



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO  
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
CAMPO DE CONOCIMIENTO: CIENCIAS SOCIALES  
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES**

IMPLEMENTACIÓN DE UN TALLER COMO PROPUESTA DIDÁCTICA PARA PROMOVER LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES Y SU VINCULACIÓN CON LA UNIDAD INSTITUCIONES SOCIALES, EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.

**T E S I S**

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, ÁREA: CIENCIAS SOCIALES.

**P R E S E N T A**

**LIC. LIZBETH CARMONA SANTOS**

TUTOR PRINCIPAL:

**MTRO. LEONARDO FIGUEIRAS TAPIA**  
(Facultad de Ciencias Políticas y Sociales)

COMITÉ TUTOR:

**DRA. CAROLA GARCÍA CALDERÓN**  
(Facultad de Ciencias Políticas y Sociales)  
**MTRA. MARÍA SUSANA EGUÍA MALO**  
(Facultad de Psicología)

**CIUDAD UNIVERSITARIA, CD.MX. ABRIL 2022**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.



## DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

La docencia es una labor compleja, implica desgaste físico y psíquico todos los días a todas horas, en todos los niveles y en cualquier espacio. Es una profesión demandante, supone disciplina, exige formación constante, pero sobre todo demanda vocación. Así el que opta por la docencia incorpora un proyecto de vida, un proyecto de sí y para sí, una toma de consciencia de corte ético- social, un pacto personal. Y de esta manera bajo una serie de coincidencias, personas, lugares y decisiones, me encontré en este camino. Por ello, quiero agradecer y dedicar la construcción de este proyecto a quienes me han acompañado:

A *Dios, Señor* gracias por todo tu amor y bondad, por cada experiencia, oportunidad y por todas tus bendiciones que me han permitido tener fuerza y coraje para lograr esta meta.

A todos los miembros de mi extensa y amada *familia*; a mis hermanos *Lilia, Cristian*, a mi *sobrina Valentina* y especialmente, a mis padres *Agustín Carmona y Eloísa Santos* por su ejemplo, apoyo, guía y cuidados desde la infancia, son la fuente de mi motivación para construir y alcanzar cada sueño.

Con todo mi cariño a *Oscar Chávez*, gracias por creer en mí, por acompañarme, apoyarme, ayudarme, por tu tiempo y por sembrar amor. Me has enseñado tanto, toda mi admiración para ti.

A la *UNAM* por abrirme las puertas al conocimiento, por darme la oportunidad y la experiencia de ser su estudiante. También agradezco a la *Coordinación de Estudios de Posgrado (CEP)* y al *Programa de Formación de Profesores para el Bachillerato Universitario (PFPBU)* por otorgarme la beca para profesores menores a 29 años, así como por cada servicio al que tuve acceso.

A la *MADEMS*, posgrado profesionalizante que me aceptó en la generación 2017-1 cuyo enfoque interdisciplinar me permitió combinar materias afines con otras áreas (filosofía, historia y ciencias sociales) lo cual enriqueció mi perspectiva sobre la enseñanza y los múltiples enfoques teóricos de la educación.

Gracias a las personas que fueron piezas fundamentales de mi aprendizaje. A mi tutor el *Mtro. Leonardo Figueiras* por guiarme en la elaboración de este proyecto, por su tiempo, sugerencias, y apoyo brindado en diversos trámites, deseo que la vida lo colme de bendiciones. A mi comité de tutoras compuesto por la *Dra. Carola García Calderón* a quien le agradezco su acompañamiento, tiempo y asistencia en mis avances; y A la *Mtra. Susana Eguía Malo* quien me enseñó los pasos a seguir para estructurar el taller desde la planeación didáctica, además de leer y corregir mis avances en múltiples ocasiones, gracias por su guía, tiempo y dedicación.

A los profesores de la *MADEMS*, me complace haber sido su estudiante.

Al Dr. *Moisés Ornelas Hernández* por crear un lugar de diálogo y discusión sobre la historia de la educación. A la Dra. *María Eugenia Alvarado Rodríguez* por su pasión, entusiasmo y compromiso con el conocimiento, gracias por cada aliento de motivación y acompañamiento, por inspirar y sobre todo por formar parte de mi jurado. Al Dr. *Fernando Aurelio López Hernández* por acercarme a la comprensión de la hermenéutica y su relación con el campo de la educación, sin duda alguna abrió mi mente a una nueva forma de ver y concebir el mundo y lo que somos. Al Mtro. *Melchor López Hernández* por su apoyo, comprensión, tiempo e inclusión, por las lecturas dejadas en clase que siguieron con el camino de la hermenéutica, el humanismo y la pedagogía de la alteridad. Al Mtro. *Omar de la Rosa López* por su orientación en el curso, por su guía filosófica y humanista, por sus aportaciones que enriquecieron mi proyecto y mi formación como docente. Al Dr. *Jorge de Jesús González Rodarte* por el asesoramiento y la supervisión en mis prácticas docentes e informes realizados, por el apoyo y tiempo de lectura. Y finalmente, a la Mtra. *Alejandra Ceja Fernández* quien aceptó formar parte de mi sínodo. En general gracias a cada uno de ustedes, los aprecio, admiro y valoro su atención, pero sobre todo el tiempo y la energía que me dedicaron.

También quiero agradecer a mis compañeros de MADEMS (*Jessica, Laura, Adriana, Mara, Flor, César, Rodrigo, Alejandro, Alejandra, Sofía, Paola, Caheri y Sergio*) pues compartimos esta travesía llena de emociones, de triunfos y altibajos, espero que nuestra amistad perdure, se fortalezca y que cada uno cumpla sus objetivos, gracias por todas sus recomendaciones, su conocimiento, compañía y experiencias.

Al CCH lugar que me permitió realizar mis prácticas docentes. A la Mtra. *Verónica Angélica Cabrera Camarillo* por atender mi solicitud y permitirme trabajar con dos de sus grupos de la materia de Ciencias Políticas y Sociales, admiro la actitud y pasión con la que organiza y planea sus clases, la preocupación e interés que muestra por cada estudiante, su manera de innovar técnicas en el aula para generar motivación e involucramiento por los temas. Razón por la cual, agradezco su solidaridad y la de sus estudiantes por permitirme la aplicación de este taller, por darme la oportunidad de ejercer mis primeras experiencias docentes, por sus aportaciones, observaciones y recomendaciones.

Finalmente, gracias a todas las personas que con el tiempo se han convertido en seres entrañables y queridos amigos, personas que han creído en mí y con las que he convivido (compañeros y profesores) cuando estudiaba en la *UAM Xochimilco*, a mis queridas compañeras cuando trabajaba en el área de *Desarrollo Social de la Delegación Iztapalapa*, a mis queridos compañeros-profesores y estudiantes cuando trabajaba en *Univer Milenium*, y al Mtro. *Martín Martínez* por aceptarme en el grupo de talleristas *Edumil* y darme el tiempo y la inspiración que necesitaba para llevar a cabo este proyecto.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>IMPORTANCIA DEL TEMA</b> .....	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO I. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO–CONCEPTUAL SOBRE VOCACIÓN</b> .....	<b>9</b>
<b>Perspectiva filosófico-pedagógica sobre el concepto de vocación y su enseñanza en el bachillerato</b> .....	<b>9</b>
<b>Perspectiva Psicológica sobre el concepto de Vocación y Orientación Psicopedagógica en el aula</b> .....	<b>15</b>
Contexto histórico y desarrollo sobre la Orientación .....	17
<b>Representación y Análisis Sociológico sobre la Vocación en las Ciencias Sociales</b> .....	<b>26</b>
El Mundo de hoy .....	26
El Individuo inmerso.....	31
<b>La Importancia de la Vocación en las Ciencias Sociales</b> .....	<b>36</b>
<b>CAPÍTULO II. EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, COMO ESPACIO SOCIAL PARA DESARROLLAR UNA PROPUESTA DIDÁCTICA</b> .....	<b>42</b>
<b>Contexto histórico de la Educación Media Superior: la conformación modelo y principios pedagógicos del CCH.</b> .....	<b>43</b>
<b>Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades</b> .....	<b>45</b>
<b>Descripción del plantel CCH-Oriente</b> .....	<b>50</b>
Área Histórico Social.....	51
Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales.....	52
Relación entre Propuesta Pedagógica y plan de estudios de la materia Ciencias Políticas y Sociales I .....	55
Unidad II. Institución y Socialización .....	57
<b>Análisis del grupo estudiantil 2017</b> .....	<b>57</b>
<b>CAPÍTULO III. BASES TEÓRICAS SOBRE EL DISEÑO DE UN TALLER, PARA PROMOVER LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR</b> .....	<b>69</b>
<b>La enseñanza - aprendizaje un eje de la educación del siglo XXI</b> .....	<b>70</b>
<b>El Taller como una propuesta didáctica de Aprender a Aprender</b> .....	<b>73</b>
<b>La enseñanza estratégica como enfoque pedagógico y sus características</b> .....	<b>74</b>
Aprendizaje esperado con la implementación del taller .....	76
La organización del trabajo en el aula, durante la aplicación del taller.....	80
El ambiente de aprendizaje en el taller.....	83
La planeación flexible en el taller .....	84

