1. Población actual

Como parte importante de la presente investigación, se presentan datos relevantes sobre el comportamiento de la matrícula escolar de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez y en general de las preparatorias que integran el Sistema de Bachillerato del DF. De los periodos 2004-2005 y 2005-2006, toda vez que la información relativa a los de 2007, aún no es recabada, ni agrupada por el Instituto de Educación Media Superior del DF.

2.5.2. Egresados

Como se puede apreciar en los cuadros anteriores, los egresados de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez dentro de los ciclos 2004-2005 y 2005-2006, representan un porcentaje relativamente bajo, con relación a la matrícula de inicio. Veamos, en el primer ciclo, representan apenas el 4.2% y en el segundo, sólo 2.86%. Esto significa, que muchos estudiantes, optan por la deserción o el abandono de sus estudios, ya que las bajas definitivas de alumnos ascendieron a 161, lo cual representa, el 25% de la matrícula inicial, y 208, 26% de la matrícula inicial, respectivamente.

**INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
COMPORTAMIENTO DE LA MATRICULA ESCOLAR
CICLO ESCOLAR 2004-2005**

DELEGACIÓN	PLANTEL	CAPACIDAD INSTALADA	ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO (INSCRITOS)	ESTUDIANTES DE CICLOS ANTERIORES	MOVIMIENTOS DE MATRICULA					INDICADORES	
					MATRICULA ESCOLAR INICIO	BAJAS DEFINITIVAS	ESTUDIANTES EGRESADOS	MATRICULA ESCOLAR FIN	INGRESO GENERACIÓN 2002	DESERCIÓN ESCOLAR	PORCENTAJE EGRESADOS GENERACIÓN 2002-2005
ALVARO OBREGÓN	GRAL. LAZARO CARDENAS DEL RÍO	1050	377	357	734	202	38	494	350	28%	11%
AZCAPOTZALCO	MELCHOR OCAMPO	1050	369	199	568	90	17	461	85	16%	20%
COYOACAN	RICARDO FLORES MAGON	1050	341	455	796	104	26	666	309	13%	8%
CUAJIMALPA	JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ	1050	360	280	640	161	27	452	160	25%	17%
GUSTAVO MADERO	A. BELISARIO DOMINGUEZ	1050	358	334	692	157	35	500	257	23%	14%
GUSTAVO MADERO	A. SALVADOR ALLENDE	1050	371	404	775	150	49	576	215	19%	23%
IZTACALCO	FELIPE CARRILLO PUERTO	1050	360	284	644	128	31	485	140	20%	22%
IZTAPALAPA	IZTAPALAPA 1	1050	364	509	873	182	67	624	235	21%	29%
IZTAPALAPA	BENITO JUAREZ GARCIA	1050	346	500	846	115	69	662	355	14%	19%
MAGDALENA CONTRERAS	IGNACIO MANUEL ALTAMIRANO	1050	359	285	644	118	33	493	134	18%	25%
MIGUEL HIDALGO	CARMEN SERDAN	1050	312	242	554	154	27	373	162	28%	17%
MILPA ALTA	EMILIANO ZAPATA	1050	296	287	583	86	31	466	138	15%	22%
TLAHUAC	JOSE MA. MORELOS Y PAVON	1050	349	464	813	149	56	608	349	18%	16%
TLALPAN	FCO. J. MÚGICA	1050	372	392	764	141	45	578	350	18%	13%
TLALPAN	OTILIO MONTANO	1050	359	408	767	194	47	526	272	25%	17%
XOCHIMILCO	BERNARDINO DE SAHAGUN	1050	354	375	729	167	48	514	208	23%	23%
TOTAL		16800	5647	5775	11422	2298	648	8478	3719	20%	17%

FUENTE: IEMSEDF. SISTEMA DE CONTROL Y EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN PÚBLICA. 17/OCTUBRE/2005

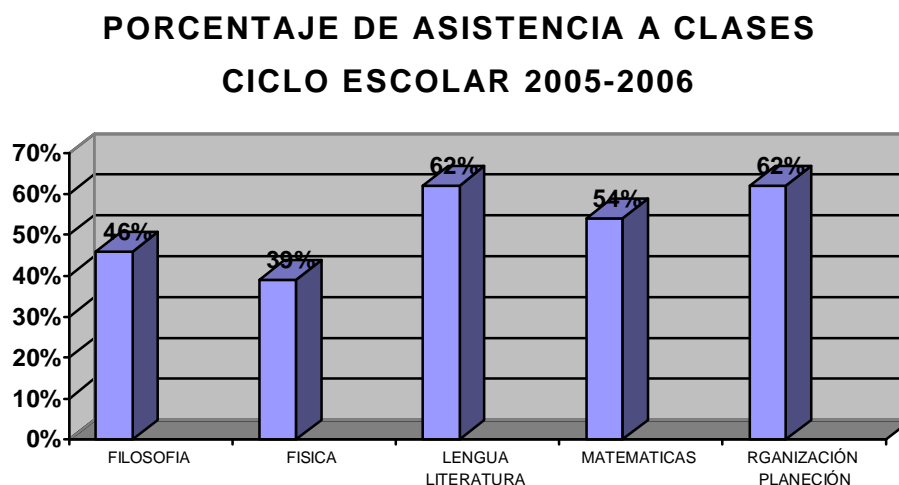
**INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
COMPORTAMIENTO DE LA MATRICULA ESCOLAR
CICLO ESCOLAR 2005-2006**

DELEGACIÓN	PLANTEL	CAPACIDAD INSTALADA	ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO (INSCRITOS)	ESTUDIANTES DE CICLOS ANTERIORES	MOVIMIENTOS DE MATRICULA					INDICADORES	
					MATRICULA ESCOLAR INICIO	BAJAS DEFINITIVAS	ESTUDIANTES EGRESADOS	MATRICULA ESCOLAR FIN	INGRESO GENERACIÓN 2003	DESERCIÓN ESCOLAR	PORCENTAJE EGRESADOS GENERACIÓN 2002-2005
ALVARO OBREGÓN	GRAL. LÁZARO CARDENAS DEL RIO	1050	346	457	803	220	38	545	199	27%	19%
AZCAPOTZALCO	MELCHOR OCAMPO	1050	341	433	774	200	41	533	180	26%	23%
COYOACAN	RICARDO FLORES MAGON	1050	332	641	973	168	62	743	250	17%	25%
CUAJIMALPA	JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ	1050	348	446	794	208	23	563	258	26%	9%
GUSTAVO MADERO	A. BELISARIO DOMINGUEZ	1050	350	484	834	210	37	587	148	25%	25%
GUSTAVO MADERO	A. SALVADOR ALLENDE	1050	335	562	897	172	59	666	251	19%	24%
IZTACALCO	FELIPE CARRILLO PUERTO	1050	339	474	813	257	56	500	192	32%	29%
IZTAPALAPA	IZTAPALAPA 1	1050	342	606	948	243	66	639	213	26%	31%
IZTAPALAPA	BENITO JUÁREZ GARCIA	1050	345	643	988	185	95	708	247	19%	38%
MAGDALENA CONTRERAS	IGNACIO MANUEL ALTAMIRANO	1050	344	482	826	159	48	619	155	19%	31%
MIGUEL HIDALGO	CARMEN SERDÁN	1050	386	353	639	183	33	423	154	29%	21%
MILPA ALTA	EMILIANO ZAPATA	1050	248	454	802	160	56	586	154	20%	36%
TLAHUAC	JOSE MA. MORELOS Y PAVON	1050	344	587	931	169	95	667	250	18%	38%
TLALPAN	FCO. J. MUGICA	1050	352	556	908	197	52	659	245	22%	21%
TLALPAN	OTILIO MONTANO	1050	362	518	880	211	62	607	256	24%	24%
XOCHIMILCO	BERNARDINO DE SAHAGUN	1050	329	508	837	150	78	609	249	18%	31%
TOTAL		16800	5443	8204	13647	3092	901	9564	3401	23%	26%

FUENTE: IEMSDF. SISTEMA DE CONTROL Y EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN PÚBLICA. 2/AGOSTO/2006

2.6. Comportamiento de Asistencia a Clases en la PJOD

La asistencia a clases dentro de la PJOD, puede considerarse como baja, si tomamos en consideración el porcentaje de asistencia a las principales materias que integran el programa.



Fuente: Sistema de Bachillerato del GDF.

Es conveniente, destacar, que la asistencia al aula en el nivel bachillerato se relaciona estrechamente con la comunicación entre profesores y alumnos, la que tradicionalmente ha estado referida casi y exclusivamente a una mera relación técnica de transmisión y evaluación de conocimientos. Quizá una excepción histórica sea el caso de la antigüedad griega donde maestros y discípulos, no sólo disertaban sobre temas de conocimiento, sino que además, convivían y viajaban juntos durante el tiempo que duraban las enseñanzas. Pero centrándonos en el caso del nivel bachillerato, la relación entre enseñante y alumno en la mayoría de los casos ha quedado reducida a la exposición del profesor situado sobre una tarima, y la exigencia al alumno de que reprodujera lo expuesto. Ante tal situación, la comunicación entre alumno y profesor no suele ir más allá de lo meramente técnico, por lo que esto impide fortalecer prácticas y hábitos de estudio, y la asistencia regular a clases

Actualmente, sin embargo, al profesor del SBGDF se le demanda

sea tutor y consejero del alumno. Su papel se ha modificado y, además de transmisor de conocimientos, se le exige una función más formativa y comunicativa, a pesar de lo anterior, la inasistencia es alta

El alumno por su parte, juega también un importante papel en el proceso de comunicación con el profesor. Sus valores, actitudes, intereses, entre otros, condicionan y contribuyen a mejorar o dificultar esta comunicación. Si la actitud del alumno es completamente pasiva, al profesor no le queda más remedio que aconsejarlo y orientarlo siempre que el alumno lo acepte. Y este último aspecto, es algo en lo que normalmente el bachiller, no quiere contribuir.

2.7. Servicio tutorial

2.7.1. Tiempo destinado

Por si mismo el tiempo destinado a las actuales tutorías que se imparten dentro del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, es extremadamente corto, sus resultados se reflejan tanto en el bajo aprovechamiento escolar, como en las recomendaciones hechas por las propias autoridades, para cursar de nueva cuenta las diversas asignaturas del plan de estudios. Estos aspectos los veremos más adelante.

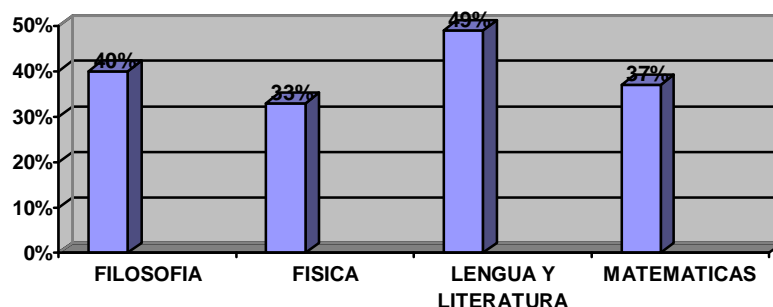
El plan de estudios establece como ya hemos comentado, que los primeros tres semestres contarán con dos medias horas a la semana. Media hora para las asignaturas de ciencias y media hora para las asignaturas de humanidades. Los siguientes tres semestres la asistencia obligatoria a la tutoría se reducirá a la mitad, pero si los alumnos requieren más apoyo podrán solicitarlo

2.7.2. Asistencia

Actualmente se presenta escasa asistencia de alumnos que solicitan

apoyo tutorial, en las principales materias que originan más dificultad en el Sistema de Bachillerato, en tal virtud el objetivo principal: contribuir a elevar la calidad del proceso formativo en el ámbito de la construcción de valores, actitudes y hábitos positivos y a la promoción del desarrollo de habilidades intelectuales en los estudiantes, mediante la utilización de estrategias de atención personalizada que complementen las actividades docentes regulares, no se cumple o se hace parcialmente

PORCENTAJE DE ASISTENCIA AL SERVICIO TUTORIAL CICLO 2005-2006



Fuente: Sistema de Bachillerato del GDF.

2.7.3. Aprovechamiento escolar

El bajo aprovechamiento escolar, es un aspecto sumamente importante para el servicio tutorial dentro de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez y el propio Sistema de Bachillerato del GDF. El bajo aprovechamiento escolar generalmente ha venido provocando altos índices de reprobación, deserción y repetición de grados o asignaturas; problemática que tiene su base en las condiciones sociales que enfrenta el individuo y en las diferencias de habilidad en la adquisición de conocimientos. Según datos estadísticos del IEMS, el 36% de la matrícula escolar presenta problemas de bajo aprovechamiento escolar. (IEMS, 2005). A continuación, se identifican algunas reflexiones de interés, con el fin de vislumbrar qué situaciones debieran analizarse con mayor rigor dentro del servicio tutorial, y con apoyo del área de orientación educativa.

La primera cuestión a señalar ante el fracaso y a la cual debe intentar responder el servicio tutorial, es ¿qué es lo que lo provoca?. La primera respuesta, la más inmediata y definitiva consiste en pensar que se debe a la insuficiencia de los recursos intelectuales. Aunque a veces esta hipótesis se utiliza injustamente, no obstante, puede ser la verdadera razón de la falta de éxito escolar. Pero para evitar recurrir equivocadamente a esta explicación, es necesario estudiarla seriamente por parte del tutor en su caso por el área de orientación educativa que aquí se propone.

La inteligencia se ejerce en dos planos: en primer lugar, consiste en inventar medios para llegar a los fines que ella se ha fijado: es lo que se llama inteligencia práctica, que actúa especialmente en el campo de la acción técnica y siempre que fallan el instinto o el hábito. Cuando realizamos una acción corriente o trivial, disponemos de esquemas de acción ya preparados; pero cuando éstos no bastan, es necesario inventarlos: éste es el primer plano de la inteligencia. El segundo concierne a los fines que se propone y no ya a los medios requeridos para llegar a ellos: es la reflexión. Ahora bien, ésta, en ciertas personas es muy limitada y deficiente. La reflexión implica la observación simultánea de varios fines, para compararlos, apreciar si están bien fundamentados y argumentar sobre ellos; exige además la capacidad de imaginar con anticipación las consecuencias posibles de la situación adoptada. En definitiva, exige un espacio mental suficientemente vasto, en cuyo seno la mente se mueva con facilidad y tenga ante su vista, para compararlos, los argumentos que justifican o invalidan los fines que se propone. Ahora bien, el espacio mental en algunos es muy reducido; no pueden prestar atención a la vez a varias ideas ni son capaces de despegarse de los objetivos que se proponen para tomar perspectiva y juzgarlos. Y son también incapaces de hallar los medios, ya que para ello se necesita la intuición anticipada de su eficacia. (Robin 1985).

Por último, el peligro que va unido a la insuficiencia del nivel intelectual, es quedar desbordado por el volumen de conocimientos y el ritmo de su distribución. A medida que transcurren las semanas del semestre escolar, la información dada por los cursos sucesivos aumenta constantemente. El alumno tal vez había comprendido y retenido en forma conveniente las primeras nociones. Pero cuando a éstas se añaden otras en número creciente sin cesar, el alumno comienza a perderse, no puede ya organizar su saber, se deja desbordar por el cúmulo de las nociones que debe aprender de memoria, las confunde y las mezcla: cuanto más aprende, menos sabe. Siente que su memoria se paraliza y se niega a continuar registrando datos; dominado primero por la inquietud, después por la ansiedad, se desanima y abandona.

Siendo así, aunque hay alumnos que fracasan debido a la insuficiencia o escasez de sus recursos intelectuales, hay otros a quienes no puede aplicarse esta situación. Su vivacidad de espíritu, su adaptabilidad, su ingeniosidad, su aptitud para comprender las situaciones, incluso difíciles, atestiguan que son inteligentes; pero a pesar de ello, sus resultados son medianos, casi francamente nulos. Son aquellos en cuyos boletines escolares se escribe regularmente que podrían hacer más; pero, sin que se sepa por qué, no hacen más.

Es necesario, señalar que no sólo se le debe atribuir al bajo aprovechamiento escolar, la insuficiencia intelectual y la pereza por parte del alumno, existen otras razones.

La primera está evidentemente en la familia, seguramente ella está lejos de sospecharlo, y si lo saben los padres, aun sin estar muy conscientes de ello al ser responsables del fracaso de sus hijos, se provocaron en ellos reacciones escandalizadas y agresivas o reacciones de tristeza y amargura; convencidos de haberlo hecho todo para favorecer el éxito escolar, se consideran personalmente ofendidos por el fracaso; si el hijo tiene a menudo malas notas, no dejarán de repetirle que es un

signo de ingratitud por su parte y que es inadmisibile el conducirse de este modo, sin consideración de todo lo que por él se hace; le recuerdan los sacrificios económicos que han hecho por su educación para justificar la cólera y el despecho que sienten ante sus malos resultados. Pero, a pesar de esta reacción espontánea, es evidente que los padres, sin quererlo ni saberlo, al menos en parte, son responsables del fracaso.

Ante todo desvalorizando el trabajo escolar, decir y pensar que ir a clase equivale a perder el tiempo y que habría otras cosas mejores que hacer, exaltar el ejemplo de los que triunfan en la vida sin haber trabajado en la escuela, hacer la apología del mal estudiante que, una vez llegado a la edad adulta, alcanza la notoriedad a pesar de la escasez de su cultura y de la regularidad de sus malas notas. A veces los padres reaccionan así ante la perspectiva de la prolongación de la escolaridad obligatoria y preguntan cómo se podrá ocupar en la clase a los adolescentes que se mantendrán en ella hasta los 24 años.

Otros se contentan con no valorar el trabajo: se desinteresan de él y no reaccionan de ningún modo ante los resultados escolares; ahora bien, una de las razones mayores que tiene el hijo para trabajar con regularidad, es el sentimiento de que agrada a sus padres o de que corresponde a lo que de él esperan. Cuando sea mayor y haya alcanzado alguna madurez, podrá comprender que trabaja para su propio porvenir; pero muchos adolescentes aún no lo comprenden; con más motivo lo comprende menos el adolescente y este argumento no tiene valor para él. Por el contrario, para él pesa, si comprueba que trabajando bien no causa ninguna alegría y trabajando mal no provoca ningún disgusto, se desinteresa de la clase

Por último, este estudio sería incompleto si no subrayase la influencia del medio familiar sobre el nivel de aspiraciones del adolescente, es decir, sus objetivos socio profesionales y socioeconómicos. Si a su alrededor la ambición es limitada y restringida,

si tiene por costumbre ver que la gente se satisface con profesiones modestas, y limita sus miras a la obtención de lo necesario y a la garantía de una seguridad, él ratifica este punto de vista y a su vez limita sus perspectivas. En un medio obrero, la falta de informaciones sobre las posibilidades que se les ofrecen, en definitiva, la falta de ambición acentuada por las dificultades económicas se conjuga para limitar los objetivos. Es un aspecto del proceso de identificación: le es difícil a un niño o a un adolescente proponerse un objetivo sociocultural que no esté encarnado a sus ojos por un adulto que conozca. Sin duda ésta es la razón por la que algunos individuos de medio humilde sienten una vocación por la enseñanza. Porque para ellos el maestro y más aun el profesor, son ejemplo de un estado socio profesional superior al suyo. Pero los demás pueden no conocer a nadie que represente concretamente un nivel elevado de cultura; por ello les parece inaccesible o demasiado lejano. Entonces, las enseñanzas generales, especialmente las clásicas, les parecen vanas y superfluas. Sólo consideran interesantes las enseñanzas técnicas que son necesarias y tienen salida, aunque por otra parte tengan de ellas sólo una idea confusa.