<b>CAPÍTULO IV. MARCO GENERAL SOBRE LA PROPUESTA DIDÁCTICA Y SU IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA</b>	<b>90</b>
<b>Aplicación de la Propuesta Didáctica</b>	<b>91</b>
<b>Propuesta didáctica “el Taller sobre Orientación Vocacional”</b>	<b>95</b>
<b>Planeación Didáctica- Objetivos Generales</b>	<b>97</b>
Aplicación de la planeación didáctica- sesión 1	100
Interpretación sobre la aplicación del taller	101
Sesión 1: presentación del taller y encuadre	101
Aplicación de la planeación didáctica- sesión 2	104
Sesión 2: Instituciones sociales- La familia	105
Aplicación de la planeación didáctica- sesión 3	107
Sesión 3: Instituciones sociales- La escuela	108
Aplicación de la planeación didáctica- sesión 4	110
Sesión 4: El quehacer del Científico Social	111
<b>Guía de actividades para efectuar el taller</b>	<b>113</b>
<b>CAPÍTULO V. EVALUACIÓN, ANÁLISIS Y RESULTADOS DEL TALLER</b>	<b>115</b>
<b>Evaluación del taller</b>	<b>115</b>
<b>Análisis y evidencias de las estrategias</b>	<b>117</b>
<b>Resultados del taller</b>	<b>127</b>
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>142</b>
<b>SUGERENCIAS</b>	<b>146</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DE REFERENCIA</b>	<b>148</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>153</b>

## INTRODUCCIÓN

*¿Qué diferencia hay entre elegir y ser elegido,  
cuando no podemos hacer otra cosa que  
someternos a la elección?*

*Jacques Derrida*

La Maestría en Docencia para la Educación Media Superior en el área de Ciencias Sociales es una maestría profesionalizante, lo cual implica el ejercicio de proponer intervenciones de enseñanza-aprendizaje frente a grupos de nivel medio superior. Dicha actividad conlleva una investigación previa donde se recopila información sobre alguna de las tantas problemáticas, se realiza una propuesta estratégica, se implementa en el aula, se registra llevando a cabo múltiples técnicas etnográficas, se selecciona el material obtenido para su interpretación y por último se realiza un análisis de resultados.

Cabe señalar que esta propuesta de intervención didáctica fue producto de tres motivos:

- *Primero*, se examinaron los fundamentos de MADEMS Ciencias sociales y del trabajo sistemático que se recopiló en dos prácticas docentes realizadas en el Colegio de Ciencias y Humanidades-Oriente (2017-2018) en la materia de Ciencias Políticas y Sociales I y II;
- *Segundo* se contempló el hecho de que no se incluye como materia u optativa la orientación vocacional en el programa de estudios área Histórico-Social del CCH- 2016;
- *Tercero*, se consideró una pasión por el quehacer docente y por aplicar teorías según determinado modelo de enseñanza (cognoscitivismo y constructivismo) en el diseño de un taller que implicará estrategias didácticas, técnicas, actividades y recursos para profundizar en la toma de decisiones antes de un proceso tan significativo como el pase reglamentado y por ende la elección de carrera.

Es necesario delimitar esta investigación al análisis descriptivo y experimental sobre la aplicación de un taller, cuyo tema es la orientación vocacional en las ciencias sociales, para identificar cuáles son las representaciones sociales que intervienen y determinan el proceso de los estudiantes que se encuentran entre el Bachillerato y su vinculación con la Licenciatura, específicamente en el caso del CCH- Oriente con

quiénes indicaron preponderancia por el Área III –ciencias sociales, para brindar algún aporte socio-pedagógico.

Esta investigación se enmarca en una metodología de tipo cualitativa con inducción analítica, de acuerdo con Hernández Sampieri (2014) ya que conlleva estar con el sujeto de estudio, describirlo y observarlo en su actuar escolar con sus formas de relacionarse en el grupo, en sus acciones y representaciones. Cabe mencionarse que se involucran determinados casos porque no se pretende generalizar los resultados del estudio, sino analizarlos y son representativos no desde el punto de vista estadístico (aunque hay un uso moderado de la misma), sino por sus cualidades.

La naturaleza de los datos fue de índole cualitativa para su análisis progresivo (textos, narraciones, discusiones, imágenes, etcétera) y dependió del modo en que se recolectaron (textuales, en audio y/o vídeo), para entender la información y desarrollar los temas conforme a su articulación (observación, cuestionarios abiertos, sesiones de grupo y revisión de archivos), con el fin de determinar significados y narrar los procesos y experiencias del fenómeno estudiado: que iban desde llegar al salón, donde se ubicaron, con quiénes y cómo se relacionaron, sus participaciones, sus argumentos, sus expresiones e ideas, al mismo tiempo que se asignaron actividades como: testimonios, relatos, collages, esquemas y demás evidencia que refiere al diálogo en clase sobre el tema tratado “*vocación e instituciones sociales*”.

Así, el grupo de estudio se determinó de acuerdo con el contexto y las necesidades para comprender el fenómeno, se apeló por la recolección de datos no estandarizados e instrumentos para analizar a profundidad los resultados a partir de diversas categorías que correspondieron con las estrategias de la propuesta didáctica, mismas que se presentaron en tablas, gráficas, esquemas y descripciones, a manera de reporte o informe.

El proceso de indagación cualitativa fue flexible y se movió entre los eventos y su interpretación, para “reconstruir” la realidad tal como la observaron los actores de un sistema social definido

previamente, mediante dos herramientas: 1) las anotaciones o bitácora de campo y 2) grabaciones de vídeo y fotografías, para su registro.

De igual forma, en este trabajo se reconoció el carácter teórico y se abordaron conceptos clave que permitieron dar una explicación a la estrategia de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de contrastar, analizar la información y desmitificar los esquemas de representación que se encuentran presentes en el imaginario colectivo.

En el capítulo uno, resultó preponderante abordar el concepto de “vocación” y su importancia en tres dimensiones: a) El plano filosófico- pedagógico, b) El plano psicopedagógico, y c) El plano sociológico y de las ciencias sociales. Donde, se concibió que la orientación vocacional se diferencia de la orientación educativa y profesional, en tanto, que es un proceso sistematizado e internalizado y que en lugar de dictar pasos acompaña en el transcurso deliberativo de los estudiantes a través de la aplicación de diversas actividades para establecer un vínculo entre el sujeto y su realidad, basados en el conocimiento y la información.

En el capítulo dos se hizo referencia al marco histórico-social; el contexto de la Institución, planes y programas de estudio, modelo del colegio, materias, unidades y temas. También se realizó un análisis de grupo estudiantil (2017) y seguimiento de los progresos de los jóvenes, para definir su contexto, su hacer y pensar, su formación y desarrollo como estudiantes, necesidades y potencialidades cognoscitivas con que cuenta y cuales desempeña o contribuyen al ejercicio de toma de decisiones.

En el capítulo tercero se analizaron los fundamentos teóricos que dieron cabida al qué, cómo y para qué del taller como propuesta didáctica, se abordaron diversos enfoques pedagógicos, modelos de enseñanza estratégica y demás posturas educativas que refieren al proceso de enseñanza-aprendizaje, para seleccionar estrategias y visualizar alcances. Con lo cual, se hizo hincapié en el diseño y construcción del taller, las secuencias didácticas, las planeaciones, la selección de recursos y materiales.

Para el cuarto capítulo se profundizó en el desarrollo de la implementación del taller en el aula y sus resultados, se incluyen los sucesos acontecidos desde la observación participante y la aplicación de estrategias que permitieron una vinculación maestro-estudiante, así como la guía y registro de la secuencia desde el primer acercamiento al tema hasta que el estudiante generó una apropiación significativa y puentes transversales en el desarrollo de habilidades para un “aprendizaje activo”, argumentación de ideas y por ende resolución de problemas o la deliberación de toma de decisiones aplicada en el registro de Pase Reglamentado.

En el quinto capítulo se describen los resultados obtenidos de la aplicación del taller, el proceso de evaluación y un análisis e interpretación de estos, lo cual permitió dar cuenta del alcance logrado respecto a las evidencias recopiladas de cada una de las estrategias sesión por sesión.