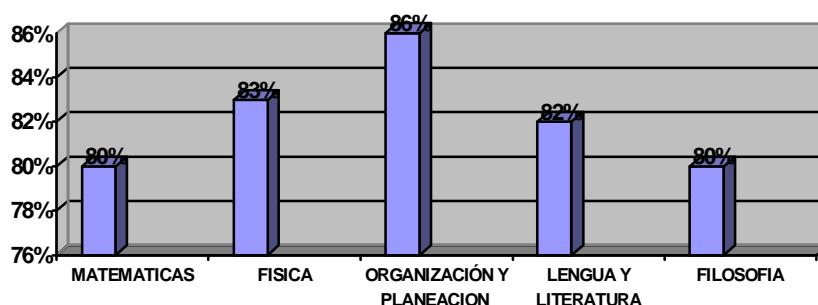
2.7.4. Objetivos curriculares cubiertos

A pesar de que el método tutorial (acción tutorial), se encuentra centrado en el estudiante, en donde el profesor-tutor asume actitudes positivas hacia la enseñanza, los estudiantes y la institución; y cumple con cierta planeación y organización previa para mejorar el aprendizaje, las estadísticas demuestran que los objetivos curriculares de las diversas asignaturas o materias del programa de estudios en las preparatorias del Distrito Federal, no son cubiertos en su totalidad.

Es importante destacar, que considerar al maestro o a los maestros, como un factor decisivo para cubrir los objetivos curriculares, no puede hacerse al margen de sus condiciones concretas de trabajo; para el caso de los docentes de bachillerato es necesario reconocer que, por sus particularidades laborales, algunas de las medidas de cambio o de

innovación de cada ciclo escolar, presentan dificultades a la hora de concretarse. En primer lugar, la aplicación de nuevos enfoques y formas de trabajo propuesto por los propios programas de estudio que buscan una mayor participación de los alumnos en la construcción del conocimiento, se ve obstaculizada por la gran cantidad de alumnos que cada docente debe atender. Además, la organización del trabajo escolar, que contempla clases de cincuenta a sesenta minutos, implica para los docentes la realización de múltiples actividades en ese tiempo: pasar lista, calificar tareas, controlar la disciplina, dar el tema, poner ejercicios y calificar de manera permanente todas las actividades de los alumnos (para evitar el desordenen), repitiendo esto en cada uno de los grupos que le correspondan.

OBJETIVOS CURRICULARES CUBIERTOS CICLO 2005-2006



Fuente: Sistema de Bachillerato del GDF.

Muchos alumnos, grupos y actividades son la tónica del trabajo docente de este nivel; en tales condiciones, los maestros no pueden conocer a todos los alumnos a los que atienden, y, a lo sumo, identifican a los extremos de cada grupo (los buenos y los malos).

2.7.5. Recomendación para cursar de nuevo las asignaturas

Generalmente se debe reunir al personal del área educativa del plantel, para conocer opiniones sobre los aspectos que hay que tomar en

cuenta para evaluar la situación de los alumnos recursadores, quedando de acuerdo en los puntos que es necesario conocer para dar solución a dicha problemática, aquí lo que más importa identificar es lo siguiente:

- Los índices de reprobación por materia y por periodo. Estos datos se obtendrán del cuadro de calificaciones que entrega cada uno de los profesores por materia y grado. De esta manera se podrán tener estadísticas.
- Deberán existir acciones por parte del personal que integra el servicio tutorial (o el Departamento de Orientación Educativa que se propone) para medir el problema. Para este caso en particular sería conveniente elaborar una serie de cuestionarios que permitirán evaluar por medio de una muestra representativa, cuales son las causas y motivos que están originando los altos índices de reprobación.
- Es importante que se conozca, las opiniones de los docentes, para evaluar las fallas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en los materiales didácticos empleados.
- Igualmente es conveniente estar al tanto de la opinión de padres de familia, con hijos que al finalizar el ciclo escolar no aprobaron todas sus materias.

Bajo todo lo anterior expuesto, se debe concluir del presente capítulo, que el sistema de Bachillerato del Distrito Federal, reconoció y adoptó en su momento una serie de estrategias para establecer acciones concretas dirigidas a la atención individual e integral de los estudiantes. Una de las estrategias a la que se le otorgó mayor importancia por su significado e implicaciones para el apoyo de los estudiantes en su formación integral ha sido la tutoría; a la que se valora como una herramienta útil para apoyar a los estudiantes durante su trayecto escolar en nivel medio superior y específicamente dentro de las preparatorias que integran dicho sistema, proporcionándoles orientación.

Bajo esta situación, hay que recordar que en la medida que la tutoría dentro del Sistema de Educación Media Superior del DF (SEMSDF), sea un sistema de actividades académicas de apoyo al aprendizaje, de información y de orientación a los alumnos, en esa medida el área de Orientación Educativa dentro del mencionado sistema, debe dar la formalidad y las bases para que aquella funcione en forma eficiente.

CAPÍTULO III

LA ADOLESCENCIA: TRANSICIÓN, LOGROS Y TEORÍAS.

Como un aspecto importante a considerar en la presente investigación, será necesario profundizar en este capítulo, aspectos relativos a la adolescencia, pues los profesores como tutores deberán conocer las características de los adolescentes, que cursan el nivel medio superior.

La adolescencia es el período de tiempo que transcurre entre la niñez y la edad adulta. Y generalmente se concibe como el crecer hasta la madurez. En lo que respecta a la sociedad occidental, es generalmente la época que va desde los 12 ó 13 años hasta los 21 años. Su iniciación está precedida por la pubescencia, una etapa de rápido desarrollo fisiológico durante la cual comienza la maduración de las funciones reproductoras y los órganos sexuales primarios y aparecen las características secundarias del sexo. La pubescencia dura unos 2 años y termina con la pubertad. El final de la adolescencia no es tan fácil de determinar; se compone de una combinación de factores físicos, intelectuales, sociológicos, legales y psicológicos.

Los factores físicos se suelen identificar con el pleno desarrollo sexual. La madurez cognitiva se alcanza cuando la persona es capaz de dominar el pensamiento abstracto o lo que Piaget denominó “operaciones formales”; desde el punto de vista sociológico se ha llegado a la edad adulta cuando una persona se ha casado y fundado una familia o es capaz de sostenerse a sí misma; la edad adulta legal se alcanza cuando se obtiene el derecho al voto, se puede contraer matrimonio sin la

autorización de los padres o cuando se tiene la facultad de suscribir contratos legales.

Probablemente fue Rousseau quien en su "*Emile*" se refirió por primera vez a la adolescencia como un periodo específico del desarrollo con una serie de características muy definidas. Rousseau consideraba la adolescencia como un segundo nacimiento por lo que significaba de conexión directa o antesala del estado adulto. Sin embargo, a pesar de esta contribución de Rousseau, tanto la noción de adolescencia como los mismos adolescentes no recibieron una atención sistemática por parte de los investigadores hasta casi dos siglos después, cuando Stanley Hall (1904) publicó la primera obra que se ha escrito sobre adolescencia. Aunque a partir del siglo XVIII se tomó conciencia de que el niño no es un adulto en miniatura, sino un ser con sus características y necesidades propias, que es cuantitativa y cualitativamente distinto al adulto, no se pensaba lo mismo respecto al adolescente dando argumentos tales como: ¿No tiene casi el mismo tamaño que el adulto, el mismo tono de voz, la misma fuerza física, etc.?

Según Havighurst (1972: 45-75), a cada período de la vida le corresponden unos logros evolutivos. En la adolescencia, éstos siguen a los de la infancia intermedia y, a su vez, establecen el marco de los primeros años de la edad adulta. Especificó ocho logros para el período adolescente, ver más adelante.

Las concepciones que asumamos del desarrollo humano determinarán nuestra visión en relación con la adolescencia. Existen teorías predeterministas que consideran los rasgos innatos determinantes del desarrollo y otras que sostienen la idea de la *tabula rasa*, es decir, que los factores ambientales son lo único importante. Por lo general, las teorías contemporáneas hacen hincapié en la interacción entre ambas influencias. Veamos brevemente algunas de las teorías explicativas de la adolescencia.

Conforme aumenta el cuidado de la salud y la longevidad, nuestra sociedad dedica un tiempo considerablemente mayor a la búsqueda de la identidad del adolescente. A pesar de su mayor duración, el proceso de convertirse en adulto se ha hecho más complejo y genera una mayor ansiedad. Coleman (1981) destaca que las dificultades de los adolescentes para asumir el papel de adultos se agravan por la falta de responsabilidades, la incapacidad de realizar un trabajo debido a la educación obligatoria y la dependencia económica de la familia durante un extenso período de tiempo.

En las sociedades primitivas el paso de la niñez a la adolescencia supone unos ritos de iniciación o ritos de pubertad. Su duración oscila de unas horas a varias semanas. El momento en que se producen viene determinado en las niñas por la primera menstruación. Como en los chicos no se dan indicadores biológicos comparables, el criterio normal es el de la edad. Los ritos de pubertad para ambos sexos suelen ser dramáticos y, una vez superados, la incorporación a la sociedad adulta es completa.

Los rituales masculinos suelen ser pruebas de resistencia al dolor, al miedo y a la humillación. En muchos casos se dan elementos de mutilación corporal como la producción de cicatrices, perforación de las orejas y circuncisión ritual. Los hombres adultos de la tribu revelan a los jóvenes iniciados las costumbres de la tribu, las tácticas guerreras, rituales religiosos y otras prácticas secretas. Se les enseña los orígenes de la tribu, la genealogía de las familias más importantes y las hazañas de los antiguos jefes.

Los ritos de iniciación son muy importantes en estas sociedades porque representan el único modo de pasar de la niñez a la vida adulta. Los antropólogos piensan que estos rituales contribuyen también a clarificar y establecer los roles sexuales, especialmente para los chicos. Young y Rogers (1981) opinan que los ritos de pubertad ayudan a los chicos a establecer su identidad sexual, pero que no son cruciales para

las chicas. La mayoría de los estudios antropológicos demuestran que los ritos masculinos son más elaborados y extensos que los femeninos. Las interpretaciones psicoanalíticas sugieren que los rituales masculinos ayudan a los jóvenes a superar los complejos edípicos generados en la infancia. Los ritos de iniciación son más severos en aquellas sociedades en las que se permite dormir a los niños junto a sus madres durante un periodo de tiempo más largo.

¿Contamos con rituales semejantes en nuestra sociedad? Aunque utilizamos indicadores del paso de la adolescencia a la madurez, no existen rituales de la importancia de los encontrados en las sociedades primitivas. Nuestros rituales tienen solo un valor simbólico, ya que no implican un cambio real en el estatus del adolescente. Para muchos adolescentes algunos sucesos muy importantes como utilizar por primera vez el coche familiar, beberse una copa, el primer beso, la primera relación sexual, no reciben ninguna atención de los adultos. Ninguno de estos hechos son por sí mismos interpretados como ritos de paso, pero en conjunto brindan al adolescente la sensación de alcanzar el estatus adulto. En comparación con las sociedades primitivas, donde los ritos de pubertad establecen una clara discontinuidad entre niñez y estatus adulto, en nuestra sociedad la transición es "gradual" mediante una serie de pequeños ritos.

3.1. La pubertad.

Es un proceso de desarrollo hormonal, crecimiento físico y de maduración biológica, en donde al intensificarse la producción de las hormonas elaboradas por las glándulas suprarrenales, de los óvulos y de los espermatozoides, que caracteriza esta etapa de la pubertad, se tiende un puente entre el niño y al adulto.

Así entonces, la pubertad, se presenta como un período de crecimiento físico y movimiento centrífugo (de dentro hacia fuera) que bajo

la acción de las nuevas secreciones, producen modificaciones corporales en el niño y la niña, llamados caracteres secundarios que diferencian a uno y a otro.

Niño: Aparición de la barba, cambio de voz, alargamiento del Abdomen.

Niña: Crecimiento de los senos, ensanchamiento de caderas, rápido Desarrollo del cuerpo.

La pubertad tiene efectos de interrelación emocional psicoafectivo que provocan perturbaciones emocionales e inestabilidad psicológica y afectiva, que se expresan en forma de mal humor, conflictos, depresiones, melancolías y aislamiento, euforias o ansiedades y muestra así sus problemas de adaptación, su miedo, frustraciones.

Estos cambios implicados entre la etapa de la pubertad y el período de la adolescencia son importantes para la formación del adulto. (Fernández, E., 1991. Pp.18-19).

3.2. La adolescencia.

La adolescencia es una etapa básicamente psicosocial y cultural. La palabra adolescencia viene de la voz latina *adoleceré* que significa crecer desarrollarse hacia la madurez. No es un proceso aislado, se trata de un hecho particular inscrito en un contexto familiar, social y cultural. Es un momento de transición, en el cual se abandona la imagen de niño, para intentar incorporarse a la vida del adulto con todas las dificultades que un proceso de cambio trae implícitas. (Tarragona, 2004, p.9)

El adolescente, según Tarragona (2004), oscila entre la búsqueda de independencia y la dependencia emocional de sus padres, de quien necesita apoyo, lo que le provoca angustia y se aleja de ellos, los padres por su lado se angustian ante el crecimiento de su hijo y su genitalidad,

porque reproducen sus propias experiencias edípicas. (Tarragona, 2004, p.17).

Tarragona (2004), plantea que el adolescente en su necesidad por lograr su propia identidad, se separa de sus padres para buscar apoyo en su grupo de pares con quien se identificará, ya que le es muy importante pertenecer a un grupo de jóvenes como él y adaptarse a las reglas del grupo y si tiene que elegir entre las reglas de los padres y las del grupo, se decide por las del grupo, lo que provoca conflictos con los padres y la sociedad adulta en general. (Tarragona, 2004, pp. 15-16).

Así entonces, presentamos una lista de características generales del adolescente:

Son muy inseguros e intransigentes, sensibles a las críticas, se encierran en si mismos dando muchas vueltas a sus problemas, no les gusta ser interrogados, si al diálogo, se da un desbordamiento de la afectividad de los sentimientos, por ello pasan de estados de tristeza a estados de euforia, necesitan a los amigos, comienzan las amistades intimas, exigen sinceridad y autenticidad y por ello buscan modelos, necesitan y desean la vida en familia, son muy sensibles a las injusticias y la necesidad ajena, pero necesitan orientación para el compromiso y concretarlo. Así entonces, en adelante hacemos referencia de los principales autores y corrientes, acerca de la adolescencia.

3.2.1. Visión psicoanalítica de la adolescencia. Stanley Hall.

Según las teorías psicoanalíticas, la adolescencia no constituye un nacimiento, sino una reactivación de ciertos procesos que se habían desarrollado durante la infancia produciéndose una nueva organización de la personalidad. Al final del periodo de latencia, existe una personalidad relativamente bien organizada, enriquecida por numerosas adquisiciones nuevas y orientadas hacia la realidad. Este equilibrio de fuerzas hace irrupción con la pubertad. Todos los psicoanalistas están de acuerdo en atribuir la desorganización a procesos de origen pulsional. La adoles-

cencia sería entonces la adaptación psicológica, la reacción del individuo ante esta ruptura de equilibrio. Muchos psicólogos han observado en el curso de la adolescencia un periodo de inquietud, de nostalgia, acompañado de un cierto distanciamiento de los padres, después un interés mayor hacia el propio yo, y la adquisición de nuevas relaciones amorosas, sociales, etc.

3.2.2 Visión de la Antropología Cultural. Margaret Mead.

Los puntos de vista de la antropología cultural sobre la adolescencia suponen una reacción frente a la importancia concedida a los factores biológicos por las interpretaciones psicoanalíticas. Tanto la importancia de los factores biológicos como la concepción de que la adolescencia es un periodo “tormentoso”, han sido puestas en entredicho por la antropología cultural.

Los trabajos de Margaret Mead y de Ruth Benedict (citado por Saavedra, R. Manuel (2004) con adolescentes de Samoa y Nueva Guinea establecieron la importancia de los factores culturales en la adolescencia. Para Mead y Benedict la conducta adolescente depende en mayor medida del aprendizaje cultural que de factores biológicos.

3.2.3. Tareas evolutivas de la adolescencia. Robert Havighurst.

Específica el papel de las motivaciones sociales que guían la conducta del individuo y los criterios que la sociedad utiliza para precisar cuándo se ha llegado a ciertas etapas del desarrollo, y que están relacionados con las necesidades evolutivas del organismo.

Las tareas evolutivas son las aptitudes, conocimientos, funciones y actitudes que las personas tienen que adquirir en un momento determinado de su vida. El desempeño exitoso de dichas tareas, lleva a la

adaptación y prepara a la persona para tareas más difíciles, por ello el autor menciona algunas tareas para la edad de 12 a 18 años.

1. Conseguir relaciones nuevas y más maduras con individuos de ambos géneros.
2. Lograr un rol social masculino o femenino.
3. Aceptarse físicamente y utilizar el propio cuerpo con eficacia.
4. Alcanzar independencia emocional de los padres y otros adultos.
5. Prepararse para el matrimonio y la vida de familia.
6. Prepararse para tener sana profesión.
7. Adquirir un conjunto de valores y un sistema ético como guía de conducta; desarrollar una ideología.
8. Desear y llevar a cabo una conducta socialmente responsable.

3.2.4. El cognoscitismo. Piaget.

La teoría del desarrollo cognoscitivo, radica en el estudio de la transformación de las estructuras mentales. Conforme el ser humano se desarrolla emplea estructuras mentales más complejas para organizar la información y entender el mundo externo. Así entonces se considera importante indicar que los principales cambios físicos y fisiológicos, en el adolescente opacan los cambios cognoscitivos más significativos, que se presentan en esta etapa, pues es el periodo donde llega a su máxima eficiencia, su capacidad de adquirir y utilizar los conocimientos.(Piaget, 1979.p.98).

También es importante señalar, que el adolescente pasa de las operaciones concretas, que le permiten razonar sobre aquellas cosas en donde tiene experiencia directa, situaciones concretas que puede percibir, a las operaciones formales con las que se convierte en individuo que piensa más allá del presente y crea teorías acerca de todo. Le dan un

pensamiento que le permite crear a su elección reflexiones y teorías, se vuelve más crítico, inconforme con el mundo en general y con sus padres en particular, unido a un egocentrismo, que lo hace sentir que puede cambiar el mundo; pretende que la realidad se adapte a sus teorías y no lo contrario; sus sueños y metas son en grande, alejándose de la realidad, pero conforme avanza en edad y madurez, logra adaptar el pensamiento formal con la realidad, lo que le permite una mejor interpretación y adaptación a su medio.

3.2.5. Psicoanálisis.

Anna Freud (1970) ve una semejanza entre los análisis de adolescentes y los análisis de personas que han sufrido un desengaño amoroso o están de duelo. Los psicoanalistas piensan que se trata sobre todo de la pérdida de cierta imagen de los padres debida al cambio mismo de las personas en cuestión. El joven tiene una imagen diferente de sus padres debido a la evolución de las relaciones mutuas. El rechazo de los padres, la violencia con que se reviste frecuentemente la conquista de la autonomía, tienen un carácter netamente defensivo: de lo que se huye es del peligro de un padre y de una madre edípicos y también de las propias pulsiones frente a ellos.

Siguiendo con Anna Freud, durante la adolescencia los mecanismos de defensa no van sólo dirigidos contra las pulsiones, sino también contra los objetos de amor edípicos. Estas defensas que son utilizadas unas veces simultáneamente y otras de forma sucesiva para separarse de los antiguos objetos de amor, pueden ser de varios tipos:

1. *Defensa por inversión de los afectos.* El adolescente puede defenderse transformando los afectos dirigidos a los padres en su contrario, es decir, que su amor se transforma en odio, el respeto y la admiración que sentía por ellos en desprecio y burla. Se imagina, en cierta medida, que es libre e independiente, aunque

en realidad permanezca vinculado a sus padres y dependiendo de ellos.

2. *Defensa por desplazamiento de la libido* hacia nuevos objetos. El adolescente puede evitar la angustia debida a estos afectos apartando bruscamente de ellos la libido. Esto le lleva a efectos de nostalgia, a la sensación de estar desamparado, de no tener ningún fin y de buscar desesperadamente algo, sin saber el qué. Esta búsqueda le conduce a tratar de encontrar nuevos objetos en los cuales podrá investir su libido. La libido podrá aplicarla a sustitutos de los padres: profesores, amigos de los padres, etc. Frecuentemente estos “padres sustitutos” son totalmente opuestos a los originales en cuanto a su carácter y sus actitudes.
3. *Defensa por investimento libidinal del yo*. Cuando la libido se retira de las imágenes parentales y no encuentra objetos exteriores (a causa de inhibiciones), de alguna manera puede quedar como acumulada en la misma persona. En este momento, se elige al yo como objeto de amor, y asistimos al narcisismo del adolescente, que le lleva a conceder una importancia desmesurada al propio yo y a sus actividades.

3.2.6. Teoría de Lewin.

Para Lewin, la marginación se refiere a los individuos que no tienen un sentido real de pertenencia, que no se identifican con un grupo de referencia. Lewin considera la adolescencia como una etapa de cambio en los grupos de referencia. Este cambio del grupo infantil al adulto, deja transitoriamente al adolescente sin sentido de pertenencia a ningún grupo. Esta existencia marginal se caracteriza por la “búsqueda de la identidad”, de una autoconcepción física y de un sistema coherente de valores. Este desarraigo se traduce en sentimientos de incertidumbre y ambigüedad.

Los resultados de esta existencia transitoriamente marginal se

pueden prever. La marginación produce inestabilidad emocional, conflictos personales, incertidumbre y descontento. El concepto de marginación nos ayuda a entender el intento de búsqueda de nuevos significados a la vida, su adhesión a grupos religiosos, su redefinición del papel que ocupan en su familia o en la sociedad en general.

3.2.7. Teoría del aprendizaje social. Allison Davis.

Bandura (1997) piensa que un adolescente “tormentoso” con frecuencia es una profecía autorrealizada. Así, afirma: *“Si una sociedad les pone un rótulo a los adolescentes y espera que sean rebeldes, impredecibles en sus actos, descuidados en su apariencia y de comportamiento salvaje, y si esta imagen se difunde en forma consistente a través de los medios de comunicación, esto mismo que la cultura espera de ellos puede llevar a los adolescentes a actuar como rebeldes. Así, el esperar algo errado puede servir como instigación que mantenga ciertos comportamientos y, a la vez, sirva para reforzar el concepto inicia errado.*

Walters y Bandura critican la idea de que “tormenta y tensión” tengan que ser sinónimos de la adolescencia occidental. En esta línea, podemos citar los resultados obtenidos en estudios que se han concentrado en jóvenes “normales”, tales como el de Adelson (1980) que afirma: *“Tomados en conjunto, los adolescentes no muestran confusión, no están profundamente perturbados, no están a merced de sus impulsos, no se resisten a los valores de los padres, no son políticamente activos, no son rebeldes”.*

Coleman (1985) mantiene, bajo el nombre de teoría “focal” que, probablemente, la adolescencia es una edad de crisis, pero sin que ésta llegue a ser lo que los autores clásicos pensaban, ya que los diferentes problemas o conflictos que debe resolver el adolescente no se presentarían todos al mismo tiempo sino secuencialmente. Es decir, primero podrían surgir, por ejemplo, los problemas con la imagen

corporal, un poco más tarde la búsqueda de la identidad y posteriormente el conflicto generacional. Naturalmente esta secuencia podría variar de un grupo social a otro e incluso de un sujeto a otro.

La posición de Coleman (1985) tiene la ventaja no sólo de explicar cómo es posible que la mayoría de los adolescentes logren resolver tantos conflictos, sino también el hecho de que los educadores y otros profesores consideran la adolescencia como una etapa turbulenta. En realidad, lo que estarían haciendo es formar un estereotipo con todos los problemas que observan en adolescentes de distintas edades, pero que no se presentan al mismo tiempo.

3.2.8. El desarrollo psicosocial de Erikson.

Erik Erikson (1974) abordó el problema de la adolescencia desde la perspectiva de una teoría general del desarrollo humano. De un total de ocho etapas, la etapa quinta, correspondiente a la adolescencia, es descrita como una fase de “identidad versus dispersión de roles”.

Erikson considera la adolescencia como un momento crucial en la formación de la identidad del yo. El problema de la adolescencia es desarrollar un sentido de identidad personal en un momento en el que están ocurriendo rápidos cambios en la apariencia personal, en las perspectivas emocionales y psicológicas y en las apreciaciones sociales.

La resolución de la crisis de identidad de la adolescencia depende del éxito obtenido en la resolución de las cuatro primeras etapas del desarrollo. La sociedad reconoce este periodo y le concede al adolescente una moratoria psicosocial; se trata de un periodo de dilación durante el cual el individuo que aun no está listo para contraer obligaciones, dispone de tiempo para sí mismo.

Erikson establece que la moratoria psicosocial permite al

adolescente entrar en contacto con los siguientes hechos:

- **Perspectiva temporal.** Los adolescentes empiezan a ver su entroncamiento en el pasado y su proyección hacia el futuro. Ambas perspectivas, pasada y futura, pueden ser integradas.
- **Certeza de sí mismo.** Los adolescentes descubren que sus acciones son enjuiciadas por los demás. Las dudas sobre nuestras capacidades no se resuelven evitando actuar. Nuestras propias acciones y los juicios de los demás nos proporcionan un sentido de certeza y confianza y contribuyen a hacernos sentir nosotros mismos.
- **Experimentación del rol.** Los adolescentes no se asustan al experimentar nuevos roles; en la adolescencia pueden intentarse roles adultos.
- **Anticipación de realizaciones.** Los adolescentes comienzan a aplicar su sentido de laboriosidad a tareas relacionadas con el trabajo. Aparecen los esfuerzos necesarios para la selección de aquellos roles de trabajo acordes con nuestras capacidades personales.
- **Identidad sexual.** En la adolescencia pueden resolverse los conflictos de identidad sexual. Las tentativas adolescentes proporcionan un sustrato de experiencia en las relaciones heterosexuales.
- **Polarización de dirección.** Los adolescentes aceptan la responsabilidad de asumir el papel de líder cuando es necesario. Del mismo modo, pueden reconocer que la autoridad de los demás es necesaria en las interacciones sociales.
- **Polarización ideológica.** Los adolescentes pueden desarrollar un personal sistema de valores que les permita tomar decisiones para el resto de su vida.

Desarrollar estas habilidades lleva tiempo y la moratoria psicosocial es el tiempo que la sociedad dedica a esta tarea de reflexión. Sin

embargo, no siempre la moratoria es aprovechada con éxito por los adolescentes. La moratoria falla cuando los individuos, prematuramente definidos, son obligados a incorporarse a la sociedad adulta sin estar preparados o considerándose poco seguros de su desarrollo. Se encontrarán con la duda de quiénes son, quiénes quieren ser y qué son para los demás.

Llegados a este momento, parece oportuno hacer un breve resumen de lo expuesto.

Los cambios biológicos relacionados con la pubertad son potencialmente significativos; no obstante, la naturaleza específica de su influencia está determinada menos por los cambios bioquímicos en el seno del adolescente que por el entorno sociocultural en el que éste vive. En concreto, el ritmo de los cambios relativos a los compañeros del adolescente y el significado atribuido a dichos cambios son especialmente importantes.

El desarrollo cognitivo ejerce importantes efectos en el desarrollo adolescente. En general, la acción de pensar se vuelve más eficaz, se tienen presentes más dimensiones al mismo tiempo, y se pueden organizar y reorganizar las ideas en modelos conceptuales amplios. Esta perspectiva sobre el desarrollo adolescente subraya la creciente capacidad de los adolescentes de pensar sobre sí mismos y su situación concreta en el contexto ambiental en que viven.

3.2.9. El individualismo de C. Rogers.

Los adolescentes se muestran, en general, dispuestos a experimentar nuevas ideas y distintas concepciones de vida, lo cual los distinguen de los niños, más inclinados a delegar en los demás (por ejemplo, en los padres) la guía de su conducta, sus elecciones y la interpretación de sus experiencias. La adolescencia supone, así, la

adquisición de un sistema de valores individual que permite interpretar las continuas experiencias vitales. No todos los adolescentes llegan a desarrollar estos valores personales, la mayoría se limita a imitar los valores, actitudes y creencias de sus padres. Cuando los adolescentes no desarrollan su propio sistema de valores se vuelven típicamente defensivos, se autoprotegen “aislándose” de las nuevas experiencias.

Según Rogers (1980), los adolescentes pueden verse ya a sí mismos como “procesos” más que como seres estáticos. Pueden examinar su conducta desde perspectivas pasadas y futuras. Los adolescentes perciben que su conducta puede adaptarse a la situación inmediata o postergarse durante algún tiempo. También se desarrolla una aceptación madura de la responsabilidad en los éxitos y en los fracasos, así como la confianza en sus capacidades se desarrolla con la experiencia.

Bakan (1979) sugirió que “la invención o descubrimiento de la adolescencia en América fue, en gran medida, una respuesta a los cambios sociales que se produjeron en la segunda mitad del siglo XIX y los comienzos del XX, y que el principal objetivo consistió en prolongar los años de la infancia. La adolescencia se añadió a la infancia como una segunda infancia con el fin de realizar los fines de la nueva sociedad urbana e industrial.

Según Bakan (1979), a medida que en Norteamérica se produjeron, por una parte, avances tecnológicos, y por otra la abolición de la esclavitud y la llegada masiva de inmigrantes, la mano de obra infantil y juvenil resultaba innecesaria. La aplicación de la educación obligatoria hasta los 16 años, aproximadamente, resultaba una necesidad, ya que era el único medio para una adecuada socialización de las nuevas generaciones que estaban sufriendo cambios sociales acelerados. Estas transformaciones supusieron la aparición de las primeras medidas destinadas a conceder un “trato especial” a los adolescentes que realizaban acciones consideradas como infractoras de las leyes. Surgían así las ideas que actualmente

imperan del adolescente como individuo “en formación”, al que no pueden exigírsele las mismas responsabilidades que a un adulto.

No hay uniformidad en señalar la aparición de la adolescencia, su duración, ni la subdivisión de la misma. Esta disparidad existente entre los distintos autores (Elder, 1980; Modell y Goodman, 1990; Klaus Riegel, 1976) y aumenta cuando se trata de señalar un doble enfoque de la adolescencia: la evolución biológica (Pubertad) y la evolución psíquica (adolescencia); para unos pubertad y adolescencia son simultáneos, para otros, la pubertad precede a la adolescencia, y para unos terceros sólo existe el término adolescencia o el término pubertad. Respecto a los estadios indicadores del proceso madurativo, los autores tampoco se muestran uniformes: la mayoría habla de prepubertad, pubertad y adolescencia y bastantes autores añaden una segunda adolescencia que comúnmente recibe el nombre de juventud. De esta manera tendríamos como etapas claves del adolescente: la pubertad (connotación fisiobiológica), adolescencia (connotación principalmente psíquica) y juventud (connotación primordialmente social).

Las divisiones convencionales de la vida humana en las civilizaciones griega y romana no incluían un periodo específico para la adolescencia; esta situación se prolongó hasta, al menos el siglo XVIII.

De todo lo anterior expuesto, se debe concluir que las diferentes teorías, confirman que la adolescencia es una etapa de conflicto generacional ya que el adolescente es crítico y rebelde, perciben realidades distintas, hay idealismo contra realismo; se siente restringido por el adulto, pone en evidencia los valores de sus padres. Sin embargo, quien no pase por todo lo anterior serán adolescentes que no podrán lograr su verdadera identidad. Esto es las acciones del profesor-tutor deben estar encaminadas al mejoramiento del conocimiento, valores y desarrollo emocional de los estudiantes-adolescentes, poderles brindar el apoyo adecuado a inquietudes o problemas que presentan los alumnos e impulsar el aprendizaje significativo.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DENTRO DE LA PREPARATORIA JOSEFA ORTIZ DE DOMÍNGUEZ

Este capítulo, tiene como finalidad analizar las opiniones sobre la importancia de la orientación educativa dentro de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, en apoyo al servicio tutorial que se ofrece. Dicho datos se obtendrán principalmente por los registros que proporcionará el cuestionario que integra esta investigación. Por lo que como se podrá constatar, en el desarrollo de la investigación estarán presentes datos pormenorizados y ricos en detalles, para observar el fenómeno tal y como se presenta en la realidad.

4.1. Aplicación de cuestionarios.

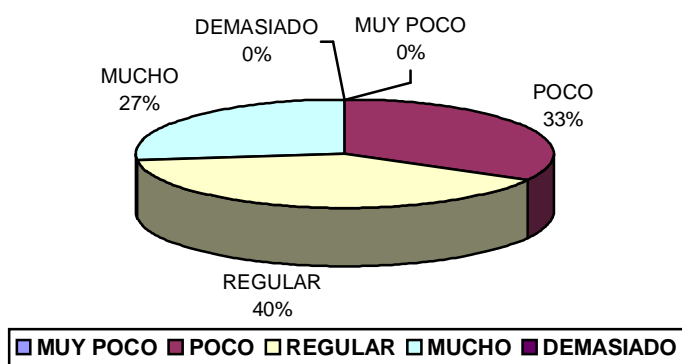
En cuanto a la información que proporcionaron los diversos profesores en la aplicación del cuestionario (Ver anexo 8), ésta se dio en diferentes momentos: después de las jornadas tutoriales, antes y después de clases; es decir, en contextos temporales diversos que hicieron posible enriquecer sus opiniones sobre la utilidad de la orientación educativa en beneficio de la práctica tutorial. Asimismo y en su momento, a través del director de plantel, se posibilitó, que a toda la plantilla docente, se le diera a conocer la utilidad de la presente investigación; en beneficio de la propia práctica tutorial. Esta última, es importante señalar, se erige como un espacio de aprendizaje donde convergen elementos académicos, culturales, de intercambio, de intereses colectivos y particulares, de conflictos y tensiones que se dan en el terreno de reglas institucionales.

Cabe destacar que de 58 docentes- tutores (IEMS, 2007), que

trabajan en la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, solo se pudo aplicar el cuestionario a 52 profesores.

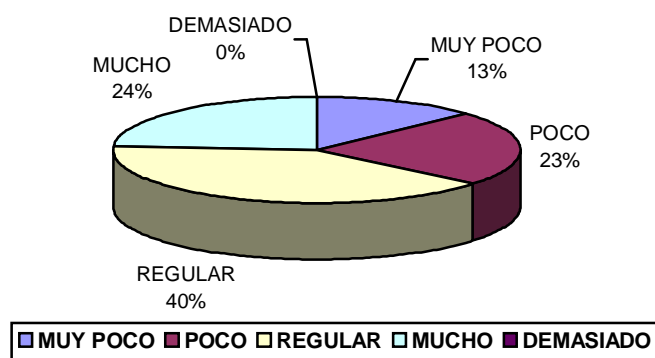
4.2. Opiniones sobre las actuales tutorías.

Al plantear la primer interrogante a la plantilla de profesores: ¿consideras que existe desvinculación entre tu formación profesional y la manera en que debes impartir las actuales tutorías individuales a tu grupo? Surgen resultados por demás interesantes



Respecto a este interrogante, se destaca por la mayoría de los profesores, que su formación este identificada con la construcción de una visión del sentido de la educación media superior respecto a la materia que imparten, y con su formación profesional y del papel que los docentes juegan en ella; la segunda, igualmente sustantiva, consiste en que las competencias profesionales que es necesario reunir y desarrollar para impartir el servicio tutorial, escapan de su formación profesional, y muchas veces corresponden a ámbitos de carácter psicológico y pedagógico los cuales desconocen. Con esta situación, es imposible ejercer plenamente dentro de la práctica docente, la tutoría adecuada, que se requiere necesariamente realizar con profesionalismo en el salón de clases.

Respecto a la actualización o a la preparación, que han recibido, para impartir la tutoría de clase por parte del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, se contesto lo siguiente:



Los profesores refieren, que la preparación que han recibido gira primordialmente, en estrategias preventivas, consistentes en difundir y acercar la información. Muchas de las actividades que marcan significativamente el proceso formativo de los estudiantes son extracurriculares, motivo por el cual, los tutores las difunden y promueven, valiéndose de todos los medios y espacios institucionales (boletines, circulares, periódicos murales, etc.) para comunicar ciertas estrategias, de ésta manera se anima a todos los miembros de la comunidad educativa para que se integren activamente a la tutoría respectiva. El tutor anima a usar críticamente la información, sabe por sí mismo un dato (calificación, índice de aprovechamiento, reporte de conducta, etc.), puede minimizarse o magnificarse, por lo que promueve análisis profundos y contextualizados de la información.

Los maestros manifiestan, además, que primordialmente los preparan para facilitar la construcción de los proyectos institucionales de evaluación de tutoría, e integrar un informe al finalizar el ciclo de trabajo, el cual depende de las condiciones y acuerdos del plantel. El informe es entregado al responsable, del programa de tutorías, quien a su vez lo

hace circular a las instancias correspondientes (dirección y coordinación académica).