Finalmente, se realizaron las conclusiones generales del taller como propuesta didáctica y se enfatizó en la importancia de enseñar a los estudiantes a ser críticos y productores de sentido, en donde el maestro guía al alumno a sacar (educare) de sí mismo los conocimientos, construyéndolos entre los dos. Reconociendo a la didáctica en el terreno de la enseñanza-aprendizaje como quien dota de métodos, procedimientos y fortalece la práctica de actitudes, habilidades, valores y virtudes, en diversos conocimientos y saberes (Ausubel & Novak, Joseph, 1983).

## IMPORTANCIA DEL TEMA

La problemática señalada previamente, considero fundamental abordar el tema de la orientación vocacional dentro del aula para fomentar el aprendizaje permanente en estudiantes de bachillerato que cursen la materia de ciencias políticas y sociales, con el fin de dotarlos de recursos conceptuales, procedimentales, actitudinales para la toma de decisiones. Esto por diversas razones:

- Se percibe un desconocimiento en los estudiantes respecto a la poca o tardía información sobre; el pase reglamentado, la oferta educativa que existe en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), así como las posibilidades sobre áreas, carreras, sistemas, planteles, etcétera, puesto que son temas que se tratan para continuar con trámites, como un mero requisito burocrático.
- Diversos estudiantes manifiestan no acercarse al área psicopedagógica o ferias informativas organizadas anualmente ya sea por desidia, desinterés o por malas experiencias previas.
- Los estudiantes hacen uso de información a medias y falsas creencias, por ejemplo, consideran que carreras como derecho o medicina son fuente garantizada de trabajo y abundancia económica, otros opinan que tiene mayor valor y prestigio estudiar en ciudad universitaria que en cualquiera de las facultades, hay quien considera también que el sistema abierto y a distancia no forma parte de la máxima casa de estudios, en fin, hay dudas y desconocimiento sobre el tema<sup>1</sup>.
- El plan de estudios del CCH dota al estudiante de habilidades para la vida y lo forja como ciudadano crítico, consciente y participativo; si en el aula se abordan temas que se relacionen con sus necesidades, exigencias y experiencias, existen posibilidades para enfrentar diversas problemáticas en ámbitos académicos, profesionales y personales; así mismo generará cualidades

---

<sup>1</sup> Respuestas obtenidas a partir de la implementación de un Examen Diagnóstico realizado en la Primera Sesión del Taller. Véase capítulo IV.

para enfrentar los problemas de la vida en un mundo cambiante, fomentando un desarrollo múltiple hacia la madurez social, intelectual y emocional.

- Se requieren establecer estrategias didácticas grupales para generar una experiencia significativa de conceptos y categorías que permitan identificar contenidos transversales de las distintas asignaturas incluidas en el plan de estudios, así como su relación con el ámbito personal, gustos y preferencias.

De tal manera, el objetivo general de esta investigación es desarrollar algún aporte didáctico que ayude a comprender los hechos de la orientación vocacional y profesional, resignificando y fortaleciendo la importancia y el sentido que tienen las ciencias sociales para comprender y explicar los fenómenos actuales. Además de considerar aspectos relativos al desarrollo cognoscitivo, moral, social, cultural, económico, y demás, que intervienen en la formación profesional de los estudiantes para permanecer y concluir los estudios de nivel medio superior y son determinantes a su vez, en la elección de carrera.

También se busca asesorar adecuadamente a los estudiantes del nivel medio superior y de esta manera racionalizar la demanda creciente de ciertas carreras en la educación superior, combatir el problema de saturación en algunas carreras y el desinterés por otras, disminuir la deserción y la pérdida económica y social que este fenómeno implica, formar profesionistas críticos y comprometidos en el mejoramiento de las condiciones de su comunidad.

Conocer las características específicas de cada carrera, así como del mercado de trabajo a desenvolverse, también observar históricamente el desarrollo científico, tecnológico y la realidad del país en sus problemas económicos, sociales y políticos, y trabajar en el ejercicio de obtener toda la información que sea posible respecto al asunto de toma de decisiones, analizando a fondo cada una de las posibles alternativas y determinando la factibilidad, es decir, si realmente pueden llevarse a la práctica, jerarquizar las alternativas y establecer las estrategias para su realización.

Cabe mencionarse, que este proyecto no pretende sustituir los diversos programas existentes sino complementar y reforzar esfuerzos, pues como ya se dijo anteriormente existen centros y áreas psicopedagógicas en cualquiera de las instalaciones de la UNAM, sin embargo, parte del problema, recae en el desconocimiento sobre la gama de posibilidades que esta Institución ofrece en el nivel Superior.

Como ejemplo de lo anterior, se indica que de acuerdo con el ejemplar de ingreso a la UNAM: *¿Qué onda con el Pase Reglamentado (2017-2018) ?*; sólo el 60% de las solicitudes de ingreso en el nivel Licenciatura se orienta a 13 de las 108 carreras existentes, lo cual genera carreras con alta y baja demanda, estas últimas deben formar parte de la segunda opción obligatoriamente.

De forma textual se menciona también que:

*...El sistema de registro mostrará un mensaje a los alumnos que no tengan posibilidad de ingresar a la carrera seleccionada en su primera opción, de acuerdo con el promedio y su avance académico que hasta ese momento esté registrado en el SIAE, así como el cupo establecido por cada plantel, con la finalidad de que analicen su situación académica y, en su caso, seleccione otra carrera de su preferencia. La asignación de carrera se realizará con el promedio final obtenido en los estudios de bachillerato y de acuerdo con los años de estudios realizados. Se debe tener presente que, si debido a tu promedio y a tu trayectoria académica, no se te asignara la carrera seleccionada como primera opción en alguno de los planteles donde se imparte, de ser el caso, el sistema considerará asignarte la carrera seleccionada en tu segunda opción...*  
(UNAM D. G., 2017).

Después de leer esto, se visualiza que la misma Institución destaca el promedio, cupo, número de solicitudes, etc., sobre el interés, habilidad, gusto y vocación. Motivo necesario y urgente para diseñar una estrategia que permita a los estudiantes de quinto y sexto semestre, concientizar sobre la toma de decisiones, conocer con antelación criterios y requisitos con el fin de cumplirlos en tiempo y forma y así tener más posibilidades de acceder a una facultad de su agrado, en la carrera de elección.

Es preciso adecuar una vinculación entre conocimientos, información, gustos, deseos, habilidades, talentos y experiencias de los alumnos, desmitificar imaginarios sociales instituidos los cuales entretejen

una serie de falsas construcciones y que parten de rumores, supuestos y creencias; “elegir una carrera porque al término de la misma garantiza una remuneración económica ostentosa”, “en tal carrera es fácil pasar las materias”, “tiene gran oferta laboral”, “en tal carrera los profesores te contratan” y demás. Hacerlo, no será una tarea fácil, requiere de un trabajo constante y de observación participante, así como del propio deseo y colaboración del estudiante.

Para lograrlo se pretende enfatizar desde la primera intervención en el proceso de evaluación diagnóstica, orientada en la técnica mayéutica de la pregunta constante, cuestionar argumentos y propiciar procesos cognitivos en los estudiantes que se vinculen con el programa de la asignatura CPySI, en este caso nos referimos al tema Instituciones Sociales (familia y escuela<sup>2</sup>). Cabe señalar que dicho contenido, se profundizará con el fin de generar conciencia, es decir, que el estudiante pueda dar cuenta de las condiciones que le rodean y actuar en consecuencia, determinando el rumbo de sus acciones y/o decisiones.

Para finalmente abordar resultados y alcances de la propuesta de taller, así como conclusiones generales sobre la presente investigación.

---

<sup>2</sup> En el aula, se usará el cuadernillo didáctico para el curso, realizado por el Mtro. Juan Francisco Ramírez Estrada, profesor del plantel CCH-Oriente.

## CAPÍTULO I. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO–CONCEPTUAL SOBRE VOCACIÓN

*“Profundiza en ti mismo y ejercítate lo más posible en todo eso que parece no servir para nada y que por el vulgo es considerado como charlatanería. Hazlo así mientras todavía eres joven, pues de otro modo la verdad se te escapará”.*

*Platón; Parménides.*

El presente capítulo define la génesis del concepto de **vocación**, el cual es polisémico y problemático en sí mismo y su uso se nombra para referir a una serie de connotaciones que muchas veces nada tienen que ver con su significado. Tal propuesta surge en el marco de interés por fundamentar teóricamente el concepto desde una perspectiva filosófica, psicológica y sociológica, situarlo en un contexto y evitar la mala comprensión de este, además de comprender y analizar si puede servir como instrumento de vinculación y aplicación para orientar y encauzar la intencionalidad de los estudiantes de ciencias sociales en el nivel Bachillerato.