Pese a lo anterior, la realidad de las preparatorias del Sistema de Bachillerato del Gobierno del DF, y con ella la precariedad de los recursos destinados a la función formativa de sus agentes, precisa de la optimización de los recursos humanos y materiales. Señalan, por lo tanto, que si no se contextualiza al tutor en medio de un entramado de relaciones entre distintos agentes e instituciones (internas y externas al sistema educativo), el tutor está imposibilitado profesional y técnicamente para realizar dicha función.

Por otro lado, el 55% de los profesores, responden que en la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, “sí” se fomenta el mayor rendimiento académico y el aprendizaje con las actuales tutorías, sin embargo, el otro 45% señalan que “no”, por los comentarios vertidos en las respuestas anteriores

Respecto a la pregunta cuatro: ¿Cuáles son los avances y problemas que han sido constantemente subrayados en el grupo que manejas? Las principales respuestas giran en torno a lo siguiente:

Mencionan los profesores, que inicialmente se debe conocer bien la profesión y esforzarse por ampliar y actualizar sus conocimientos: deben saber. Pero no basta con saber, el profesor necesita también dominar los recursos didácticos para transmitir de un modo claro sus enseñanzas: debe explicar bien y hacerse entender por los alumnos. Necesita, por último, preparar cuidadosamente sus clases con el fin de presentar las asignaturas en función de objetivos valiosos y de actividades interesantes, con técnicas adecuadas, capaces de atraer la atención de los adolescentes y de estimular su interés hacia trabajos útiles para su aprendizaje y formación. Las improvisaciones suelen ser muy negativas e impropias de una tarea de tanta responsabilidad.

En cuanto a la pregunta: ¿se han buscado constantemente los objetivos curriculares o del plan de estudios, o se ha trabajado sin ellos?

Destacan los maestros, en forma general, que el objetivo principal y final del Sistema de Bachillerato es cumplir con los objetivos curriculares establecidos, por lo que existe un apego estricto a ellos, aunque en muchas ocasiones, la práctica docente, no permita cubrirlos en su totalidad.

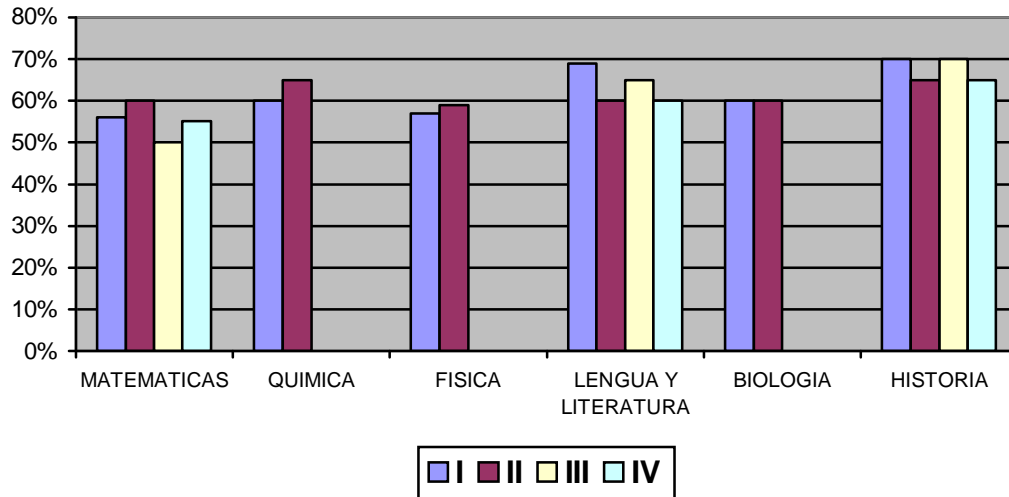
En cuanto a que si los objetivos curriculares son adecuados, con el nivel educativo de los adolescentes, los profesores responden que de acuerdo con su experiencia profesional, el currículum del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, así como los planes y programas de estudio que lo integran pretenden estar actualizados conforme lo establecen los estándares aceptados internacionalmente.

Asimismo, la preparatoria cuenta con talleres y laboratorios dotados con el equipamiento requerido para el desarrollo de experiencias de aprendizaje. Además, se dispone de instalaciones para la realización de actividades recreativas, deportivas y culturales. En ese sentido, son adecuados los objetivos curriculares.

Respecto a la pregunta 7: ¿Ha asimilado la totalidad del grupo los conocimientos introducidos, o se considera que existen deficiencias sustanciales en un porcentaje de alumnos? (explica el porqué e indica si el porcentaje es deficiente o no). Se afirma por parte de los profesores de las diversas asignaturas, que el porcentaje de asimilación de los diversos conocimientos, es bajo y variable.

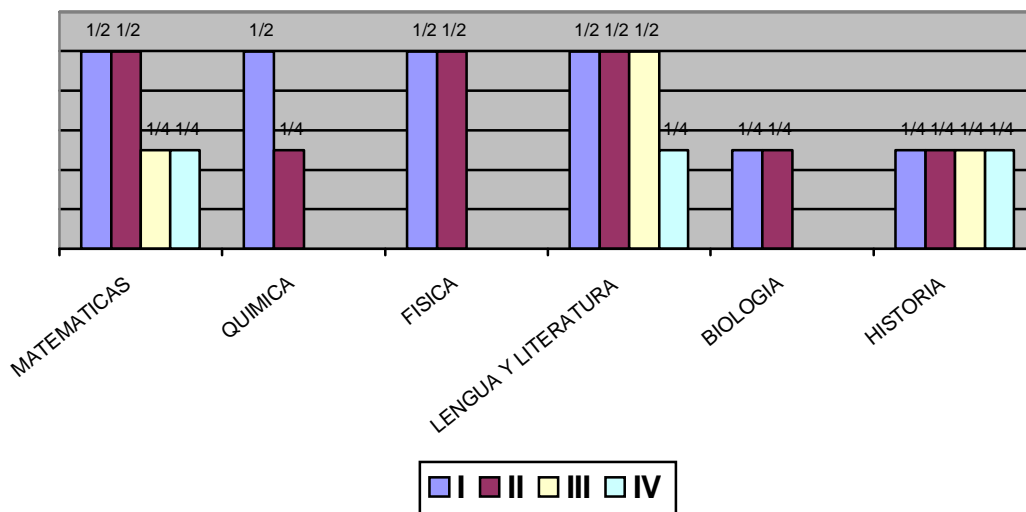
Esto fundamentalmente tiene que ver con aspectos de orden cognitivo y emocional. Muchos alumnos, enfrentan diversos problemas o simplemente van a la preparatoria obligadamente y sin ningún interés.

PORCENTAJE DE ASIMILACIÓN DE CONOCIMIENTOS DE DIVERSAS MATERIAS

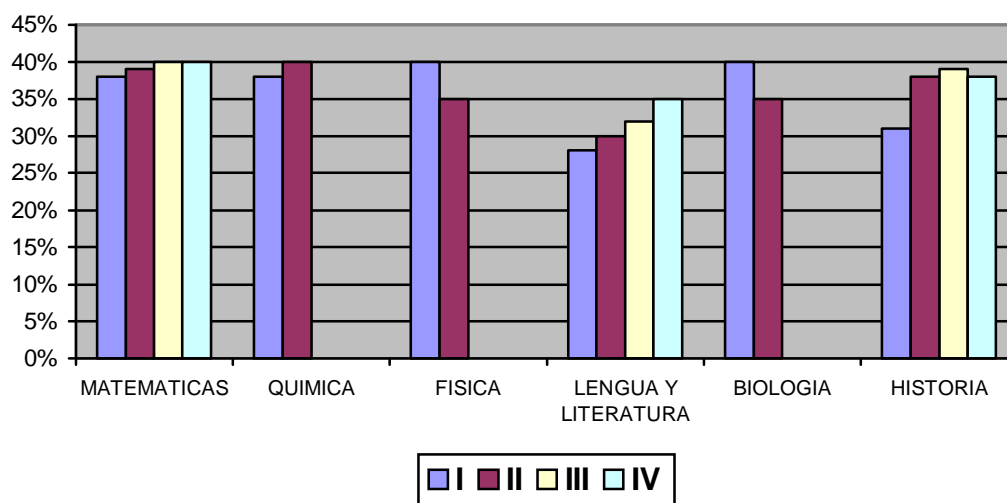


Una de las principales preguntas, que se hicieron a los profesores es: cuál es el tiempo real que dedican a las tutorías por semana, sus respuestas, parecen estar en relación con lo que marca la distribución del tiempo de trabajo académico y no tanto la práctica y la necesidad del individual o grupal.

TIEMPO DESTINADO A LA SEMANA



Por otro lado, el índice de reprobación, es diverso en las diferentes asignaturas, veamos.



En lo que respecta a la pregunta 10: ¿cuál es el porcentaje de asistencia a la tutoría que impartes, responden la mayoría de los profesores que acude generalmente el 50% de cada grupo?

4.3. Opinión sobre la utilidad de la Orientación Educativa.

Ya dentro de las ventajas que puede ofrecer el área de orientación educativa a las actuales tutorías, y en cuanto al cuestionamiento: ¿Consideras que además de las actuales tutorías, debería existir un área de orientación educativa, encabezada por profesionales en pedagogía, con el fin de que te apoyen, además de orientar al adolescente en otras problemáticas que salen fuera de tu alcance cómo: el entorno social donde se desenvuelven, problemas de salud, economía, orientación vocacional y adicciones, etc.?, los profesores expresan, lo siguiente:

La mayoría considera, que por sí mismas, las prácticas tutoriales son insuficientes y cortas en tiempo, y aunque su intención es buena, existen una serie de aspectos multifactoriales que afectan el desempeño de los bachilleres y en ese sentido la orientación educativa puede venir a solucionar muchas de esas deficiencias; diversificando el apoyo en distintas áreas, como: a) la orientación para el estudio, b) orientación

escolar, c) orientación vocacional, d) orientación social y e) orientación para la salud.

En ese sentido, los profesores manifiestan que su labor esta más dirigida a detectar ciertas deficiencias que se encuentran presentes en muchos de los estudiantes, entre las que destacan, las siguientes:

- No superar los exámenes por no saber estudiar con eficacia.
- Falta de técnica de estudio.
- Falta en la organización del trabajo personal.
- No estudiar con regularidad, sino en vísperas de exámenes.
- Dificultad para sintetizar.
- No saber tomar apuntes.

Con estas condiciones, casi un 68% de los profesores, manifiestan que las tutorías, se propician con mayor eficiencia, cuando ellos mismos buscan preferentemente que las prácticas y hábitos de estudios de los alumnos se refuercen cuando actúan de forma coherente con los principios educativos del plantel y con el plan de formación que se ha previsto para los alumnos. Señalan, que uno de los daños más graves que se puede producir a los adolescentes y que más les puede desconcertar, es la falta de unidad de vida en el profesor: que haya distinción entre lo que dice y lo que hace, entre lo que anima a vivir a sus alumnos y lo que él mismo vive, entre los ideales de la escuela y los que él asume y practica en su vida diaria. El profesor educa sobre todo con el testimonio de su vida personal más que con la palabra misma. Es preciso actuar con responsabilidad y ser consecuente con los principios educativos del Sistema de Bachillerato del GDF, tanto a la hora de vivirlos, dentro y fuera del recinto escolar, como a la hora de exigir que se vivan.

Finalmente el 100% de los profesores encuestados, consideran que es pertinente y muy importante que la preparatoria Josefa Ortiz de

Domínguez cuenta con el área de orientación educativa, porque en esa medida se podrán enfrentar una gran diversidad de situaciones que afectan su propio desarrollo y el cumplimiento de sus funciones sustantivas como docentes. Afirman que entre los problemas más complejos y frecuentes, que aún no han podido solucionarse con las actuales tutorías es: la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal. Tanto la deserción como el rezago son condiciones que afectan la eficiencia terminal en la preparatoria y de todo el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, lo que podría aminorarse con la instauración del área de orientación educativa

4.4. Propuesta para integrar la orientación educativa a la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez en apoyo a las actuales Tutorías.

Como se advierte, el tutor necesita que sus funciones estén íntimamente apoyadas desde otras instancias que deben existir en la institución educativa. Si la dirección no fija los posibles huecos, tanto en sentido de acción conjunta con el grupo como acciones individuales dirigidas a subsanar todos los problemas del proceso de enseñanza aprendizaje, así como del orden psicológico y pedagógico, difícilmente se van a poder instaurar planes serios de acción tutorial.

El conjunto de tutores requiere necesariamente, dentro de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, del apoyo de un Gabinete Psicopedagógico y Médico, el cual generalmente se erige en el área de orientación educativa, que ayuden como soporte a la función Tutorial. El profesor-tutor no tiene por qué ser médico o psicólogo, pero el profesor-tutor necesita tener a su servicio estos profesionales que le sirvan de contraste en sus apreciaciones, en el día a día con los alumnos que tiene encomendados. La exploración, el diagnóstico y el seguimiento, tanto en sentido médico como psicológico, se han convertido en herramientas de primera utilidad para la función docente. La situación ideal sería, que la

preparatoria en cita, contará con ellas de modo permanente en el plantel. Y, en caso de que no fuera posible, que lo tenga al menos como equipo externo.

En este sentido, el establecimiento del área de orientación educativa, en apoyo al programa de tutorías dentro de la Preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez (PJOD) deberá realizarse con pleno respeto de las necesidades y objetivos del Plantel. Enseguida se presenta un conjunto de estrategias que permitirían la incorporación de la orientación educativa, como apoyo al servicio tutorial a las actividades académicas de la PJOD:

1. Elaboración y presentación de la propuesta.

Una vez finalizado el documento de la propuesta del área de orientación educativa, contextualizado con el modelo educativo y académico, se realizará una presentación a las autoridades correspondientes, con el fin de que éstas conozcan las características, ventajas, utilidad e importancia de la implementación del área, en beneficio de las actuales tutorías.

2. Conocimiento de la propuesta.

Se propiciaran reuniones informativas con el personal académico y administrativo del Instituto de Educación Media Superior del DF, así como, en su caso, con los alumnos, para dar a conocer la propuesta.

3. Adecuación de la normatividad.

Para estimular la participación de los docentes en el área y de todo el personal concerniente, será necesario realizar el reconocimiento legal del área de orientación educativa, mediante la inclusión explícita de esta función como una actividad estrictamente relacionado con las actuales

tutorías.

4. Adecuación de los espacios físicos destinados al programa.

Aun cuando la implementación de un área de orientación educativa, requiere de la construcción de espacios específicos, es importante sugerir que los espacios que ya existen en la PJOD, puedan ser adaptados a fin de crear un ambiente más propicio.

5. Adopción de la propuesta.

Para lograr que el área de orientación educativa sea adoptado por las PJOD será necesario que, de acuerdo con sus necesidades particulares, introduzcan el tanto el área como el apoyo que ofrecerá al servicio tutorial dentro de las funciones de su planta docente. Para ello deberán definir junto con su personal académico las funciones y acciones que son necesarias para cumplir con los objetivos de la orientación educativa, como de la tutoría dentro del plantel.

6. Selección de orientadores y tutores.

Dada la naturaleza del área de orientación educativa como de las tutorías, y respetando las necesidades actuales de la PJOD, se sugiere que la selección de orientadores y de los actuales tutores, sea realizada para los primeros, por las autoridades del IEMS respectivas, en colaboración con personal de las Direcciones Académica y Técnica; y en los segundos (los tutores) que sean ratificadas por éstas mismas. Una primera aproximación podrá ser una invitación abierta a todos aquellos profesionales en psicología, pedagogía y medicina de tiempo completo, los cuales serán entrevistados de manera individual, así como responderán a un cuestionario de actitudes y habilidades para ingresar a la citada área de orientación educativa.

7. Capacitación y formación del personal académico.

En una primera etapa de la implementación del área de orientación educativa, los responsables de ella, serán los encargados de apoyar en la capacitación y formación de los tutores, mediante la organización y coordinación de los cursos y/o talleres que respondan a sus necesidades. Dichos cursos/talleres ofrecerán tanto un conocimiento teórico como práctico de las funciones tutoriales que permitirán a los participantes del programa el desarrollo del perfil del tutor propuesto y requerido para mejorar la función tutorial.

8. Establecimiento de trayectorias.

Debido a que tanto el área de orientación educativa, como la tutoría, requieren de un conocimiento apropiado del alumno, se deberá contar con un programa de trayectoria escolar, que proporcione información académica y socioeconómica de los estudiantes. Para esto se realizarán acciones concretas en el diseño e implementación de metodologías adecuadas para el procesamiento de la información acerca de la población estudiantil sobre trayectoria escolar, social, familiar, de salud y económica.

9. Evaluación y seguimiento.

Como toda área en funcionamiento, se debe también contar con un mecanismo de evaluación que ofrecerá la retroalimentación pertinente tanto del área de orientación educativa como de las prácticas tutoriales, a fin de realizar los ajustes necesarios para el logro de los objetivos de estas dos importantes áreas.

10. Retroalimentación.

Debe propiciarse la creación de una coordinadora dentro del área de orientación como de las tutorías, para ofrecer a todos sus integrantes, por igual, las asesorías que requieran y los instrumentos necesarios para cumplir con las tareas de específicas de su función.

A su vez es necesario que tanto el área de orientación educativa como la función tutorial, establezcan un plan de acción sistemático. Esto permitirá definir sus acciones específicas que deberán realizar los responsables:

- a) Definir objetivos y metas.
- b) Identificar la población a la que se dirigirá las acciones.
- c) Seleccionar y capacitar a orientadores como a tutores.
- d) Establecer los lineamientos para incluir a toda la plantilla de estudiantes
- e) Definir actividades complementarias.
- f) Determinar los procesos de ejecución, evaluación y seguimiento.

Así entonces, la implementación de la orientación educativa, también puede estar dada por una intervención educativa para fortalecer las acciones del Profesor – tutor.

CAPÍTULO V

INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA TUTORÍA DE LA PREPARATORIA JOSEFA ORTÍZ DE DOMÍNGUEZ DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL

5.1. Presentación.

El Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, en relación con el Programa General de Desarrollo del Distrito Federal 2008, tiene entre sus finalidades de primer orden, fomentar una nueva ética del docente para lo cual define, entre otras acciones, brindar oportunidades de capacitación y actualización al personal adscrito en las diferentes Direcciones que la conforman.

Este programa constituye un eslabón en el perfeccionamiento de sus trabajadores y tiene como propósito estimular el desarrollo y fortalecimiento de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores relacionados con los puestos que ocupan en la atención de los alumnos.

Está diseñado para ser trabajado con la modalidad didáctica de taller, en el cual el participante aporta la experiencia acumulada en las funciones de trabajo por medio de los ejercicios y actividades planeadas (información, organización, reflexión, análisis, debate y diálogo compartido) para lograr un aprendizaje significativo de los conceptos, principios y procedimientos vinculados con actividades y ámbitos de responsabilidad.

La evaluación se centra en dos aspectos primordiales: la autovaloración del trabajo personal a partir de la reflexión de los contenidos y la participación activa en las sesiones, así como la elaboración de reportes escritos y propuestas de aplicación de contenidos dentro de su área específica de trabajo.

Se plantea como estructura temática para el desarrollo del individuo, la importancia de la autoestima; el auto-conocimiento y la realización personal como parte fundamental del sentido de identidad institucional; su papel participativo en el trabajo de tutoría y el establecimiento de metas en equipo que le permite tener sentido de pertenencia a la institución, que le induzca a la responsabilidad de las actividades que desempeña; la tutoría en donde identificará y se apropiará de su función de trabajo como parte de la optimización y visión de futuro.

5.2. Justificación.

Para atender las funciones encomendadas al Gobierno del Distrito Federal, en el Programa de Desarrollo 2008, se plantea que el gobierno se guiará por los principios de honestidad, profesionalismo y eficacia.

Asimismo, dentro de las estrategias para lograrlo se propone fomentar una nueva ética del tutor a fin de que participe por convicción y contribuya a remediar la problemática de bajo rendimiento, así como aumentar su eficiencia y hacerlos más ágiles.

Dentro de este contexto se requiere que el profesor sea sujeto de capacitación y actualización permanente, tanto en aspectos de desarrollo personal que le posibiliten a través de la autorrealización en un ámbito laboral, como ejercer la práctica de tutoría en aspectos específicos de su actividad de trabajo.

Es por ello que en el presente taller se considera al individuo, a su grupo y equipo de trabajo desarrollando su sentido de pertenencia y a su función de trabajo como parte de su responsabilidad para iniciar la transformación de la entidad en que presta sus servicios.

Se plantea el presente taller dentro del Programa de capacitación personal del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal.

5.3. Ficha técnica.

Taller: Orientación Educativa.

Duración: 20 horas.

Temario:

1. Características del tutor.
2. Formas de aprendizaje.
3. Otros temas de la tutoría.
4. Herramientas para la tutoría.
5. La enseñanza programada.

Dirigido a:

Orientadores.

Profesores.

Tutores.

Fecha: Se iniciará en octubre del 2008.

Hora: de 10 a 12 hrs.

Sede: Central del Instituto.

Instructor: Por definir.

5.4. Objetivos.

Objetivo General:

Los tutores experimentarán la aplicación de la teoría en la práctica a

través de técnicas específicas.

Objetivos específicos:

- Definir conceptos necesarios para fortalecer la acción pedagógica del tutor.
- Identificar las características que conforman al tutor.
- Reflexionar acerca de lo importante que es el aprendizaje significativo.
- Conocer principales temas relacionados con la tutoría.
- Identificar la entrevista como una herramienta que favorece el aprendizaje en el estudiante.
- Revisar la enseñanza programada.

5.5. Descripción y secuencia didáctica del programa.

En las próximas páginas, serán expuestas tanto las cartas descriptivas, como las actividades y estrategias, inherentes a la intervención educativa dentro de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez, que permitan afianzar la acción pedagógica del tutor, las características que lo conforman, cómo realizar la enseñanza programada utilizando el aprendizaje significativo, entre otros aspectos.

Plan de clase: Los tutores experimentarán la aplicación de la teoría en la práctica a través de técnicas específicas.

Objetivo General: Conocer las características que conforman al tutor.

Sesión: 1

Tiempo: 2 horas.

Tema: Características del tutor.

No	ACTIVIDADES	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
1	Saludo Presentación y Encuadre del curso. Integración, Detección de expectativas	Explicará la Importancia del trabajo presentado y conocerse todos entre sí.	2	20´	El ponente se presentará y cada participación y mencionarán sus expectativas para lograr la integración	Anexo 1. Se entrega el documento de contenidos teóricos.	Atender a todos los participantes para conocer sus expectativas.
2	Simposio Solicitar comentarios.	Distinguirá las características que conforman a un tutor.	1	30´	Entregar aspectos teóricos. Un equipo desarrolla diferentes aspectos de un tema.	Anexo 1. Hojas con la información del contenido	Comentarios de reflexión de las características del tutor.
3	Panel.	Identificarán el perfil y el rol básico de un tutor.	2	20´	Un equipo estudia un tema desde diferentes puntos de vista.	Anexo 1. Hojas informativas.	Formular preguntas y comentarios Escritos al equipo del tema en cuestión.
4	Mesa redonda.	Subrayar las funciones y tareas principales del tutor.	2	30´	Investigación profunda de un tema en forma individual.	Anexo 1. Documento de contenido.	Tomar conocimiento del tema. Entablar discusión para hacer aclaraciones.
5	Ejercicio de aplicación.	Resolver un ejercicio para evaluar su aprendizaje.	3	20´	Explicar cómo resolver el ejercicio.	Anexo 2. Hoja con ejercicio de aplicación.	Se dará una conclusión para conocer su aprendizaje.

5.5.1. Sesión 1.

Objetivo General: conocerá las características que conforman al tutor.

Actividad No. 1 Saludo y presentación

Objetivo específico: Explicar con sus propias palabras la importancia del trabajo que será presentado durante la sesión. Así como conocer al ponente y a los participantes.

Instrucciones: Se entregará el documento que contiene los aspectos teóricos a tratar en cada sesión. (Anexo 1).

Procedimiento:

- El ponente se presentará diciendo su nombre y explicará el contenido del trabajo, también cada participante dirá su nombre y mencionará las expectativas que tiene del taller, así se buscará lograr la integración del grupo. .

Tiempo estimado: 20 minutos.

Evaluación: Atender a todos los participantes para conocer sus expectativas.

Actividad No. 2 El simposio

Objetivo específico: distinguirá las características que conforman a un tutor.

Instrucciones: Presentar información básica, ya sea de hechos o de puntos de vista. Temas completos divididos en sus partes en forma lógica, diferentes puntos de vista, alternativas de solución a un problema.

Involucrar a todos cuando el grupo es numeroso y el tiempo escaso, lo que impide la participación activa e intensa de cada uno de los asistentes. (Anexo 1).

Procedimiento:

- Se programa una reunión con los expositores a fin de acordar: la división del tema, los aspectos que se cubrirán, el orden de presentación, el tiempo y los materiales requeridos.
- Al inicio de la reunión, se presentan los aspectos generales del tema, sus objetivos e importancia; se hace la presentación de los expositores y de la parte que tratará cada uno de ellos. Se informa al grupo sobre el procedimiento, delineando los papeles de los expositores, del coordinador y del propio grupo.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Evaluación: escuchar los comentarios de reflexión de los participantes para hacer una síntesis breve acerca de las características del tutor.

Actividad No. 3 Panel

Objetivo específico: Identificar el perfil y el rol básico de un tutor.

Instrucciones: estudiar un tema o problema delante de un grupo, actualizar información, exponer diferentes puntos de vista.

Procedimiento:

- Un equipo estudia un tema desde diferentes puntos de vista.
- Se formula la primera pregunta del tema al grupo para que vayan contestando. Se inicia la conversación y se establece el diálogo entre todos.
- El coordinador, da orden a la conversación, controla el tiempo, plantea

nuevas preguntas, centra la plática en el tema.

- Coordinador, para finalizar, solicita a los panelistas que hagan un resumen de lo expuesto destacando las conclusiones mas importantes. Se Cierra la sesión.

Tiempo estimado: 20 minutos.

Evaluación: Formularán preguntas y comentarios al equipo del tema en cuestión.

Actividad No. 4 La mesa redonda

Objetivo específico: Subrayar las funciones y tareas principales del tutor.

Instrucciones: crear heterogeneidad para que la discusión sea vivaz y enfocada desde diferentes puntos de vista y el grupo subrayará el tema en su material de contenido teórico.

(Anexo 1).

Procedimiento:

- El coordinador menciona el tema elegido. Se hace una investigación profunda individual.
- Exposición sucesiva de cada participante en la mesa, alternando los puntos de vista diferentes y las distintas posiciones no deben superar los 10 o 15 minutos.
- Al finalizar el turno de exposición, el coordinador, resumirá la postura de cada expositor.
- Al terminar la síntesis se dará otro turno de palabra a los participantes para aclaraciones.
- Terminada la discusión, se hará un resumen final de las intervenciones para sacar las principales conclusiones de los participantes.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Evaluación: Tener conocimiento del tema para entablar discusión y hacer aclaraciones.

Actividad No. 5 Ejercicio de aplicación y conclusión

Objetivo específico: resolver un ejercicio de aplicación para evaluar su aprendizaje. (Ver anexo 2).

Instrucciones: leer como resolver el ejercicio de aplicación.

Procedimiento:

- El expositor explicará como resolver el ejercicio de aplicación y después se dará un tiempo para resolver el ejercicio y exponer la evaluación de su aprendizaje.

Tiempo estimado: 20 minutos.

Evaluación: El participante resolverá el ejercicio de aplicación (ver anexo 2), y dará una conclusión para conocer lo aprendido.

Plan de clase: Los tutores experimentarán la aplicación de la teoría en la práctica a través de técnicas específicas.

Objetivo General: Reconocer formas de aprendizaje.

Tiempo: 2 horas.

Sesión: 2

Tema: Las formas de aprendizaje.

No.	ACTIVIDADES	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
1	Presentación y Diálogo frente al grupo	Deberá aprender las formas de aprendizaje	2	30´	Dos personas dialogarán con el grupo acerca del tema.	Anexo 1. Hoja de contenido.	Se harán preguntas a los dialoguistas.
2	Agenda de discusión	Distinguirá el aprendizaje significativo y la simple memorización	4	30´´	Escuchar durante la discusión. Elaborar la agenda de discusión	Anexo 3. ver el ejemplo de la agenda de discusión.	Se trabajará con la hoja de agenda de discusión para distinguir los diferentes tipos de aprendizaje.
3	Conversación en grupos.	Identificará otras 4 formas de aprendizaje	1	30´´	Explicar el contenido del material. Compartir experiencias de aprendizaje.	Anexo 4. Hoja de patrones para conversar.	Se resolverá el ejercicio con la hoja de patrones de conversación.
4	Sin preguntas	Recordar los principios para seleccionar las actividades de aprendizaje.	4	30´	Explicar el contenido del tema, organización del grupo por equipos.	Anexo 1. Hojas con la información del tema.	Expresar una opinión de los sentimientos experimentados al recordar los principios.

5.5.2. Sesión 2.

Objetivo General: Reconocer algunas formas de aprendizaje.

Actividad No. 1 Presentación y diálogo frente al grupo

Objetivo específico: aprenderá diferentes formas de aprendizaje.

Instrucciones: Presentar dos personas que conozcan el tema capaces de conversar, dialogan ante el grupo

Procedimiento:

- El grupo elige una forma de aprendizaje, con el cual dos personas del grupo, o bien ajenas a éste, están familiarizadas, y quienes harán un resumen breve del tema.
- Se decide quién presentará el diálogo, y al finalizar éste, el moderador recibirá las preguntas, ya sea en forma oral o escrita y conducirá la discusión.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Evaluación: hacer preguntas a los dialoguistas.

Actividad No. 2 Agenda de discusión

Objetivo específico: distinguirá el aprendizaje significativo y la simple memorización.

Instrucciones: Elaborar la agenda de discusión con preguntas acerca de los temas en cuestión.

Procedimiento:

- Los participantes elaboran una agenda de discusión, preguntas con los temas mencionados, denominarán: A, B y C.
- A, escoge un tema y lo expone a B, quien sólo escucha.
- B, resume lo dicho por A, y después da su propia opinión. (Si el resumen es inadecuado
- C, corrige).
- Después de 7 minutos, B, escoge un tema, C, escucha y A, pasa a ser moderador y se repite el proceso.
- Después de 7 minutos, C, escoge un tema, A, escucha y B, es moderador.
- Se reúne todo el grupo y se comenta el ejercicio, haciendo mucho énfasis en el análisis argumental y lógico, evitando, hasta donde sea posible, entrar en los mismos temas de discusión. (Ver anexo 3 ejemplos de agenda de discusión).

Tiempo estimado: 30 minutos.

Evaluación: Responder la agenda de discusión para distinguir el aprendizaje significativo de la simple memorización.

Actividad No. 3 Conversación en grupos

Objetivo específico: Identificará el aprendizaje por condicionamiento clásico, el operante o instrumental; el ensayo y error, así como el aprendizaje por comprensión.

Instrucciones: Elaborar la hoja de patrones de conversación con los tipos de aprendizaje del objetivo.

Procedimiento:

- Explicar el contenido del material.

- El instructor pide a los participantes que compartan experiencias de aprendizaje, más que opiniones. Que no es una discusión, sino un compartir cálido y afectuoso.
- El instructor fomentará que la conversación se inicie con descripciones de experiencias de aprendizaje que ilustren las actitudes y sentimientos individuales de los participantes hacia el tema. (Ver anexo 4 ejemplos de patrones de conversación).
- Conforme avance la conversación, el instructor dejará que se relaten experiencias de su vida estudiantil para llegar luego al presente. Al final se comenta el ejercicio.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Evaluación: Con la hoja de patrones de conversación reafirmar el aprendizaje de los tipos de en cuestión.

Actividad No. 4 Sin preguntas

Objetivo específico: recordará los principios que le ayudan a seleccionar actividades de aprendizaje.

Instrucciones: Leer el material con contenido y subrayar lo importante.

Procedimiento:

- Explicar el tema en cuestión.
- El instructor realiza un breve resumen de dichos principios
- Explica la relación de los principios y actividades.
- Agrega que el grupo no usará ninguna pregunta durante la sesión de ese día o parte de ese día (puede haber excepciones). Si alguien elabora una pregunta, el instructor hará sonar la campana, quien formuló la pregunta, deberá presentarla por escrito y el instructor responderá de la misma manera.

- Antes de concluir los trabajos del día, se realiza una evaluación de los sentimientos experimentados por los participantes.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Evaluación: Expresarán una opinión de los sentimientos experimentados al sólo recordar los principios y las actividades, sin emitir palabras.

Plan de clase: Los tutores experimentarán la aplicación de la teoría en la práctica a través de técnicas específicas.

Objetivo General: Revisar temas relacionados con la tutoría.

Tiempo: 2 horas.

Sesión: 3

Tema: Otros temas de tutoría.

No.	ACTIVIDADES	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
1	Atención y planeación.	Recordará la definición y los propósitos de la tutoría (T).	2	24'	Hoja de instrucciones Exposición del objetivo.	Anexo 5. Hoja de instrucciones. Lápices Salón limpio	Resolver la hoja de instrucciones para recordar definición y propuesta de la T.
2	Corrillos.	Destacará los objetivos y beneficios de la tutoría.	2	24'	Hacer comentarios del tema y subrayar, señalar temas y tiempo de discusión.	Anexo 1. Hoja impresa con los contenidos.	El moderador hará un resumen de los objetivos y beneficios de la T.
3	La entrevista.	Analizará los momentos de intervención y la acción de la tutoría.	4	24'	Un equipo será entrevistado, respecto al tema, por un miembro del grupo.	Anexo 1 hoja de contenido salón limpio.	Hacer una síntesis de la intervención y acción de la T.
4	Reacción en cadena.	Conocerá al grupo en orientación y tutoría.	1	24'	Relajar al grupo para continuar la sesión después de exponer el tema.	Anexo 1 de contenido. 3 hojas de periódico grandes.	Comentarios para llegar a una conclusión del grupo en orientación y T.
5	Integración.	Deberá distinguir la diferencia entre tutoría, asesoría y orientación.	4	24'	Se reúne el grupo al centro del salón se discute la experiencia y el tema.	Anexo 1 Con información del tema.	Dar opinión para destacar los principales aspectos aprendidos.

5.5.3. Sesión 3.

Objetivo General: Revisar otros temas relacionados con la tutoría.

Actividad No. 1 Atención y planeación

Objetivo específico: recordará la definición y los propósitos de la tutoría.

Instrucciones: Leer el material de contenido para elaborar una hoja de instrucciones relacionado con el tema en cuestión.

Procedimiento:

- Se entregará a cada participante la hoja de instrucciones no mencionando verbalmente el tiempo, pero si haciendo sentir la presión de hacerlo rápido.
- Se discute el ejercicio tratando de llegar a conclusiones. (Ver anexo 5).

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: Resolver la hoja de instrucciones para recordar las definición y propósitos de la tutoría discutir el ejercicio y concluir con un resumen.

Actividad No. 2 Los corrillos

Objetivo específico: destacará los objetivos y beneficios de la tutoría.

Instrucciones: Estudiar el material relacionado con el tema, estimular al grupo para actuar, propiciar la participación de todos los integrantes, favorecer la cooperación a través del intercambio de ideas.

Procedimiento:

- Señalar temas y tiempo de discusión así como hacer subrayar el tema en las hojas de contenido que se entregó (ver anexo 1).
- Dividir al grupo en equipos de 3 a 5 personas.
- Indicar a cada equipo que nombre a un secretario, quien anotará lo fundamental de la discusión y lo informarán de lo tratado.
- Resumir y comentar las opiniones de todos los subgrupos, vinculando éstas con los objetivos propuestos y, a la vez, analizando la dinámica de los subgrupos.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: Hacer un resumen de los objetivos y beneficios de la tutoría para entregar al profesor.

Actividad No. 3 La entrevista

Objetivo específico: analizar los momentos de intervención y la acción de la tutoría.

Instrucciones: Elegir un equipo de trabajo y analizar el tema en cuestión.

Procedimiento:

- Se presenta al equipo de trabajo y el objetivo en cuestión.

- Un equipo de trabajo es entrevistado por un miembro del grupo acerca de los temas mencionados.
- El interrogador formula la primera pregunta, y el equipo contesta, iniciándose un diálogo flexible, dinámico.
- Así se continuará a lo largo del tiempo determinado.
- Al finalizar, el entrevistado puede hacer una síntesis de lo que abarcó en sus respuestas.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: Los participantes harán una síntesis de la intervención y acción de la tutoría.

Actividad No. 4 Reacción en cadena

Objetivo específico; conocerá al grupo en orientación y tutoría.

Instrucciones: Es recomendable emplearlo en procesos avanzados de entrenamiento.

Es importante que el instructor se coluda con un participante de antemano.

Procedimiento:

- Después de exponer el tema del objetivo. Se relajara al grupo para continuar la sesión.
- Se le entrega a cada participante sus pliegos de periódico correspondiente.
- Se les exhorta a recordar sus trabajos de habilidades manuales de la infancia.
- Acto seguido que tomen sus tres o cuatro pliegos de periódico de las puntas y lo estiren por su parte más larga.
- Es importante que el instructor vaya poniendo la muestra.
- Con el periódico extendido y tomando de sus puntas o ángulos superiores se deja colgar la hoja libremente.

- Se da tiempo para que todos vayan enrollando, al unísono, sus periódicos.
- Se alisan los rollos y a la voz de “AHORA” el instructor y su coludito comienzan a propinar sendos periodicosos a todos los compañeros que tengan a su alrededor.
- Se trata de establecer brevemente los motivos de cada participante para sus acciones dentro de la experiencia.
- Se llega a conclusiones.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: comentarios de los participantes para llegar a una conclusión del grupo en orientación y tutoría.