### **Perspectiva filosófico-pedagógica sobre el concepto de vocación y su enseñanza en el bachillerato**

La principal tarea es precisar que *vocación* nos refiere a dos acepciones elementales: la primera puntualiza en su etimología latina que proviene de **“vocatio”** e indica la acción de llamar y el hecho de ser llamado. Por influencia del cristianismo alcanza un sentido particular cuyo uso es aplicado en ámbitos religiosos.

Desde este punto de vista vocación es la evocación por la cual Dios “inclina a cualquier estado de vida”, es decir, la idea de ser designado para cumplir una determinada misión alude a un sujeto que es elegido y por esta elección quedará *destinado* a una obra que le ha sido asignada (Bohoslavsky, 1985). Así, se plantea el supuesto de que la vocación está ahí, escondida, oculta en el ser, ya que “la vocación como llamado puede situarse en el punto donde un sujeto abrocha y liga el nombre de una profesión o quehacer de la cultura con su quehacer singular” (Camus, 1994).

La segunda acepción corresponde con un enfoque psicológico y se sitúa dentro de un marco de motivaciones extrínsecas pues relaciona la vocación con una ocupación (profesional, artística, técnica y científica) que alude a la lógica de las instituciones formativas para la construcción de un proyecto educativo-laboral y su correspondencia con una ocupación dentro de la sociedad. Tal perspectiva será abordada en el siguiente apartado con mayor profundidad.

Entonces, ¿Qué es vocación? ¿En qué se fundamenta?, ¿Por qué es esencial en la vida de los hombres? y ¿si es posible su enseñanza? Para responder tales planteamientos se debe considerar el principio ontológico del propio filosofar, es decir, detenerse en el estudio del origen que otorga a la actividad filosófica su carácter *indagatorio* de interminable duda, constante pregunta y exhaustiva búsqueda por dar razón del Ser. Sumando ¿Cómo y por qué caminos llega el hombre a ser lo que es?, ¿si es la vocación o el destino lo que lo impulsa hacia una meta?, e incluso si ¿se trata de un proyecto propio o es proyectado por otros?

De acuerdo con Nicol (1996) la vocación no es la consumación de una profesión, sino aquello que nos movió a elegirla y aún más lo que sigue moviendo a ejercerla de un cierto modo. “Las profesiones se practican, en efecto, pero el ejercicio de la vida implica una motivación y decisión más hondas, de las cuales deriva el sentido que para nosotros haya de lograrse”. Por ello, refiere a que es un llamado de la vida, donde la vida aclama a la vida, donde se desvanecen las dudas sobre nuestro ser y se otorga sentido de existencia.

Dar cuenta de que tal llamada requiere una respuesta y esta a su vez exige discernimiento y reflexión, ya que, es una respuesta que nadie da por mí, sino que es personal e intransferible, no puede contar con miedo, suposiciones, ni inseguridades. Por tanto, ¿la vocación se puede enseñar o transmitir? La respuesta en un primer momento indica que se debe hablar de un acompañar en el proceso, despejar dudas y ayudar a discernir sobre una gama de posibilidades para la toma de decisiones, se puede escuchar inquietudes, ser testigo de pensamientos y emociones, encauzar a resolución de problemas y si es preciso

prevenir del peligro de falsas ilusiones o de consideraciones que no correspondan con la realidad. Pero en ningún caso se debe dictar que decidir, ni proyectar deseos o anhelos frustrados.

De lo que se trata es de potenciar el diálogo clarificador, ya que la vocación es una tarea permanente que exige cada día una respuesta y se va descubriendo a medida que se va cumpliendo. Incluso en ciertos momentos se debe apostar sin demora y atreverse a correr el riesgo de la incertidumbre porque el proyecto vocacional humano nunca aparece configurado definitivamente en todos sus detalles, solo aparece en perspectiva y como envuelto en una densa niebla que se disipa al tiempo que se va efectuando.

*La "llamada"* se hace presente a través de los acontecimientos y las cualidades humanas, de la libertad individual como avisos que despiertan la conciencia porque responden a cierta aspiración y guardan relación con la propia capacidad, no se es libre porque se puede escoger, sino porque en la elección que se ha hecho se puede avanzar. Lo que se desea es siempre lo mejor para la persona, su plenitud y para descubrirlo debe poner en juego todas sus potencialidades (Nicol, 1996).

Hasta este punto, conviene distinguir entre vocación que es una opción de vida y la *profesión* como una opción de trabajo, un ejemplo de ello; no es lo mismo ser médico por afán de servicio que sólo por ganarse la vida. La vocación es sustancial y se refiere a los valores alrededor de los cuales se mueve el individuo, no sólo se busca una opción de trabajo sino también un sentido de nuestra existencia, no se reduce a llenar sus necesidades personales o las demandas inmediatas de tal labor, sino que investiga, se preocupa, se tiene una inquietud más allá de lo estrictamente remunerado.

Y de esa forma hay que afrontar la posible lucha para conseguir un trabajo deseado, pero más que eso una razón para Ser, algo por lo que luchar y esforzarse, tener una misión que cumplir, una idea que realizar, un plan de vida consagrado a un fin determinado. De acuerdo con ello, el punto clave en la vocación es: ¿para qué vivo? o ¿para quién vivo?, según Platón el hombre es un ser intencional, sin darle ese nombre, el cual tiene que incorporar un *ethos*. La *paideia* es asimilación de un *ethos* en el hombre, es

la ética que surge de las leyes del Estado, por lo que podría entenderse que la pedagogía está subordinada a la política (Dilthey, 1957, pág. 44).

La pedagogía, entonces tiene como objeto de estudio la educación, de hecho, *educere* (etimología latina de educar) es sacar algo de la materia, y significa promover el desarrollo de potencialidades cognoscitivas (intelectual y cultural) del educando, con la intención de organizarla para cumplir con determinados fines, establecidos a partir de lo que es deseable para una sociedad, es decir, el tipo de ciudadano que se quiere formar (Durkheim, Educación y Sociología, 2009).

Así, podemos ver que la pedagogía orienta y encauza la intencionalidad del hombre, y para ello debe retomar los principios fundamentales de enseñar en las virtudes (cuadro completo expuesto por Platón): templanza, fortaleza, justicia y prudencia. Sin embargo, Aristóteles completa esta teoría y ve la prudencia como intelectual pero referida a la praxis, es la llave de las virtudes, la que da el juicio proporcionado a las cosas y que procura el término medio de las acciones, la que equilibra los medios a los fines y ajusta los pros y los contras mediante la deliberación, pues consiste en argumentar a favor o en contra de una acción, hasta llegar como conclusión al juicio sabio regido por los supremos principios (Beuchot, 2012, pág. 41).

Por lo que además de la educación cognoscitiva o de la inteligencia se busca la educación *volitiva-afectiva* o de las virtudes morales: la voluntad, las pasiones, las emociones y sentimientos, que son parte inalienable del hombre (Durán, 2012, págs. 11-12). De ahí la importancia de encauzar esas fuerzas para que redunden en bien, en conocimiento del hombre individual y a favor de su comunidad.

Muchos ejemplos de ello pueden observarse en la pedagogía, Comenio en su *Didáctica Magna* (1631) proclamaba la felicidad de todos los hombres y por ello el acceso de todos a todos los conocimientos. En dicha obra aplica la analogía de la enseñanza con la marcha de la naturaleza, cuyo progreso en el aprendizaje está impulsado por el placer de aprender, sistematizando los saberes para reconocer que es lo enseñable de ellos, distribuir los contenidos por áreas, subdividir las escuelas por

edades, en un ordenamiento que regule lo que le corresponde hacer al educador o preceptor, al educando o aprendiz y que integre a todos en todo, en la formación educativa, capaz de moldear a todo ser humano, hasta lograr imprimir la imagen divina, por haber sido formado en lo correcto y necesario para la vida (Comenio, 2013).

De la misma forma Rousseau pide educar el intelecto y el sentimiento. En su *Emilio* plantea la educación del hombre para la libertad, “No es preciso preocuparse por darle al educando una cantidad de conocimientos cada vez más rica, sino de formarle el juicio y de suscitarle el deseo de adquirirlos”, la insistencia del autor en la educación como formación del juicio prudencial (Rousseau, 2015, pág. 530).

Así el ser humano, más que aprender las ciencias mecánicamente, las amará y las irá aprendiendo conforme a su desarrollo. Otra postura radica en Kant, quien menciona “el hombre se hace bueno cuando cumple su deber y la ley”. Por eso indica que *el fin de la educación* es hacer al hombre moralmente bueno, proporcionarle la virtud, que es el dominio de sí mismo, en lo cual consiste la autonomía y la libertad (Kant, 2003).