Actividad No. 5 Integración

Objetivo específico: distinguirá la diferencia entre tutoría, asesoría y orientación.

Instrucciones: Es muy importante que el instructor se coluda con alguno de los miembros del grupo receptor por sí hace falta facilitarle el acceso a la persona que será integrada.

Procedimiento:

- Se convoca al grupo a pasar al centro del salón y se les plantea que el ejercicio consiste en integrar físicamente a la persona que recientemente se acaba de integrar al grupo, o quien en ese momento se encuentre particularmente distante de la acción del grupo.
- Se les pide a los participantes se tomen de los hombros haciendo un círculo lo más hermético que se pueda y que lo mantengan estrechamente cerrado.
- A la persona que se integrará se le solicita que penetre ese círculo humano.
- Si después de unos diez minutos no ha logrado penetrar el círculo,

entonces al participante coludido se le da la señal de que permita la entrada de la persona, evitando la frustración de la misma. (nota: ésta es una decisión del instructor, de manera que la acción resulte en beneficio de su estrategia formativa).

- Al terminar se pasa a discutir la experiencia, recomendando que se destaquen los aspectos sentimentales de las personas así como el tema en cuestión.
- Se llega a conclusiones.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: opinión para destacar los principales aspectos aprendidos del tema y conclusión de los participantes.

Plan de clase: Los tutores experimentarán la aplicación de la teoría en la práctica a través de técnicas específicas.

Objetivo General: Conocer las herramientas que favorecen el aprendizaje.

Sesión: 4

Tiempo: 2 horas.

Tema: Las herramientas para la tutoría.

No.	ACTIVIDADES	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
1	Charadas.	El alumno podrá comprender la importancia de la entrevista	2	24'	Formar equipos Explicar el ejercicio darles una frase del tema que se transmite a otros equipos sin hablar.	Anexo 1. Hojas con el contenido del tema.	Puntualizar las características de la entrevista.
2	Lectura del tema.	Explicar cómo debe ser ambiente en la entrevista para favorecerla	2	24'	Formar equipos para leer, subrayar y resumir el tema en cuestión.	Anexo 5. Ver el ejemplo de la hoja de instrucciones.	Resaltar las condiciones del ambiente en la entrevista.
3	La carta anónima	El alumno identificará la necesidad del registro de la información	2	24'	Solicitar que anoten en una hoja en forma anónima lo que sienten del tema	Salón amplio. Hojas blancas lápices	Comentarán la importancia del registro de la información.
4	Dos renglones.	El alumno revisará la evaluación de la entrevista (E).	2	24'	En hojas escribirán una frase respecto al tema. Y lo que sienten.	Hojas, mesas, lápices, salón limpio	Se harán comentarios de lo básico de la evaluación de E.
5	Ejercicio de aplicación	resolverá el ejercicio para obtener el resultado de su aprendizaje	3	24'	Explicar el ejercicio de aplicación con los temas de la sesión. Pidiéndoles que lo resuelvan.	Anexo 6. Hoja con el ejercicio de aplicación	Los asistentes darán su conclusión de los temas tratados.

5.5.4. Sesión 4.

Objetivo General: conocer las herramientas que favorecen el aprendizaje en el estudiante.

Actividad No. 1 Charadas

Objetivo específico: Explicar en qué consiste la entrevista.

Instrucciones: Leer y explicar el tema en cuestión y pedir que se formen equipos, dar a 2 equipos una frase escrita del tema, la entrevista, la cual se transmitirá a otros equipos. Solo se pueden utilizar ruidos y gestos, no se permite hablar. Otro equipo ejercerá como observador, juzgará el manejo de la información, de otros equipos, para retroalimentación. El equipo que tiene que adivinar la frase puede formular preguntas, y solo se contestará “sí” o “no” de manera mímica. Los dos equipos que compiten tienen un turno para transmitir y un turno para adivinar.

Procedimiento:

- Se forman 4 equipos de 5 personas cada uno.
- Se explican las instrucciones del ejercicio y se entregan las tarjetas con las frases previamente seleccionadas. Al finalizar los dos turnos de cada equipo se pide a los observadores que expongan sus comentarios.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: En mesa redonda se analiza el desarrollo del ejercicio, se sacan conclusiones enfocadas a puntualizar en qué consiste la entrevista.

Actividad No. 2 Lectura en el texto

Objetivo específico: Explicar cómo debe ser el ambiente de la entrevista para favorecerla.

Instrucciones: Se recomienda a los participantes, que con anticipación hagan la lectura en el anexo 1, el tema, el ambiente en la entrevista, para reafirmar el conocimiento.

Procedimiento:

- El grupo formará 4 equipos de 5 personas para estudiar el contenido del tema.
- Se les pide a los participantes que lean lo relacionado con el tema, que subrayen hagan preguntas y hagan un resumen de lo más relevante del tema.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: Resaltar como deben ser las condiciones del ambiente en la entrevista en resumen para entregar al profesor.

Actividad No. 3 La carta anónima

Objetivo específico: identificará la necesidad del registro de la información.

Instrucciones: Leer el material con el contenido para hacer anotaciones.

Procedimiento:

- Se solicita a los participantes que anoten en una hoja anónimamente la forma en que se sienten y sienten el tema así como todo lo que saben del tema.
- Se solicita que dejen sus escritos en alguna mesa.
- El instructor toma los escritos y los revuelve.
- Se distribuyen de nuevo y se les solicita que los lean.
- Se forman los equipos para dialogar sobre las anotaciones.

- Se obtienen conclusiones en grupo.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: Explicar los comentarios de lo importante que es registrar la información.

Actividad No. 4 Dos renglones

Objetivo específico: revisar el tema la evaluación de la entrevista.

Instrucciones: Es aplicable, ya casi al finalizar un evento formativo, pues estimula a los participantes a un mayor esfuerzo de frente al aprendizaje.

Procedimiento:

- Se solicita a los participantes que tomen dos o tres hojas carta y las doblen en ocho pedazos, cortándolas posteriormente lo mejor que puedan.
- En cada uno de los pedazos tienen que escribir por el anverso, uno a uno, los nombres de sus compañeros.
- Por el reverso, escriben en dos líneas o renglones, una frase en relación al tema, dirigido al compañero designado en cada pedazo de papel.
- Al terminar son entregados a los designatarios en propia mano.
- Se forman equipos de 4 o 5 personas para discutir la experiencia.
- Cada equipo nombra aun reportero para ofrecer en reunión plenaria sus experiencias en relación al ejercicio y se pide que lean la frase para hacer un resumen del tema. Se llega a conclusiones.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: comentarios de lo básico de la evaluación en la entrevista de la enseñanza programada.

Actividad No. 5 Ejercicio de aplicación

Para aprender a resolver textos programados.

Objetivo específico: resolver un ejercicio para obtener el resultado de su aprendizaje.

Instrucciones: Se resolverá el ejercicio de aplicación (anexo 6) para evaluar su aprendizaje de los temas vistos en la sesión.

Procedimiento:

- Se entregará la hoja que contiene el ejercicio de aplicación, se darán instrucciones para resolverlo.
- Se solicita a los participantes que lo resuelvan, y si tienen dudas que pregunten al instructor.
- Los mismos participantes se evaluarán, al encontrar las respuestas en la parte final de la hoja.
- Expresarán sus opiniones con respecto a la evaluación obtenida.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: Al resolver el ejercicio de aplicación. (Ver anexo 6) y revisar grupalmente las respuestas para conocer el aprendizaje obtenido.

Plan de clase: Los tutores experimentarán la aplicación de la teoría en la práctica a través de técnicas específicas.

Objetivo General: Identificar la enseñanza programada. (E P).

Tiempo: 2 horas.

Sesión: 5

Tema: La enseñanza programada

No	ACTIVIDADES	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
1	Concepto de la (E P)	Enunciará el concepto de enseñanza programada	1	20'	Se dará un concepto de la enseñanza programada	Anexo 1. Hojas de contenido. Salón amplio y bien iluminado.	Comentarios dando con sus propias palabras el concepto de la E P.
2	Identificación de textos programados	Distinguirá cuando usar textos programados	2	24'	Trabajo en equipo mencionar cuando usar un texto programado	Anexo 1. Hoja con contenido. Salón limpio	Se harán aclaraciones de la oportunidad del uso de textos P.
3	Preparación de la instrucción Programada.	El alumno revisará cómo preparar la instrucción programada	2	24'	Lluvia de ideas	Anexo 1. Hoja con información del tema.	Aclaraciones acerca de la instrucción programada.
4	Selección de textos	Mencionará como seleccionar un texto programado	1	24'	Exponer estrategias para seleccionar un texto programado.	Anexo 1. Hoja de contenidos.	Explicar la eficacia acerca de la selección de textos.
5	Ejercicio de aplicación. La clausura merecida.	Conocer su aprendizaje al resolver un ejercicio de la enseñanza programada	2	28'	Se realizará el ejercicio de aplicación y se hará una clausura merecida.	Anexo 7. Hoja con ejercicio de aplicación.	Hacer una conclusión con las opiniones acerca del uso de la E P.

5.5.5. Sesión 5.

Objetivo General: Identificar la enseñanza programada.

Actividad No. 1 Qué es la enseñanza programada

Objetivo específico: enunciar el concepto de enseñanza programada (EP).

Instrucciones: Analizar el tema en la hoja de contenidos, Se buscará que los participantes, comprendan la enseñanza programada para ayudar más a los alumnos en su aprendizaje.

Procedimiento:

- Se revisará el contenido donde localizará el concepto de la enseñanza programada.
- Se pide a un alumno que lea en voz alta el tema, los participantes escucharán con atención, y harán cuestionamientos, acerca de lo que se leyó.
- Se pide que hagan un resumen, elaboren y escriban su propio concepto de de la EP.

Tiempo estimado: 20 minutos.

Evaluación: Dar con sus propias palabras el concepto de la enseñanza programada.

Actividad No. 2 Identificación de textos programados

Objetivo específico: Revisar la lectura, cuándo usar textos programados.

Instrucciones: Es necesario distinguir cuándo usar los textos programados

Procedimiento:

- Solicitar a los alumnos que revisen su programa en la página del tema en cuestión.

- El grupo se organizará en equipos de trabajo para acordar cuando usar un texto programado, anotarán sus acuerdos en una hoja de rota folio para pegarla en una parte del salón de clase y darle lectura por equipos.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: Se harán aclaraciones de la oportunidad del uso de textos programados.

Actividad No. 3 Preparación de la instrucción programada

Objetivo específico: revisará como preparar la instrucción programada.

Instrucciones: Al estudiar el contenido deberá aprender la instrucción programada.

Procedimiento:

- Se llevará a cabo una lluvia de ideas para revisar en las hojas de contenido como preparar la instrucción programada. Todo el grupo participará.

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: Hacer aclaraciones respecto de la formas de instrucción programada.

Actividad No. 4 Selección de textos

Objetivo específico: mencionará como seleccionar un texto programado.

Instrucciones: Deberá subrayar en su material de contenido como debe seleccionar un texto.

Procedimiento:

- El instructor, explicará el tema en cuestión, los participantes marcarán

en el texto lo más relevante para comprender las estrategias y el tema en general.

- Todo el grupo, uno por uno, expresará las estrategias para seleccionar un texto programado. Resolverán el ejercicio de aplicación relacionado con el tema (ver anexo 6).

Tiempo estimado: 24 minutos.

Evaluación: Expresará la eficacia para seleccionar un texto.

Actividad No. 5 Ejercicio de aplicación y clausura merecida

Objetivo específico: expresará los temas aprendidos en esta sesión, relacionada con la enseñanza programada.

Instrucciones:

Este ejercicio ha dado magníficos resultados en grupos en donde la participación ha sido particularmente desigual. Pero demanda del instructor sumo cuidado para plantearlo, por el grado e confrontación que exige del participante.

Procedimiento:

- Se resolverá el ejercicio de aplicación. (Ver anexo 7).
- Ya verificados los objetivos de aprendizaje y las expectativas del grupo, el instructor anuncia el término del evento.
- Le plantea al grupo que a diferencia de otro tipo de clausuras pomposas y frías ésta será una clausura cálida.
- Así pues, les pide a los participantes que pasen a recoger su Diploma o Constancia de participación que se encuentra al centro del salón encima de la mesa.
- Al recoger su respectivo diploma, cada participante le dirá al grupo por qué cree merecerlo.

- Al finalizar da las gracias.

Tiempo estimado: 28 minutos.

Evaluación: Resolver el ejercicio de aplicación y hacer una conclusión acerca del uso de la enseñanza programada.

5.6. Metodología

El taller será teórico-práctico, basándose en la exposición del instructor y los participantes, quienes también llevarán a cabo ejercicios que los llevarán a ser un buen tutor.

5.7. Técnicas de grupo y otros procedimientos didácticos

1. El simposio. Sesión 1. Actividad 2.

- ✚ *Usos:* Es el conjunto de exposiciones verbales presentadas por un equipo de especialistas sobre diferentes facetas de un tema. El tiempo y las presentaciones los coordina un moderador
- ✚ *Recursos didácticos:* auditorio, mesa de exposición.
- ✚ *Duración:* 24 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 20 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* un equipo presentará un tema al grupo.

2. El panel. Sesión 1. Actividad 3.

- ✚ *Usos:* Es la reunión de un grupo de expertos en un tema específico con el fin de dar respuesta cuestionamientos de los participantes, presentados directamente por ellos o a través de un moderador.
- ✚ *Recursos didácticos:* salón limpio, sillas, mesas.
- ✚ *Duración:* 30 minutos.

- ✚ *Tamaño del grupo:* 25 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* un grupo de alumnos con un moderador, presenta un tema a los participantes.

3. La mesa redonda. Sesión 1. Actividad 4.

- ✚ *Usos:* Es la investigación profunda de un tema en forma individual para ser enriquecido con aportaciones de los demás miembros del grupo.
- ✚ *Recursos didácticos:* auditorio o salón limpio, mesa, hojas.
- ✚ *Duración:* 24 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 6 a 10 alumnos.
- ✚ *Disposición del grupo:* un grupo de diez personas coordinadas por un moderador discuten un tema ante un auditorio.

4. Diálogo frente al grupo. Sesión 2. Actividad 1.

- ✚ *Usos:* Dos personas conocedoras de un tema y capaces de conversar en forma equilibrada y exhaustiva, dialogan ante el grupo.
- ✚ *Recursos didácticos:* Salón limpio, hojas con contenido, hojas blancas.
- ✚ *Duración:* 24 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 25 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* Dos alumnos, que conocen el tema, dialogan ante el grupo.

5. Agenda de discusión. Sesión 2. Actividad 2.

- ✚ *Usos:* Destaca el correcto empleo de la argumentación. Propicia el análisis de niveles argumentales. Permite entender la necesidad de escuchar en la discusión.
- ✚ *Recursos didácticos:* Un salón amplio y bien iluminado, hojas de

Agenda de Discusión.

- ✚ *Duración:* 45 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 21 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* en tríadas que se deben separar unas de otras para evitar ruidos o interferencias.

6. Conversación en grupos. Sesión 2. Actividad 3.

- ✚ *Usos:* Para desarrollar un clima compatible y que facilita la interacción del grupo para compartir experiencias personales. Integra a los participantes que no conocen a nadie y rompe prejuicios o resentimientos, rápida y cordialmente. Motiva a los miembros de un grupo para apreciarlo que haya de común en sus vida. A parta a la gente de la rutina teórica. Rompe el hielo al inicio de un evento.
- ✚ *Recursos didácticos:* Salón limpio, iluminado, hoja de patrones de conversación.
- ✚ *Duración:* Depende de las necesidades del grupo. (Puede ser de 15 minutos como un prelude a otras actividades del grupo o planearse para una sesión entera o varias sesiones).
- ✚ *Tamaño del grupo:* 12 o más personas (cuando el grupo es de menos de doce participantes, la experiencia puede llegar a ser más intensa de lo pensado).
- ✚ *Disposición del grupo:* en círculo.

7. Sin preguntas. Sesión 2. Actividad 4.

- ✚ *Usos:* Es para aprender una forma diferente de comunicación, enfatizar la responsabilidad que se adquiere al expresar una idea, así como destacar problemas de asertividad.
- ✚ *Recursos didácticos:* un salón limpio e iluminado, una campana, u objeto percutor.

- ✚ *Duración:* durante un día del evento.
- ✚ *Tamaño del grupo:* de 12 a 15 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* libre.

8. Atención y planeación. Sesión 3. Actividad 1.

- ✚ *Usos:* Es para medir la capacidad de atenerse a instrucciones escritas.
- ✚ *Recursos didácticos:* salón limpio e iluminado, hoja de instrucciones, lápices.
- ✚ *Duración:* 3 minutos para el ejercicio, 15 minutos para conclusiones.
- ✚ *Tamaño del grupo:* ilimitado.
- ✚ *Disposición del grupo:* libre.

Acevedo. Tomo 2 y 3. Aprender jugando.

9. Los corrillos. Sesión 3. Actividad 2.

- ✚ *Usos:* La técnica consiste en la división de un grupo grande en otros más pequeños, para que analicen e intercambien puntos de vista sobre un tema dado; en cada uno de los subgrupos se designa a un secretario que registre lo tratado en el equipo.
- ✚ *Recursos didácticos:* salón limpio, hoja de contenidos, tarjetas.
- ✚ *Duración:* 20 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 20 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* organizados en grupos pequeños.

10. La entrevista. Sesión 3. Actividad 3.

- ✚ *Usos:* Permite el experimentar la sinergia del grupo como la búsqueda comprometida de equilibrio de todos sus integrantes, ilustra vívidamente las contribuciones individuales al grupo, propicia el análisis paralelo de la tarea y el proceso de un grupo.

- ✚ *Recursos didácticos:* salón limpio e iluminado, aunque puede ser al aire libre, en un jardín o en una playa. Dos rejas plásticas en la que se transportan los refrescos gaseosos vacíos.
- ✚ *Duración:* 30 minutos en subgrupos. 60 minutos en el caso del grupo completo.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 18 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* en subgrupos de 9 personas, en un evento de integración de equipos de trabajo puede intentarse, en un segundo esfuerzo, el realizar el ejercicio con todo el grupo.

11. Reacción en cadena. Sesión 3. Actividad 4.

- ✚ *Usos:* Es excelente para reestimar a un grupo cansado, ayuda al análisis de acciones irreflexivas, se presta para analizar los comportamientos defensivo-agresivo y ofensivo-agresivo.
- ✚ *Recursos didácticos:* salón limpio, periódicos viejos de formato grande de preferencia, en suficiente cantidad como para que les toquen tres o cuatro pliegos a cada participante.
- ✚ *Duración:* 15 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 16 ó 18 participantes.
- ✚ *Disposición del grupo:* al centro del salón.

12. Integración. Sesión 3. Actividad 5.

- ✚ *Usos:* Permite la integración emocional de nuevos miembros a grupos avanzados en procesos de entrenamiento. Auxilia en el análisis de las reacciones emocionales de los participantes de un grupo ante nuevos miembros. Ayuda en el estudio de la comunicación no verbal como vehículo de aceptación o rechazo de determinadas personas.
- ✚ *Recursos didácticos:* Un salón limpio y bien iluminado.
- ✚ *Duración:* 30 minutos.