Dado que se han mencionado los fines de la educación, cabría la pregunta ¿Qué es lo que confiere a un hombre o una mujer el poder para enseñar a otro ser humano? George Steiner responde que la única licencia honrada y demostrable para enseñar es la que se posee en virtud del ejemplo, del “*mostrar diciendo*”, donde la auténtica enseñanza es una vocación, una llamada, que el maestro invade, irrumpe, arrasa con el fin de limpiar y reconstruir, donde se prende fuego en las almas nacientes de los alumnos, quienes tienen *libidi sciendi*, el deseo de conocimiento, el ansía de comprender (Steiner, 2011, págs. 13-26). Es decir, hay vocación de enseñar y privilegio en despertar en otros seres humanos poderes, sueños y amor por la sabiduría.

La docencia es una tarea que también significa aprendizaje constante, que exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva, tarea que requiere un gusto especial por querer no solo a los otros, sino al proceso que ella implica, donde “es imposible enseñar sin coraje, sin la

valentía de los que insisten mil veces antes de desistir, sin la capacidad de amorosidad, creatividad, capacidad crítica de luchar por la libertad (Freire, *Cartas a quien pretende enseñar*, 2010, pág. 75).

Idea que se expone de igual forma en la obra de Freire, *La educación como práctica de la libertad*, (2007), donde propone al hombre-mundo como problema, pero cuya capacidad exige o fomenta una postura reflexiva, crítica transformadora, orientada hacia las virtudes y la responsabilidad social histórica (págs. 19-22). Un proyecto educativo inminentemente problematizador, dialogal y activo, fundamentalmente crítico y virtualmente liberador,

A manera de resumen, la vocación requiere de orientación, ya que conlleva un conjunto de procedimientos, métodos y programas, en función de las características individuales de cada uno de los estudiantes con los que se esté trabajando, y de las necesidades económico-sociales en que se encuentre, para lograr que el educando descubra sus virtudes y defectos, sus alcances y limitaciones, sus posibilidades y barreras, a fin de que se acepte tal y como la sociedad necesita que sea.

Finalmente, la vocación constituye un recurso de potencial interés filosófico-argumentativo, pero a su vez requiere una didáctica para abarcar los principios generales en el terreno de su enseñanza-aprendizaje y dotar de métodos para fortalecer la práctica de actitudes, habilidades, valores y virtudes, que realiza el hombre para producir, aplicar y construir conocimientos científicos.

## **Perspectiva Psicológica sobre el concepto de Vocación y Orientación Psicopedagógica en el aula.**

*“Aprende, no para acumular conocimientos, como un tesoro personal, sino para emplear lo aprendido al servicio del mundo”.*

*(Rudolf Steiner)*

En todo proyecto es importante conocer los antecedentes del objeto investigado, pues ello nos informa sobre tres necesidades básicas de todo estudio: la procedencia, la pertinencia y la certidumbre del objeto de estudio. En este apartado se dará continuidad al tema de *la vocación* y los diferentes **tipos de orientación** que se emplean en el aula, así como su desarrollo histórico, características y diferencias.

Previamente se abordó el concepto de vocación desde un enfoque filosófico y su práctica en el campo de la pedagogía, tarea que tiene como meta el ejercicio de una profesión o de un quehacer, cabe señalarse que en México existen más de 1100 posibilidades de estudiar una carrera profesional, situación que dificulta la toma de decisiones pues tal acto deliberativo requiere de un proceso razonado a consciencia, de una guía o acompañamiento ya sea en el ámbito familiar o educativo, es decir, un proceso de orientación.

Por lo cual, no se puede continuar sin reconocer que existen diversos elementos psicológicos que permiten tal obra se cumpla. De acuerdo con él Dr. Carlos García citado en (Rimada, 2012) Manual de Orientación Profesional Universitaria, el soporte de tal noción se basa en tres aspectos: a) lo que un sujeto puede hacer (habilidades); b) lo que hace con gusto (interés y valor) y c) los rasgos personales de cada individuo. Esto permite contribuir con el conocimiento del individuo para determinar cuál función se adopta mejor a su realidad y a su capacidad de dar respuesta al mundo (p. 51).

Lo más confuso a primera vista es abordar el tema del *interés*. Según Claparède, se puede definir como *“un estado afectivo manifiesto frente a algo que es considerado un síntoma de necesidad”*. Lo cual podemos considerar un sistema organizado de elementos psíquicos que determinan el peculiar modo de

ser de un individuo, es decir, todo el conjunto de sus características diferenciales permanentes como la inteligencia, el temperamento, el carácter y la naturaleza, así como modalidades propias de su comportamiento y que permiten saber lo que éste hará en una situación dada (Rimada, 2012, pág. 48).

Dentro de las características y rasgos personales de cada individuo, queda contemplar toda la información posible, la cual para su mejor comprensión podemos dividir en dos grupos:

- *Interna* o datos que provienen del sujeto y que consiste en particularidades de sí mismo, intereses, aptitudes y características de personalidad.
- *Externa* o información que proviene del medio, datos que nos hablan de los tipos y perfiles de las diferentes carreras profesionales; niveles académicos, familias de ocupaciones, perfiles de carrera, aspectos a evaluar en la elección de una universidad y algunos factores, que el estudiante conoce y se relacionan con su ambiente familiar, como posibilidades económicas de los padres, facilidad de traslado a otra ciudad, etc.

Asimismo, y siguiendo con Rimada se debe apelar a una serie de principios:

- *Principio de congruencia*; necesidad que tiene el ser humano de vivir una íntima relación entre lo que puede hacer, lo que le gusta hacer y la carrera u ocupación que ha elegido para su realización profesional.
- *Principio de realidad*; temor ante la búsqueda de trabajo y optar por una ocupación que ofrezca un mercado confiable de trabajo.
- *Principio de semejanza*; contemplar diversos factores económicos, situaciones, ubicación del plantel, calidad, distancia, etc. (pp. 13-14)

Respecto a la idea de orientación, esta se concibe como un proceso complejo que debe basarse en la comprensión genuina de las necesidades y capacidades totales del individuo para comprenderse a sí mismo y su realidad. También permanece en la lógica de ayudar al sujeto en su pensamiento y acción para construir metas asequibles en la vida, y alertarlo sobre posibles ajustes dentro del medio ambiente, así como trabajar con alegría y efectividad en el puesto especial que le corresponda en la sociedad.

Aunque diversos autores han sumado definiciones al concepto de orientación. Para fines de este proyecto se utilizará el concepto de Traxler, quien la define como: “*idealmente concebida*”, pues capacita a cada individuo para comprender sus aptitudes, intereses y rasgos personales, para desarrollarlos lo mejor posible, *relacionarlos con metas vitales y alcanzar un estado de completa y madura auto orientación* como cualquier ciudadano de un orden social democrático pueda desear (Knapp, 1986, pág. 37).

### ***Contexto histórico y desarrollo sobre la Orientación***

Al abordar el estudio del origen y la *evolución histórica de la Orientación* conviene tener en cuenta una doble perspectiva: por una parte, los antecedentes de la orientación como disciplina científica; por otra, el contexto histórico y social en el que se desarrolló la orientación como práctica profesional. Así en lugar de efectuar un recorrido cronológico de la evolución histórica, se consideró más trascendente realizar esta revisión en torno a los acontecimientos que inciden en el surgimiento y posterior desarrollo de la orientación.

Por un lado, a nivel teórico, la influencia del positivismo, la metodología experimental, el desarrollo de las técnicas estadísticas y psicométricas; por otra parte, los movimientos sociales de reforma que culminan con la implantación de la orientación en las escuelas.

Durante el siglo XIX el pensamiento filosófico se encontraba, bajo el signo del empirismo (corriente de pensamiento cuyo vínculo es la consideración de que el conocimiento se fundamenta en los hechos) y en esta dirección están las contribuciones del positivismo de Comte y Stuart Mill (1795-1857), el sociologismo de Durkheim (1858-1917), el pragmatismo de James (1840-1917) y el instrumentalismo de Dewey (1952). Así y debido a tal influencia de época, todas las disciplinas pretenden adquirir un carácter científico y realizar investigaciones sistemáticas y controladas aplicando la metodología científico-experimental (Reppeto, 1992, pág. 36).

El contexto en que se sitúan los inicios de la orientación es un campo de diversas fuerzas sociales que juegan un importante papel en el siglo XIX y XX. Brewer en 1942, identifica cuatro condiciones que influyen: la diversificación del trabajo, el desarrollo de la tecnología industrial, el impacto de los principios democráticos sobre las escuelas y la expansión de los programas de educación profesional (tiempos de reformas sociales, problemas de alfabetización, de desempleo y de instrucción).

Sin embargo, se podrían sumar otros dos factores: la incorporación progresiva de la mujer en el mundo laboral y las formas que complejizaron el sistema de producción, donde se va especializando y diversificando la mano de obra, hacia la competitividad y el individualismo. Todas preocupaciones sociales comunes que abordan las condiciones deprimentes de las comunidades, la explotación laboral, la escasez de empleo en las áreas urbanas y el inicio de una “educación obligatoria”, que no garantiza ni resuelve la transición de la escuela al trabajo.

Estos sucesos llevaron a la toma de consciencia sobre la urgente necesidad de implantar servicios de orientación. Los pioneros de la orientación en la escuela son Davis, Wheatley y Weaver. Davis inicia un programa de orientación dentro del currículum escolar los estudiantes de la Central High School de Detroit (Michigan) entre 1898 y 1907, en concreto se dedica al desarrollo moral y a la formación profesional.

Wheatley trabajaba en 1908 como superintendente de las escuelas de Middletown; y fue el primero en diseñar un curso de información ocupacional. En cuanto a Weaver, director de una escuela secundaria en Brooklyn (Nueva York) establece en 1904 servicios enfocados de ayuda económica para estudiantes que tenían un trabajo fuera del horario escolar, los sábados o durante el verano, en 1906 publica un folleto titulado *Choosing a Career*, con el que pretende ayudar a los alumnos en su elección vocacional.

Posteriormente Parsons centra su atención en los problemas y desigualdades sociales, así como en el mundo laboral y funda en 1905 el *Breadwinnet Institute de Boston*. Activamente rechaza el darwinismo social, entonces dominante, y defiende una concepción humana en la que el trabajo encaja

con el hombre o filosofía del mutualismo, a su vez, da cuenta de que la rigidez académica en las escuelas es causa de los abandonos escolares, por lo cual establece la *Oficina Vocacional*, con el fin de proporcionar orientación profesional a los jóvenes.

Sus ideas sobre este nuevo campo de la orientación las plasma en su obra póstuma *Choosing a Vocation*, publicada en 1909, en donde promueve el desarrollo de la capacidad analítica del sujeto ayudándose de ejemplos y materiales como la documentación bibliográfica, información profesional, biografías de personas sobresalientes en alguna profesión, visitas a centros de trabajo, test, entre otros medios. De igual forma, define la *orientación vocacional*, a partir de tres factores:

- Todo individuo necesita tener una clara comprensión de sí mismo, de sus aptitudes, habilidades, intereses, ambiciones, recursos, limitaciones, y sus causas.
- Un conocimiento de los requerimientos, ventajas y desventajas, recompensas, oportunidades y perspectivas en diferentes líneas de trabajo.
- Un razonamiento sobre la relación entre estos dos grupos (Bisquerra, Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica, 1996, págs. 18-26).

Posteriormente, cuando estalló la Primera Guerra mundial más de cincuenta escuelas norteamericanas de secundaria, habían iniciado programas de orientación vocacional. Se creó la Sociedad Nacional para la Promoción de la Educación Industrial (NSPIE) que abogaba por el desarrollo de la educación profesional al apoyar el cambio de la legislación y realizar estudios de campo para identificar las áreas que se necesitaban reformar, hasta alcanzar su estatus actual, como campo profesional y con énfasis en el estudio de las ocupaciones.

Proctor consideró que las necesidades de orientación de los estudiantes no se limitaban a las ocupaciones, sino que debían incluir la selección de otras materias de estudio, centros docentes y actividades extraescolares; desarrollando para ello, un modelo clínico basado en la prueba y estudios psicométricos, sobre el desarrollo del sujeto, la introducción de registros acumulativos y la educación progresiva. Lo cual distinguió entre la orientación (*guidance*) y el asesoramiento (*counseling*); de tal forma,

que estos modelos permitieron al sujeto llegar a un autoconocimiento para evaluar sus posibilidades y tomas de decisiones (Bisquerra, Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica, 1996, pág. 30).

En el texto Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica, Rafael Bisquerra (1996) explica los diversos *modelos de "Orientación y asesoramiento"*, también menciona que el surgimiento de la *Asociación Nacional de Orientación (APGA 1952)*, hoy denominada *Asociación Estadounidense de Consejería y Desarrollo*, se concentró en la orientación escolar y profesional, priorizando técnicas exploratorias y diagnósticos. Bases que sirvieron para el desarrollo de ideas respecto a enfocar sus funciones en los problemas de disciplina, razón por la que se percibe al orientador como agente de corrección de conductas e imposición de castigos.

Dado el contexto y la preocupación americana por el liderazgo del espacio frente a la Unión Soviética, se generó un gran interés por la educación de los estudiantes superdotados, y se proporcionó ayuda financiera a través de la *Ley de Educación para la Defensa Nacional*, hecho que, a su vez, provocó cierta oposición por parte de los orientadores, ya que consideraban su función consistía en atender a todos los alumnos y no dar preferencia a unos cuantos.

No obstante, fue alrededor de la década de los cincuenta cuando Carl Rogers concientizó a los orientadores educativos sobre los componentes motivacionales de su actividad para fomentar en los estudiantes la autocomprensión, autoaceptación y responsabilidad de la propia vida.

De forma consecutiva entre los años sesenta y ochenta se produce un nuevo giro en la orientación, con programas enfocados a la pobreza, alumnos con desventajas, estudiantes que abandonan la escuela, grupos étnicos minoritarios, medios comunitarios y las empresas. Esta tendencia será el desarrollo de la carrera en las organizaciones, como la secuencia de posiciones y roles ocupados por una persona a lo largo de su vida, así como el creciente énfasis que las organizaciones van poniendo en la gestión, planificación y desarrollo de la carrera de sus empleados.

Siguiendo a Bisquerra en su obra *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*, (1990) la palabra “Vocación” para ese tiempo había sido prácticamente sustituida por “carrera”. La base fueron el “*modelado del comportamiento*”, el desarrollo de habilidades de la vida, las habilidades de comunicación interpersonal, el control y prevención del estrés, los programas de desarrollo de la carrera en las organizaciones, la planificación de la carrera y programas de atención personal al empleado, etc.

En suma, hablamos de un sistema educativo, que cubría desde la enseñanza más elemental hasta la universidad, incluso la educación de adultos, formación continua y/o recurrente, constituyéndose así como una pieza clave de la cadena al expedir títulos y certificados para adaptar al individuo en el sistema de producción y en la totalidad de esfuerzos para ayudar a todos los individuos a familiarizarse con los valores de una sociedad orientada hacia el trabajo e integrarlos en sus vidas de tal forma que el trabajo fuera posible, significativo y satisfactorio para cada uno.

Finalmente, se puede mencionar que en los últimos cuarenta años se ha producido un considerable desarrollo en investigación, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje. Donde la orientación escolar, la psicología de la educación, la psicopedagogía y otras especialidades prestan atención a las dificultades del proceso enseñanza- aprendizaje, no solamente con un enfoque correctivo, sino también preventivo y de desarrollo cuya perspectiva integral propicia programas comprensivos y holísticos.

Cabe señalar que la orientación ha recibido diversas denominaciones a lo largo de su devenir histórico: orientación vocacional, orientación educativa, orientación profesional, orientación escolar, orientación personal, orientación para la carrera, psicología escolar, etc. Rafael Bisquerra puede englobar todas estas denominaciones bajo el nombre genérico de **Orientación Psicopedagógica**. No obstante, se considera que, para efectos de esta investigación, deben puntualizarse las pequeñas diferencias existentes entre orientación psicopedagógica, educativa y vocacional (Bisquerra, *Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica*, 1998).

*Concepto de Orientación Psicopedagógica.* La orientación es un proceso continuo, que debe ser considerado como parte fundamental del proceso educativo, que implica a todos los educadores y que debe llegar a todas las personas, en todos sus aspectos y durante todo el ciclo vital. Según las circunstancias la orientación puede atender preferentemente a algunos aspectos en particular: educativos, vocacionales, personales, etc. (áreas de intervención), pero lo que da identidad a la orientación es la integración de todos los aspectos en una unidad de acción coordinada.

Coll (1989) simboliza la orientación psicopedagógica como una *totalidad*, donde las diferentes áreas y contextos de intervención que incluye se contemplan como un todo compacto y coherente. Cabe recordar que la orientación surgió como orientación vocacional y su conceptualización se fue ampliando a partir de la “revolución de la carrera”, por lo cual es lógico que está sea la primera área de interés. De igual manera, los programas de métodos de estudio (habilidades de aprendizaje, aprender a aprender, estrategias de aprendizaje, etc.) constituyen la segunda área de interés de la orientación. Sin embargo, ambas centran su atención en los casos problemas de enseñanza- aprendizaje y confluyen en diversos puntos y modelos de intervención como estrategias,

De acuerdo con Bisquerra existen tres modelos: a) *Modelo clínico*, centrado en la atención individualizada, donde la entrevista personal es la técnica. b) *Modelo de programas*, propone anticiparse a los problemas y su finalidad es la prevención de éstos y el desarrollo integral de la persona; detectar necesidades, formular objetivos, planificar actividades, realizarlas y evaluar el programa. Y c) *Modelo de consulta o asesoramiento*, donde la consulta colaborativa es el marco de referencia, se propone asesorar a mediadores, profesorado, tutores, familia, institución, etc., para que sean ellos los que lleven a término los programas de orientación “consulting” (Bisquerra, Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica, 1998).