- ✚ *Tamaño del grupo:* 16 a 18 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* al centro del salón.

13. Charadas. Sesión 4. Actividad 1.

- ✚ *Usos:* Incrementa la calidad de discusión de materiales de lectura. Ayuda al grupo a cuestionar algún documento controvertido. Permite al grupo el derecho a la duda de sus fuentes informativas.
- ✚ *Recursos didácticos:* un salón limpio e iluminado, mesa de trabajo dispuesta para discusión de grupos. Documentos de lectura del tema “la entrevista”.
- ✚ *Duración:* 20 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 20 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* libre.

14. Lectura del tema. Sesión 4. Actividad 2

- ✚ *Usos:* Ayuda a una mejor comprensión del tema y refuerza el conocimiento adquirido “el ambiente en la entrevista”.
- ✚ *Recursos didácticos:* un salón amplio, programa, hojas.
- ✚ *Duración:* 24 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 20 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* sentados por equipo.

15. La carta anónima. Sesión 4. Actividad 3.

- ✚ *Usos:* Permite expresar libremente frustraciones ocultas. Sirve para evidenciar estados de tensión entre los miembros del grupo. Ayuda a descubrir conflictos, en un grupo en el cual no han logrado ser verbalizados.
- ✚ *Recursos didácticos:* un salón amplio con mesas, hojas blancas, lápices.

- ✚ *Duración:* de 30 a 60 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* máximo 20 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* cuatro subgrupos de 5 personas.

16. Dos renglones. Sesión 4. Actividad 4.

- ✚ *Usos:* Propicia el manejo creativo de la comunicación verbal escrita. Permite el intercambio emocional gratificante. Ayuda al fortalecimiento del auto -imagen de los participantes.
- ✚ *Recursos didácticos:* hojas tamaño carta y lápices. Mesas de trabajo. Un salón amplio.
- ✚ *Duración:* 35 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* 18 personas.
- ✚ *Disposición del grupo:* sentados en torno a la mesa de trabajo.

17. La clausura merecida. Sesión 5. Actividad 5.

- ✚ *Usos:* Desarrolla la auto-evaluación en términos de los resultados alcanzados.

Permite a los grupos un repaso rápido a manera de resumen del lugar que ocupa la participación individual en los logros grupales de aprendizaje.

Sensibiliza a los participantes en su calidad de contribuciones al grupo, permitiendo visualizar posibles incrementos de la misma en futuras ocasiones.

- ✚ *Recursos didácticos:* Salón amplio y confortable, mesa pequeña al centro. Diplomas o constancias de participación.
- ✚ *Duración:* 30 minutos.
- ✚ *Tamaño del grupo:* de 18 a 20 participantes.
- ✚ *Disposición del grupo:* libre.

CONCLUSIONES

Una vez terminado el trabajo de investigación es conveniente integrar una última reflexión en relación a la tutoría de la escuela preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez en particular del nivel medio superior de nuestro país, esto es el profesor deberá proporcionar orientación, tutoría y otras formas de apoyo a los estudiantes para que tengan una mejora escolar y de vida. Por otra parte se pretende que este estudio sea fuente de información para los docentes.

Se conoció que la tutoría se valora como una herramienta útil para apoyar a los estudiantes, al proporcionarles orientación educativa, y por ello esta, la orientación, debe dar la formalidad y las bases para que aquella, la tutoría, funcione de manera eficiente. Por otro lado se concluye que las diferentes teorías acerca de la adolescencia, también pueden ser un instrumento de trabajo para el profesor tutor, ya que le aportarán valiosos conocimientos acerca del desarrollo evolutivo del alumno, pues la conducta adolescente depende del aprendizaje, así entonces el docente estará capacitado para brindar el apoyo adecuado e impulsar al estudiante hacia el logro de un aprendizaje significativo.

Por otro lado se desarrolla una propuesta para integrar la orientación educativa a la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez en apoyo a las actuales tutorías, la cual deberá realizarse con pleno respeto de los objetivos del plantel, y de los alumnos. El taller esta compuesto por 5 sesiones con una presentación de carta descriptiva en donde se inscriben las actividades que se llevarán a cabo y los temas a tratar.

Bajo la investigación realizada, se puede concluir que dentro de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez del IEMS del D.F., existen dificultades del proceso de acción tutorial, limitada resolución de problemas académicos de los alumnos, poca mejora global del desempeño del estudiante, y escasa mejora de la capacidad del alumno para asumir las tareas que implica su formación. En este contexto, como en toda innovación en el sistema educativo, debe considerarse dentro de las preparatorias que integran el Sistema de Bachillerato del D.F., como principal destinatario al alumno.

En este nivel, es importante, la aceptación del servicio, es decir, de la educación que se brinda. Resulta claro que el esfuerzo institucional por establecer el sistema de tutorías será vano si los alumnos no valoran la importancia de éste, si no son informados de las posibilidades y beneficios de esta acción, o si acuden obligados. De igual forma, el sistema tutorial será menos provechoso, si no existe la realización, del alumno que acude a asesoría, ya que no se cumplen sus necesidades de desarrollo. Esto es, el bienestar del alumno se considera como un indicador de la actitud, la competencia y el adecuado trabajo del tutor.

En tales circunstancias, se comprueban las hipótesis planteadas, desde el inicio de la investigación.

- La falta de preparación para la docencia de muchos profesores; el escaso contacto personal entre estudiantes y profesores; así como múltiples deficiencias y vicios de la práctica administrativa que dificultan exigir a los profesores el cumplimiento de sus obligaciones docentes, pueden generar en algún momento determinado algunas imperfecciones que se suscitan dentro de las tutorías que se imparten en la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez. Aunque no se puede sostener que la tutoría sea la única responsable de transformar y perfeccionar el desempeño académico institucional o el propio modelo educativo de dicha preparatoria.

- En la medida que los índices de reprobación, deserción y rezago de los estudiantes están influidos no solamente por las deficiencias inherentes a las tutorías impartidas en el Sistema de Bachillerato del D.F., en esa medida, será necesario pensar en un sistema de orientación educativa que permita a los alumnos contar a lo largo de toda su formación con el consejo y el apoyo de profesionales en pedagogía y de profesores debidamente preparados para ofrecer las tutorías adecuadas.
- En la medida que la tutoría dentro del Sistema de Educación Media Superior, se considera como un sistema de actividades académicas de apoyo al aprendizaje, de información y de orientación a los alumnos, en esa medida la orientación educativa dentro del mencionado sistema debe dar la formalidad y las bases para que a la tutoría debe sumarse a otras acciones como actualizar profesores.

Así entonces, la orientación educativa, al propiciar la retroalimentación con temas actuales de la tutoría, actividades, técnicas de grupo, nuevo material de trabajo que conocerá y con los que puede reforzar sus conocimientos respecto al trabajo con los alumnos de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez del Instituto de Educación Media Superior del Gobierno del Distrito Federal, se fortalecen las acciones del profesor tutor.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, A. (2005). *Aprender jugando 3, dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría* (2ª. ED.). México: Limusa.
- Álvarez, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona: Praxis.
- Álvarez, M. & Bisquerra, A. (1996). *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona: Praxis.
- Ausubel, David P. (1983). *Psicología educativa*. 2ª. ED. México: Trillas.
- Ayala, A. (1998). *La Función del Profesor como Asesor*. Barcelona: Trillas.
- Beltrán Llera, J. y Bueno Álvarez, J. A. (1995) *Psicología de la Educación*. México: Alfaomega.
- Bisquerra, R. (2002). *La Práctica de la Orientación y la Tutoría*. Barcelona: Praxis.
- Curcho, A. (1974). *El Profesor Asesor y la Orientación Académica*. Caracas: UNA.
- Curcho, A. (1984). *La Orientación Educativa*. Caracas: UNA Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto (2002). *Infraestructura, Alumnos y matrícula total de la Educación Media Superior*. México: SEP
- Estatuto Orgánico del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal* (2005). Publicado en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 23 de marzo.
- Fernández, Evaristo (1991). *Psicopedagogía de la adolescencia*. Madrid.
- Ferrer, Luis. (1980). *Tópicos para instructores de empresas*. México. ED. Continental. 255 p.
- Ferrini, María Rita. (1975). *Bases didácticas*. México: Progreso.
- Fonseca M, León. (2005). *La enseñanza programada*. México: Narcea.
- García Nieto, Narciso. (1996). *La orientación en grupos*. México.
- Gutiérrez Sáenz, Raúl. (2001). *Introducción a la didáctica*. México: Esfinge.
- Gobierno del Distrito Federal. (2006). *Memoria. Origen de un proyecto educativo*. México: Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal.

- Gobierno del Distrito Federal (2007). *Sistema de Bachillerato del GDF*. México. IEMS-GDF.
- Gobierno del Estado de México (1995). *Documento Rector de la Orientación Educativa. Bachillerato Propedéutico Estatal*. México: Dirección General de Educación
- Gobierno del Estado de México (1998). *Servicio de Orientación Educativa*. Subdirección de Planeación e Investigación Educativa. Toluca, Estado de México
- Gordillo, M. V. (1988a). *Manual de Orientación Educativa*. Madrid: Alianza.
- Goteles J. & M.D. Lecompte (1988b). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Morata.
- Gramsci, A. (1993). "La alternativa pedagógica". *En: La Investigación Educativa en los Ochentas. Perspectiva para los Noventas*. Cuaderno 18 de Orientación Educativa.
- Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal. (2006). *Memoria. Origen de un Proyecto Educativo*. México: Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal
- Instituto de Educación Media Superior (2005). *Sistema de Bachillerato del GDF*. Propuesta Educativa. México.
- Instituto de Educación Media Superior (2007). *Programa institucional de Desarrollo 2007-2012*. México.
- Instituto de Educación Media Superior (2007). *Atención Educativa ciclo escolar 2003-2004*. México.
- Instituto de Educación Media Superior (2007). *Atención Educativa ciclo escolar 2005-2006*. México.
- Instituto de Educación Media Superior (2007). *Comportamiento de la Matricula Escolar 2003-2004*. México.
- Instituto de Educación Media Superior (2007). *Comportamiento de la Matricula Escolar 2005-2006*. México.
- Knapp Robert H. (1986). *Orientación del escolar*. Madrid: Morata.
- Kelly, L. (1972). *Psicología de la Educación*. Madrid: Morata.
- Larios. A. (1996). *Revolución de la Educación en el País*. México: SEP.

- Larroyo Francisco (1986). *Historia Comparada de la Educación en México*. México: Porrúa.
- López Chaparro, M. (1962). *Lecturas sobre orientación educativa y vocacional*. México: UNAM.
- Lázaro, A. y Asensi, T. (1989). *Estructuración y organización de la actividad tutorial*, Manual de Orientación Escolar y Tutoría
- Maceda Salinas, Beatriz. (2008). *La importancia del profesor-tutor*. México. UNAM. 67 p.
- Martínez González. Ma. De Codés (1998). *Orientación Escolar*. Madrid: Editorial Sanz y Torres.
- Molina, D. (2001). *Material de Apoyo Instruccional. Curso Orientación Educativa*. Barinas: Unellez.
- Monescillo, M. & Méndez G. (1998). Orígenes y Desarrollo de la Orientación. En Bisquerra, A. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psico-Pedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Montanero F., Manuel. (1996). *La acción tutorial*. México.
- Nérici, I. (1990). *Introducción a la Orientación Escolar*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Ortega Cavero, David. (1984). *Diccionario de sinónimos*. Barcelona: Sopena.
- Piaget. J. *Sus estudios de psicología*. México. ED. SeixBarral. 1979. p. 98
- Repetto, E. (1984). *Teoría y Procesos de la Orientación*. Madrid: UNED.
- Rodríguez Estrada, Mauro. et. al. (1993). *Formación de Instructores*. México: McGraw-Hill.
- SEP (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México.
- Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social (1992). *La Orientación Educativa en México*. Estado de México, México: Dirección General de Orientación Educativa.
- Serna, Pablo (2003). *Problemas de la Educación Media Superior y Superior en México. Apuntes*. México: Secretaria de Educación Media Superior- SEP.

- Silva y Ortiz, María Teresa Alicia. (2008). *Principios Básicos para estructurar un manual de Intervención Educativa*. México. UNAM. Acatlán.
- Sosa, A., Pérez M A., y Ávila R. H., (2006). *Memoria Origen de un Proyecto Educativo*. México: Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal.
- Strang, Rut y Morris, Glyn. (1966). *La Orientación Escolar*. Buenos Aires. México. Paidós.
- Tarragona, Mariona (2004). *El adolescente y las relaciones familiares* México: UNAM y Educere.
- Tyler, Ralph W. (1973). *Principios básicos del currículo*. E.U. ED. Troquel.
- Vital, F. (1976). *Instructivo para la Diferenciación de los Campos de la Orientación*. Caracas: UCV.
- Weinberg, N. et al. (1972). *Orientación Educativa. Sus Fundamentos Sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Zavallón, R. (1981). *Orientar para educar*. Barcelona: Herder

GLOSARIO.

Aprendizaje.- Modificación de conducta que tiende a una realización plena en lo individual y en lo social.

Constancia.- Es la actitud de firmeza y perseverancia en los propósitos y acciones personales y colectivas.

Disciplina.- Es el apego a los principios y normas de comportamiento establecidos y que representan el deber ser.

Ejercicio de aplicación.- Es el trabajo, que hará el participante, para evaluar su aprendizaje.

Evaluación.- Proceso sistemático y continuo que determina en qué medida se está logrando los objetivos de aprendizaje.

Honestidad.- Es el comportamiento apegado a la verdad en lo personal y en lo profesional.

Lealtad.- Es la actividad de fidelidad hacia el cuidado, bienestar y atención de las personas y sus recursos materiales.

Objetivo.- Fin concreto, inmediato y susceptible de evaluación.

Programación del aprendizaje.- Técnica de trabajo, que permite una planificación real, acorde con el tiempo disponible, el alumno y los objetivos que el profesor pretende alcanzar.

Servicio.- Es la acción humana y personal que se manifiesta en la disposición de atender las necesidades y exceder expectativas del usuario.

Técnicas didácticas.- Procedimientos suficientemente comprobados que se utilizan para alcanzar directamente un objetivo de aprendizaje.

Trabajo en equipo.- Es la suma de esfuerzos para establecer un proceso de mejora continua, de su personal e institución.

ANEXO 1.

TEMA: 1 Características que conforman al tutor

La acción tutorial corresponde a la orientación que los profesores ejercen, se trata de una actividad dirigida a individualizar y adaptar el proceso de enseñanza – aprendizaje a las necesidades de cada alumno; así la figura del tutor surge de la necesidad de realizar tareas específicas.

1.1. Perfil del tutor

- Experto de la disciplina y campo profesional.
- Conocedor de los procesos formativos de sus alumnos.
- Mediador de las relaciones institucionales que establece el alumno
- Informador y formador.
- Reconocerse a si mismo como un profesional que no tiene todas las respuestas.
- Facilitador y modelo de formas de comunicación, modos de actuación, ética y valores.
- Conocedor de los límites de la función tutorial.

1.2. Rol básico del tutor

Facilitar en los alumnos la toma de decisiones autónoma y responsable con respecto a su formación académica y personal.

1.3. Funciones del tutor

Establecer contacto positivo con el alumno.

Orientar, asesorar, y acompañar.

Estimular la responsabilidad de su aprendizaje y formación.

Identificar problemas de aprendizaje, salud, socioeconómicos, psicológicos y familiares.

Tomar decisiones para fortalecer las acciones necesarias para el cambio.

Establecer programas de atención y de canalización del alumno a instancias adecuadas.

1.4. Tareas básicas del tutor

- Conocer. - Asesorar. - Mediar. – Informar.

TEMA 2: Formas de aprendizaje

2.1. Concepto del aprendizaje

El aprendizaje del salón, creemos que se ocupa de la adquisición, retención y el uso de la información. Esta relacionado con la necesidad de pensar independientemente, encontrar la información que se necesita y guardarla en la memoria, ser capaces de recuperarla, utilizar capacidades cognitivas, aplicar estrategias adecuadas, utilizar procesos mentales de manera eficiente.

La idea de conceptos de aquello que se quiere aprender se puede fomentar a partir de una serie de actividades como:

- *Usar* representaciones múltiples: lingüísticas, abstractas, pictóricas, concretas, etc., que permitan construir ligas entre lo ya conocido y aquello que se desea aprender.
- *Hacer* referencias hacia atrás y hacia delante sobre el conocimiento a adquirir: al hacer

referencias hacia delante se prepara al alumno para recibir nuevo material, al hacer referencias hacia atrás, se asocia el nuevo material con lo ya estudiado.

- *Explorar textos extendidos*: para buscar aflicciones en otras situaciones de la información aprendida.
- *Comparar y contrastar*: para aprender a categorizar y relacionar información con el fin de organizar la información aprendida.
- *Categorizar y clasificar*: para reestructurar la información aprendida.
- *Predecir* resultados y mostrar las inconsistencias sobre las concepciones alternativas.
- *Explicar (describir, definir, aclarar, etc.)*: permite que los alumnos se den cuenta de su procesamiento y rectifiquen si este es erróneo o acertado.
- *Generar* soluciones múltiples: para construir herramientas para la solución de problemas.
- *Planear, justificar y emplear estrategias*: para aprender a solucionar problemas estratégicamente y evitar la ejecución de soluciones erróneas.
- *Reflexionar (evaluar, integrar, generalizar)*: para generar construcción de reglas y observar la generación de patrones.
- *Meta comunicarse acerca del proceso de aprendizaje*: para ayudar a reestructurar su conocimiento y conocer las aproximaciones de otros compañeros y del profesor.

Este tipo de práctica dentro del salón de clases permitirá la construcción de andamiajes sobre la información que no ha sido conceptualizada y ayudara a los alumnos a convertirse en estudiantes estratégicos.

El aprendizaje es difícil de describir, por lo que se presenta un modelo, que según, Dufresne Leonard y Gerace (1995), pretende explicar la manera en que éste se conforma y las partes que lo constituyen.

2.2. El aprendizaje significativo

La información que llega al alumno debe ser para él significativa, de preferencia relacionada con ideas, conceptos y experiencias que él ya posee. De esta manera se motiva, atiende, evoca, asocia, compara, analiza, se interesa por aprender y describir, hay intencionalidad en su hacer.

Por lo tanto el diseño de actividades de aprendizaje debe estar orientado hacia el desarrollo de experiencias por parte del alumno.

Las actividades y experiencias de aprendizaje deben contemplar la participación activa del alumno propiciando el desarrollo de su creatividad.