*Concepto de Orientación educativa.* La orientación educativa se encarga de formar y transformar las capacidades individuales innatas o aprendidas, relacionadas con la creatividad, desarrollo, actividades, valores, compromiso, responsabilidad, satisfacción personal y social. Lo cual, a su vez debe trascender su nivel de servicio de ayuda al estudiante para convertirse en una disciplina que estudie y promueva durante toda la vida de los seres humanos, sus capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas, vinculándolas con la realidad.

De acuerdo con Ma. Victoria Gordillo (1974) se puede entender que: "...la Orientación educativa es un proceso individualizado de ayuda al educando en su progresiva realización personal, lograda a través de su libre asunción de valores y ejercida por los educadores en situaciones diversas que entrañan comunicación y la posibilitan", (Citado en (Quintero, 2003, pág. 40)).

De primer momento se concibe que la orientación educativa es antes que nada un servicio de apoyo y acompañamiento del educando en su desarrollo integral y desarrollo de sus potencialidades, para su proceso de autoconocimiento, autoaceptación, autoempleo, autovaloración, en suma, al fortalecimiento de su autoestima. Estos aspectos son fundamentales en la orientación porque de ellos se deriva el hecho de que el estudiante sea capaz de establecer claramente sus metas, así como de hacerse responsable de enfrentar con energía y optimismo los obstáculos que pudieran presentársele a lo largo de su vida (Quintero, 2003, pág. 42).

En el caso específico de México durante la década de los veinte, se abogó por una educación encauzada hacia la investigación científica, el desarrollo de la cultura ética y una educación prevocacional. Después, en la SEP se estructuró un departamento de psicopedagogía e higiene mental, también se realizaron trabajos de estandarización, pruebas de inteligencia y aptitudes para consolidar las bases del proceso orientador.

Posteriormente en los setenta emergió la necesidad de dar solución a la concepción fragmentada, adoptando así el programa de orientación integral, donde se articulaban técnicas, instrumentos y

actividades, además de un sustento teórico metodológico para elaborar un plan sistemático que incidiera en la formación de los adolescentes señalando que las áreas de atención deberían ser seis: psicológica, pedagógica, institucional, vocacional, profesiográfica y sociocultural.

Tal metodología representó para el orientador la oportunidad de hacer frente a la complejidad, organizando y jerarquizando de acuerdo con un orden determinado de importancia; en el proceso administrativo, en la atención del alumno, del maestro, del padre de familia y de la comunidad en general. Cabe señalar, que a la fecha se han creado un sinnúmero de áreas educativas en torno a la orientación, la cual se ha concentrado en dos enfoques preventivos y correctivos, apelando a la diversidad, multiplicidad y complejidad de temas.

*Concepto de Orientación vocacional.* La orientación vocacional ha de procurarse un programa que incluya información sobre ocupaciones y experiencias para el trabajo, debe cubrir las necesidades de los estudiantes y tratar a cada uno de forma individual. Jensen opina: “Un plan de orientación vocacional en la escuela debería dar a los niños un panorama del mundo de trabajo”, descubrir talentos, habilidades, capacidades y animarlos a desarrollarlas; proporcionarles variadas experiencias reales y sustitutivas para iniciarles en su camino, formar hábitos y actitudes vocacionales a desarrollar personalidades convenientes para su trabajo (*Bisquerra, Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica, 1998, pág. 236*).

Tal proceso debe forjar una comprensión del mundo del trabajo, el desarrollo de los tipos y su ajuste al mundo laboral de manera satisfactoria. Como se mencionó anteriormente, esta orientación debe introducirse en la vida del escolar (desde la escuela elemental) con ejercicios bien planeados y cuidadosamente integrados en las experiencias ordinarias de los escolares, lo cual ayudará a crear una disposición para la elección y toma de decisiones, dependiendo de las aptitudes e intereses desarrollados y del conocimiento adquirido a través de las experiencias de la escuela y exteriores a ella, durante la vida del individuo.

Algunas de las técnicas de orientación vocacional consisten en observar alrededor, apreciar oficios y trabajos, realizar excursiones a facultades y sitios de trabajos, realizar informes sobre las personas que trabajan y lo que ellos quieren ser cuando sean mayores, dramatizar profesiones, usar fotografías e infografías, así como todo tipo de actividades, estrategias y materiales didácticos que el docente considere pertinente para adecuarlas en el aula y le permita cubrir objetivos específicos en cuanto a generar interés sobre el tema, lo cual facilitará la tarea de adaptación y preparación de jóvenes y adultos para desempeñar satisfactoriamente sus elecciones y decisiones profesionales.

En México el concepto de Orientación tiene una larga historia. Luis Herrera y Montes (1960) la incorporó en 1952, cuando estableció la primera oficina de Orientación educativa y vocacional dependiente de la Secretaría de Educación Pública, para cuyo fin formuló el concepto ya citado, el cual menciona: “Se ha definido como aquella fase que tiene por objeto ayudar a cada individuo a desenvolverse a través de la realización de actividades y experiencias que le permitan resolver sus problemas al mismo tiempo que adquirir un mejor conocimiento de sí mismo” (Quintero, 2003, pág. 39).

Ahora bien, para delimitar el proyecto se debe comprender que muchas universidades y escuelas cuentan con múltiples áreas de psicopedagogía, las cuales brindan apoyo sobre tutorías y refuerzan esta parte de orientación. Sin embargo, esta propuesta se apega al estricto sentido de mejorar y reforzar con intervenciones en el aula, cuya propuesta pedagógica se concibe en la creación de un “taller sobre orientación vocacional”, para que se pueda resolver toda clase de problemas o dudas individualmente o cooperando en grupos, en cuanto a la toma de decisiones.

## Representación y Análisis Sociológico sobre la Vocación en las Ciencias Sociales

*Nietzsche soñó con un hombre que no huyera más de un destino trágico, sino que lo amara y lo encarnara plenamente, que no se mintiera más a sí mismo y se elevara por encima del servilismo social"*

*Georges Bataille*

### ***El Mundo de hoy***

Nuestro alcance y comprensión del mundo en la sociedad moderna es incertidumbre y miedo, hablamos de un lugar contradictorio, inhóspito, individualizado y que no puede concebirse como un refugio acogedor de seguridad y confianza (Bauman, La sociedad individualizada, 2001, pág. 173). Donde existe lo inestable como problema universal y que ya no responde preguntas tan cruciales para el ser humano como: ¿quién soy yo?, ¿a qué grupo pertenezco?, ¿con qué valores y formas de vida me identifico?, nos encontramos en un marco social que no proporciona fundamentos seguros para dicha construcción.

Parece que se materializa la célebre sentencia de Marx en el Manifiesto Comunista de que *"todo lo sólido se desvanece en el aire, todo lo sagrado es profano, y los hombres, al fin, se ven forzados a considerar serenamente sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas"*. Puesto que, comprender nuestro presente como individuos implica situarnos en donde todo dejó de ser algo "dado" y se convirtió en un problema y en una tarea propia.

Antes pertenecer resultaba natural y el hombre estaba confinado localmente, la comunidad a la que se adhería establecía una relación de grupo y sentido; en cambio con la industrialización y luego la modernidad, el individuo se tiene que consolidar a una totalidad y se debe identificar con una entidad abstracta, con una "comunidad imaginada", que se vuelve progresivamente individualizada, lo cual

involucra una amenaza constante de frustración pues la libertad se torna una pesada carga (Bauman, La cultura como praxis, 2002, pág. 52).

Ello supone la necesidad que tiene el hombre actual de hacer constantes elecciones, de planificar y de sentirse obligado a cambiar de valores, actitudes, compromisos o lealtades según adopta un rol u otro en las distintas esferas por las que tiene que moverse en su vida diaria. Indudablemente el hombre siempre ha tenido que representar distintos papeles en la sociedad y la conciencia de este hecho se ha materializado desde antiguo en la idea de que el mundo social se equipara a un teatro, noción ya desarrollada por Goffman.