En el fondo, el alumno, capta no solo el significado objetivo de una explicación, lectura o nueva conducta, sino que, además, capta la relación estrecha de ese contenido con su propio mundo de experiencias e intereses personales, su acto mismo de aprender esta cargado de sentido tiene significado en el marco de su vida personal. La tendencia natural del hombre hacia el crecimiento y autorrealización queda satisfecha cuando logra este tipo de aprendizaje. En conclusión es el que tiene sentido en la vida de una persona. Es la asimilación de elementos captados como algo relacionado en forma personal con el sujeto que aprende.

2.3. La simple memorización

Consiste en aprender repitiendo datos, números, textos literarios, etc., como cuando conservamos en la mente un número telefónico o un domicilio. Este recurso esta siempre presente, también en las otras formas o tipos que enseña se exponen.

2.4. Otras formas de aprendizaje

El condicionamiento clásico: Consiste en la producción de reflejos condicionados, es una relación, la asociación de una respuesta a un estímulo. Iván Pavlov lo bautizo con el nombre de reflejo motor asociativo. Ejemplo de este reflejo es el acto de cambiar la palanca de velocidades, o el frenar ante la luz roja al conducir u n automóvil, cuando por la práctica y al hábito estos movimientos se realizan en forma mecánica.

El condicionamiento operante o instrumental: Es el uso deliberado de refuerzos positivos o negativos después de determinados actos, con el fin de obtener un objetivo de modificación de conducta. Ejemplos: dar un pequeño premio a mi hijo cada vez que saque un diez en clase de matemáticas (refuerzo positivo); regañar ásperamente a un nuevo empleado cada vez que llega tarde (refuerzo negativo).

El ensayo y error: Cuando los problemas o las situaciones resultan bastante complejas para el sujeto, procede éste como si fuera al tanteo hasta que se ubica y encuentra un camino de salida. Ejemplo: Cuando aprende a armar un rompecabezas o el camino a un lugar intrincado o recóndito.

2.5. Actividades de aprendizaje

Es una acción o tarea por la cual el alumno interactúa con el objeto de aprendizaje. Las actividades en el aprendizaje son importantes en el proceso educativo, porque producen aprendizajes significativos, pero deben estar acordes con las necesidades del alumno, deben ser una ayuda para el desarrollo profesional del alumno.

Según Ralph Tyler, hay 5 principios para seleccionar actividades de aprendizaje:

- Debe dar al alumno la oportunidad de poner en práctica la conducta demandada en los objetivos.
- Debe permitirle obtener cierta satisfacción al realizarla.
- Debe estar dentro del campo de posibilidades del alumno para realizarla.
- Un objetivo de aprendizaje puede alcanzarse a través de diferentes actividades.
- Los efectos de una actividad pueden producir el aprendizaje esperado y en ocasiones rebasarlo.

También se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Toda actividad planeada debe estar de acuerdo con el contenido propuesto y confrontar alumno y aprendizaje con la realidad.
- Una actividad por si misma no siempre genera experiencia.
- La actividad excesiva y mal planeada o mecanicista conducen al activismo infructuoso.
- Solo hay aprendizaje cuando hay experiencia.
- La experiencia es individual e intransferible, por lo cual nadie puede aprender por otro, ni obsequiar aprendizaje alguno.

TEMA 3: Otros temas de tutoría que debe conocer el profesor

3.1. Definición general de la tutoría

La tutoría es una actividad pedagógica que tiene como propósito orientar y apoyar a los alumnos durante su proceso de formación. Es una acción complementaria, cuya importancia radica en orientar a los alumnos a partir del conocimiento de sus problemas y necesidades académicas, así como de sus inquietudes, y aspiraciones profesionales.

Conjunto sistematizado de acciones educativas de carácter académico y personal centradas en las necesidades del desarrollo integral del alumno.

La tutoría como un método de enseñanza complementario, compensatorio y personalizado.

3.2. Propósitos generales de la tutoría

- Favorecer el desempeño académico de los alumnos por medio de acciones personalizadas o grupales.
- Contribuir a su formación integral.

3.3. Objetivos de la tutoría

Fortalecimiento: Apoyo y acompañamiento a estudiantes regulares.

Objetivo: Fortalecer y asegurar el desarrollo de habilidades y actitudes profesionales propias del perfil de egreso de la profesión.

Estrategia remedial compensatoria: Atención al rezago o prevención de la deserción del estudiante en riesgo.

Objetivo: Brindar el apoyo requerido para asegurar la permanencia mejorando los niveles de desempeño académico y de desarrollo de habilidades académicas fortaleciendo la base de conocimientos indispensables para los estudios de la carrera.

Apoyos para programas específicos (becas): Cumplimiento de normatividad.

Objetivo: Asegurar el mantenimiento de los niveles de calidad y desempeño establecidos en los programas de becas.

3.4. Beneficios que la tutoría brinda a l estudiante

La tutoría permite al estudiante entre otros beneficios siguientes:

- Recibir un apoyo personalizado para atender dificultades de diferente orden que pueden afectar su desempeño académico.
- Obtener información oportuna y pertinente sobre los estudios que le interesan para tomar decisiones fundamentales.
- Desarrollar y fortalecer sus habilidades para estudiar de manera independiente.
- Integrarse a la comunidad estudiantil.

3.5. Momentos de intervención de la tutoría

- La tutoría como apoyo personal (adaptación).
- La tutoría centrada en las tareas a desarrollar (aprendizaje).
- Énfasis en la solución de problemas, propiciando la reflexión crítica y la toma de decisiones informadas.
- La retroalimentación sobre la práctica profesional.

3.6. La acción tutorial

Se trata de una labor educativa de la que es responsable todo el profesorado, la coordinación de la misma debe de caer en uno de los docentes de cada grupo de alumnos, así la figura del tutor surge de la necesidad de realizar tareas específicas de orientación, pero su unidad de trabajo es el grupo-clase donde se dirige a facilitar que el alumno desarrolle su auto-conocimiento.

3.7. El grupo en orientación y tutoría.

Se hace preciso una intervención orientadora y tutorial de una forma grupal. Se ha demostrado que el grupo es altamente beneficioso para el desarrollo del individuo de forma que si como metodología puede ser muy válido para realizar algunas de las actividades escolares, a la vez, cuenta con unas grandes posibilidades que bien pudieran considerarse como verdaderos fines o valores educativos.

3.8. Diferencia entre tutoría, asesoría y orientación

TUTORÍA, es una acción complementaria de la docencia, cuya importancia radica en orientar a los alumnos, mediante una atención personalizada, a partir del conocimiento de sus problemas, de sus necesidades académicas, así como de sus inquietudes y aspiraciones profesionales.

ASESORÍA, se considera una actividad de apoyo a la formación del estudiante encaminadas a dar apoyo académico para objetivos específicos como podría ser subsanar deficiencias de aprendizaje en una asignatura o en temas específicos. En el desarrollo de una tesis, por ejemplo, el asesor tiene la función de orientar al estudiante en áreas específicas del desarrollo de la misma.

ORIENTACIÓN, es un proceso de ayuda que puede tener diferentes ejes de acción. Puede estar encaminada, entre otras finalidades, al desarrollo personal del individuo, a atender dificultades específicas en relación con el proceso de aprendizaje o bien a la inserción en el ámbito laboral. Parte de las responsabilidades del tutor es brindar orientación al estudiante para dar atención a las necesidades personales y académicas que se identifiquen en el proceso de la tutoría.

TEMA 4: Herramientas que favorecen el aprendizaje en el alumno

4.1. La entrevista

Es la situación de diálogo constructivo en la que se establece una relación personal basada en la confianza (y la amistad), y que proporciona información mutua, donde el tutor ofrece ayuda y estímulo-motivos de acción al estudiante. Se trata de una relación dinámica; ambos se influyen mutuamente a través de la expresión oral, gestos, movimientos, silencios, es una relación única; porque cada entrevistado es distinto a los demás.

4.2. El ambiente en la entrevista

Se debe establecer un clima de cordialidad y confianza con el objeto de facilitar y estimular la comunicación con el entrevistado. En el lugar más adecuado, sin interrupciones, sin ruido. Con preguntas motivadoras; inmediatamente el entrevistador debe iniciar la conversación, realizando algunas preguntas motivadoras.

Para crear un clima de confianza y aceptación pueden ayudar el tono y las inflexiones de voz, si se emiten de forma cálida, natural, agradable y estimulante para el entrevistado.

Del mismo modo la expresión serena y tranquila del rostro y movimientos significativos del cuerpo, brazos y manos, colaboran para que el entrevistado se sienta aceptado y escuchado.

4.3. EL registro de la información de la entrevista

La gran cantidad y calidad de la información que el entrevistado pone de manifiesto durante la entrevista correrían el riesgo de perderse si no se hiciera un registro de las mismas. Ya que la finalidad de la entrevista es utilizar ese conocimiento del alumno para ayudarlo a resolver sus problemas y lecciones. Por otra parte debe ser un registro de aspectos significativos, mientras el entrevistado cuenta su relato, el entrevistador debe ir anotando todos los aspectos dudosos y significativos del relato.

4.4. La evaluación de la entrevista

Inmediatamente después de haber terminado la entrevista, es importante realizar una evaluación de la misma, referida a la presencia física del entrevistado su comportamiento, actitudes, de la relación establecida. Deberán tratar de evaluarse todos estos aspectos mediante una escala de estimación o una lista de control que nos permita tener esos datos.

TEMA 5: La enseñanza programada

Los textos de instrucción programada, contienen información dividida en pequeñas secciones (cuadros, frases) cada sección termina con una o varias preguntas que deben ser contestadas allí mismo; y la respuesta es contestada a continuación (ver anexo 2), y se supone que el estudiante al confronta su respuesta con la del libro, recibe un reforzamiento en su motivación. Así ofrecen una ventaja extraordinaria desde el punto de vista didáctico, pues sustituyen al profesor en su función informadora, motivadora, correctora y evaluadora es lo que programa el conductismo.

5.1. Cuando usar textos programados

La instrucción programada no es la respuesta a todos los problemas de la enseñanza, y nunca reemplazará al profesor en la clase, pero es aconsejable en las siguientes condiciones:

Enriquecimiento, los alumnos más capaces de la clase, con buenos hábitos de estudio pueden usar estos textos.

Repaso, los textos programados pueden usarse antes que empiece una instrucción formal para recordar, a los estudiantes adelantados, materias ya estudiadas. También pueden ser usados para:

Resumen, resumir la instrucción antes del examen, es conveniente y le ayuda.

Instrucción, el estudiante que no ha asimilado la materia en clase, frecuentemente se beneficia con la instrucción programada, si tiene miedo de hacer el ridículo ante los demás.

5.2. Como preparar la instrucción programada

Para preparar la instrucción es necesario.

- Hacer un examen previo a tus alumnos para darte cuenta de si tienen los fundamentos suficientes en la materia.
- De esta manera, te darás cuenta de si el texto programado responde a sus necesidades.
- Explícales que el texto programado es un medio de instrucción, no un examen.
- Cuando ellos empiecen, asístelos para resolver sus posibles dificultades, y para darte cuenta de sus progresos.

5.3. La selección de un texto programado

Para seleccionar un texto programado es recomendable.

- Leer completamente, el texto, para estimar su valor y para ver si está apropiado a los objetivos de tus alumnos.
- Haz un ensayo con unos cuantos alumnos cuyas habilidades y conocimientos te consten.
- Hazlos estudiar siguiendo el texto y tómales el tiempo; ten en cuenta sus dificultades y logros, hazles saber que con su estudio ellos te ayudan a tener información de lo apropiado del texto.
- Lee críticas del texto programado en periódicos, revistas, etc.

ANEXO 2. HOJA DE EJERCICIO DE APLICACIÓN. SESIÓN 1.

El alumno resolverá el siguiente ejercicio para evaluar su aprendizaje.

Nombre alumno:-----

Nombre escuela:-----

1.- De las siguientes características, subraya la que corresponde a un tutor.

- a) Objetivos.
- b) Funciones.
- c) Conducta.

2.- Se dan una serie de frases, subraya la que corresponde al perfil del tutor.

- a) Aprendizaje en el salón.
- b) La toma de decisiones.
- c) Informador y formador.

A continuación se da la respuesta, para calificar si lo hiciste bien.

- 1.- b)
- 2.- c)

ANEXO 3.

AGENDA DE DISCUSIÓN.

1. ¿El sistema académico actual favorece una buena educación integral?
2. ¿La política económica actual del gobierno, es la que sacará al país de la crisis? ¿Por qué?
3. ¿Las relaciones sexuales premaritales, son aceptables o no?
4. ¿Es correcta la liberación penal del aborto?
5. Otros temas de interés actual... (Pueden ser más polémicos los temas a discutir).

Ejemplo.

ANEXO 4. HOJA DE PATRONES DE CONVERSACIÓN.

CONVERSACIÓN EN GRUPO.

1. Los demás comúnmente...
2. El mejor indicio del éxito personal es...
3. Cualquiera trabajaría duro si...
4. La gente pensará de mi que...
5. Cuando no me controlo...
6. El matrimonio puede ser...
7. Nada es tan frustrante como...
8. La gente que quiere tener cosas debería ser...
9. Yo extraño...
10. Lo que me gustaría ser...
11. Cuando tengo algo que decir...
12. Me gustaría ser...
13. Cuando tengo algo que decir...
14. Cuando niña, yo...
15. El maestro que mejor me caía era una persona que...
16. Es divertido...
17. Mi cuerpo es...
18. Hablando de muchachas (hombres)...
19. Amar a alguien...
20. De aquí a diez años, yo...

Ejemplo.

ANEXO 5.

HOJA DE INSTRUCCIONES.

1. Siempre hay que leer todas las cosas con cuidado antes de actuar.
2. Escriba su nombre arriba, en el ángulo superior derecho de esta hoja.
3. Rodee con un círculo la palabra "nombre" en la instrucción 2.
4. Dibuje cinco cuadros pequeños en el ángulo inferior izquierdo de esta hoja.
5. Escriba una X en cada uno de los cinco cuadros que ha dibujado.
6. Rodee con un círculo cada uno de los cuadros que ha dibujado.
7. Firme debajo del título de esta página.
8. Después del ` + ´ escriba sí, sí, sí. +
9. Rodee con un círculo el número de la instrucción 7.
10. Escriba una X mayúscula en el ángulo inferior izquierdo de esta hoja.
11. Dibuje un triángulo alrededor de esta X mayúscula.
12. En el reverso de esta hoja multiplique 70 x 30.
13. Dibuje un círculo alrededor de la palabra "hoja" en la instrucción 4.
14. Pronuncie en voz alta su primero nombre de pila cuando llegue a esta instrucción 14.
15. Si cree que hasta ahora se ha atendido correctamente a las instrucciones diga "sí" en voz alta.
16. Sume $107 + 278$ en el reverso de esta suma.
17. Rodee con un círculo el resultado de esta suma.
18. Cuente con voz muy alta: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.
19. Diga en voz alta: "soy el que mejor se atiende a las instrucciones".
20. Ahora que ha terminado de leer cuidadosamente estas instrucciones, lleve a cabo solamente las instrucciones 2 y 3.

ANEXO 6.
HOJA DE EJERCICIO DE APLICACIÓN. SESIÓN 4.

El alumno resolverá el siguiente ejercicio para evaluar su aprendizaje.

Nombre alumno:-----

Nombre escuela:-----

Subraya la respuesta que crees es la correcta.

1.- La entrevista es:

- a) una relación para el relax.
- b) Una situación difícil.
- c) Una situación de diálogo.

2.- El ambiente para la entrevista debe ser:

- a) De cordialidad y confianza.
- b) De desconfianza y seguridad.
- c) De relajamiento.

3.- Para qué sirve el registro de información de la entrevista.

- a) Tener una gran cantidad de información del alumno.
- b) Ayudar al alumno a resolver sus problemas.
- c) Conocer la vida del alumno.

4.- Qué aspectos se evalúan en la entrevista.

- a) Comportamiento y actitudes.
- b) Actitudes y destrezas.
- c) Comportamiento y aptitudes.

Respuestas.

- 1.- c)
- 2.- a)
- 3.- b)
- 4.- a)

ANEXO 7.
HOJA DE EJERCICIO DE APLICACIÓN. SESIÓN 5.

El alumno resolverá el siguiente ejercicio para evaluar su aprendizaje.

Nombre alumno:-----

Nombre escuela:-----

Subraya la respuesta correspondiente.

1.- La enseñanza programada es:

- a) Difícil.
- b) Interesante.
- c) Motivante.

2.- Los textos programados se utilizan cuando:

- a) los alumnos son más capaces.
- b) No se tienen hábitos de estudio.
- c) Se estudia antes del examen.

3.- El profesor, de enseñanza programada, prepara la instrucción:

- a) haciendo un examen para ver si reprueban.
- b) Explicando, que el texto programado es un medio de instrucción, no un examen.
- c) Resolviendo sus problemas.

Respuestas.

1.- c)

2.- a)

3.- b)

ANEXO 8.

CUESTIONARIO

CUESTIONARIO PARA PROFESORES

Semestre _____

Asignatura _____

1. ¿Consideras que existe desvinculación entre tu formación profesional y la manera en que debes impartir las actuales tutorías individuales a tu grupo? (marca sólo una opción)

- 1) Muy poco
- 2) Poco
- 3) Regular
- 4) Mucho
- 5) Demasiado

En cualquiera de las respuestas menciona el porqué

2. ¿Te has actualizado o te han preparado para impartir la tutoría de tú clase dentro del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal?

- 1) Muy poco
- 2) Poco
- 3) Regular
- 4) Mucho
- 5) Demasiado

En cualquiera de las respuestas menciona cómo te has preparado

3. ¿Consideras que en la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez se fomentan el mayor rendimiento académico y el aprendizaje con las actuales tutorías?

Si _____

No _____

Explica porque si o porque no.

4. ¿Cuáles son los avances y problemas que han sido constantemente subrayados en el grupo que manejas?

5. ¿Se han buscado constantemente los objetivos curriculares o del plan de estudios, o se ha trabajado sin ellos?

6. ¿Son adecuados los objetivos curriculares, con el nivel educativo de los adolescentes?

7. ¿Ha asimilado la totalidad del grupo los conocimientos introducidos, o se considera que existen deficiencias substanciales en un porcentaje de alumnos? (explica el porqué e indica si el porcentaje es deficiente o no)

8. ¿Cuánto tiempo (real) dedicas a la tutoría de clase? Indica si es suficiente o no.
9. ¿Cuál es el índice de reprobación en el grupo? Indícalo en porcentaje.
10. ¿Cuál es el porcentaje de asistencia a la tutoría que impartes?
11. ¿ Consideras que además de las actuales tutorías, debería existir un área de orientación educativa, encabezada por profesionales en pedagogía, con el fin de que te apoyen a ti, además de orientar al adolescente en otras problemáticas que salen fuera de tu alcance cómo: el entorno social donde se desenvuelven, problemas de salud, economía, orientación vocacional y adicciones, etc.?
12. ¿Al ser la orientación educativa un área importante dentro del nivel medio superior en México, sería pertinente instaurarla también dentro de la preparatoria Josefa Ortiz de Domínguez? ¿Por qué?