No obstante, frente a la enraizada tendencia a concebir el mundo social como una extensión de la racionalidad humana, el criterio durkheimiano de exterioridad sitúa los hechos sociales como realidades “preexistentes” al sujeto y en este sentido como factores condicionantes de la conducta del individuo en sociedad. Durkheim en Las reglas del método sociológico (2001), define un *hecho social* como:

*... Un modo de actuar, pensar y sentir, exteriores al individuo, y que poseen un poder de coerción en virtud del cual se imponen todo modo de hacer... es general en todo el ámbito de una sociedad dada y al mismo tiempo, tiene una existencia propia, independiente de sus manifestaciones individuales... (pág.68).*

Tales hechos constituyen realidades con una existencia regular, no derivable de la constitución biológica o psicológica de los individuos, sino de lo social, que se instituye por mecanismos independientes de la conciencia y voluntad individuales. Razón que sirve para concebir la *vocación* como un *hecho social*, es decir, un modo de hacer que ejerce coerción sobre los agentes escolares implicados, donde el papel de la educación en la sociedad está en conformar un ser moral y social; y el acceso a la educación superior, se concibe como punto estratégico para el cambio de estatus, delimitando el escalón en que quedará la persona para desempeñarse como un ser productivo.

Entendiendo la educación como un fenómeno cuyos procesos “*normalizadores*” recaen en la institucionalización y socialización o la manera con que los miembros de una colectividad aprenden los

modelos culturales de su sociedad, los asimilan y los convierten en sus propias reglas personales de vida. Para una mejor comprensión sobre la suma de contradicciones entre el individuo y la sociedad, es de vital necesidad reconocer como se modificaron con el capitalismo algunos pilares sólidos tales como el trabajo, la familia, la nación, la religión, entre otros.

Empezando por el primer elemento citado, el trabajo entendido como vocación fue, según la tesis de Weber, uno de los motores espirituales de la actividad económica de los primeros empresarios capitalistas. El individualismo occidental orientado por un ascetismo daba lugar a una ética del trabajo (pilar de la cultura burguesa) y obligaba a los individuos a valorarse por medio de sus obras.

Así, el sujeto con éxito que, además, lo había logrado gracias a su diligencia, sacrificio, ahorro y frugalidad, podía sentirse seguro no sólo de estar entre los elegidos por Dios para salvarse (según la interpretación weberiana), sino y esto es lo que más interesa a efectos de la construcción de su Ser, seguro de Ser él mismo, de tener una individualidad adquirida con el sudor de su frente y reflejada en y revalidada por hechos externos, socialmente relevantes.

Posteriormente sucedieron una serie de transformaciones que sufrió el trabajo en la sociedad, tal como advirtió el sociólogo norteamericano C. Wright Mills quien explicó en su obra clásica *La élite del poder*:

*“la expansión de un nuevo tipo de trabajo de clase media, rutinario, mal pagado y mucho más parecido en sus condiciones al de la clase obrera, propició una enajenación del trabajador de cuello blanco con respecto a su trabajo que desembocó en la instrumentalización de el mismo y en la consagración del ocio como actividad capital” (Wright Mills, 2013, pág. 303).*

Donde infiere Mills, que la estrella de cine y el jugador de béisbol reemplazarían al magnate industrial y al político como ideales populares, fenómeno que persiste con mayor intensidad en nuestros días, pues los nuevos trabajadores de cuello blanco no necesitan desarrollar un “carácter” a la manera clásica sino vender una “personalidad”, con lo cual, se puede incorporar la significativa transmutación de

valores y que obliga a las personas a cultivar sus rasgos más íntimos para ser vendidos en el “mercado de la personalidad”, en el que todo lo personal adquiere un valor comercial (Wright Mills, 2013, pág. 238).

En consecuencia, suscita tanto la devaluación del lugar como la devaluación del propio trabajo, todo se convirtió en algo efímero, superfluo, ya sin la idea de permanecer toda la vida como ocurría en el pasado. Así en la actual etapa de la modernidad líquida (Bauman) o del “capitalismo flexible”, como también lo llama Richard Sennett, el trabajo se ha vuelto un bien precario y corrosivo, pues concibe la dificultad en el hombre de identificarse con él por la mecanización e informatización crecientes y con lo cual deja de tener sentido, se vuelve absurdo trabajar largo y duro para un empleador que sólo piensa en disolver el negocio y mudarse (Sennett, 2000, pág. 104).

Ello va a residir y modificar otros espacios, como el de la institución familiar donde los roles de género se establecían determinadamente y se conjugaban con una nueva categoría “el estatus”, lo cual establecía no solo la clase social a la que pertenecían, los tipos de trabajo que realizaban, las relaciones sociales que formaban, la ideología y tipos de pensamiento, sino todos los elementos que servían para la construcción del hombre en un marco sólido y seguro.

Con la modernidad se logró penetrar hasta en la esfera de la pareja y esto ha tornado las relaciones familiares y conyugales más libres, pero como contrapartida, también más frágiles y precarias, al no estar sometidas a ninguna regulación institucional ni ancladas en ninguna comunidad más amplia.

En cuanto a los otros factores: la nación y la religión, parece evidente que ambas constituían la base para generar un sentimiento de pertenencia a una comunidad, aunque frente al avance de la industrialización sucedieron rupturas, conflictos, crisis, abandono de creencias: de patriotismo y fervor religioso, factores que se fueron profundizando a medida que avanzaba el capitalismo, la era del consumo de masas, más adelante, la producción flexible, la llamada “globalización”, el aumento gigantesco de la movilidad de personas, capitales, productos y flujos de comunicación, que convertirían al mundo en una “aldea global”, según la célebre expresión de McLuhan.

Un fenómeno que tiene que ver tanto con la pérdida de legitimidad y poder por parte del Estado-nación, hacia el cual los ciudadanos sienten una aversión que conduce a la falta de identificación con sus símbolos (el himno, la bandera, las fiestas etc.), como con los problemas que plantea una liberalización excesiva y que deja a los individuos abandonados a sus propios recursos, lo cual desemboca en impulsos de placer, la autorrealización, la liberación de todo tipo de convenciones y represiones etc., que se fueron incorporando a la cultura emergente después del siglo XIX.

Tales reflexiones nos invitan a profundizar en el “orden social” actual como la renuncia del individuo y la sociedad a la estabilidad, al arraigo, a lo local, a la seguridad de los vínculos establecidos desde hace mucho tiempo y establece la apertura, disposición y maleabilidad para intentar nuevas conexiones. Pues el yo moderno es un yo maleable, que adopta fragmentos de identidad según le convenga, que trastoca cada célula del individuo, modificándolo y desarmándolo, en situación de desamparo y de aislamiento tal como plantea Ulrich Beck, se “condena al sujeto a un solitario confinamiento del ego” (Beck & Beck-Gernsheim, Elisabeth, 2003, pág. 40)

En suma, la preocupación de este apartado ha sido reconocer la influencia y preeminencia de la sociedad sobre la vida del individuo, la cual se ha determinado históricamente y donde los valores o las aspiraciones se van modificando en función de lo que se considera necesario para el orden social, es decir, donde las decisiones sobre el individuo ya han sido tomadas por diversas estructuras sociales, económicas, políticas, culturales, ideológicas, geográficas, entre otras.

### ***El Individuo inmerso***

*El ser humano es un ser social por naturaleza, y el insocial por naturaleza y no por azar o es mal humano o más que humano... La sociedad es por naturaleza y anterior al individuo... el que no puede vivir en sociedad, o no necesita nada por su propia suficiencia, no es miembro de la sociedad, sino una bestia o un dios.*

*Aristóteles.*

Bauman sostiene además que hoy la sociedad es indiferente al bien y al mal e indiferente a la diferencia, lo cual anula toda posibilidad, establece también (como se enunció anteriormente) que el tiempo en el que vivimos está caracterizado por la “volatilidad”, “incertidumbre” y la “inseguridad” (Bauman, Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil, 2003, pág. 60). En general existen diversos y múltiples factores desde los cuales abordar tales planteamientos, pero por cuestiones de interés personal, el enfoque al cual se delimitará este análisis corresponde con la educación y sus actores, principalmente para definir las cualidades del estudiantado y su contexto.

Una de las características centrales de la educación, es que actualmente el pensamiento está siendo influenciado por la tecnología y ello modifica todas las formas de saber, podemos situar un primer ejemplo; la crisis de atención, antes concentrarse apelaba a la dedicación por un tiempo prolongado para realizar determinada actividad, sin embargo, las nuevas generaciones carecen de esta habilidad o para ser más específica la sustituyen con atajos.

Sobre todo, con el uso de Internet que nos ha traído grandes ventajas: tener acceso inmediato a una fuente de información tan rica y fácilmente escudriñable, acceso rápido, con herramientas potentes de búsqueda y filtrado, una forma fácil de compartir opiniones con públicos pequeños pero interesados, reducción de distancias y tiempos, por mencionar solo algunas, pero que tienen un precio, tal y como sugería McLuhan, los medios no son solo canales de información, proporcionan la materia del

pensamiento, modelan el proceso de pensamiento y lo que parece hacer la web es debilitar la capacidad de concentración y contemplación (Carr, 2011, págs. 18-19).

No hay duda de que el mundo se mueve rápido y la llegada de internet lo ha cambiado todo, nuestra manera de relacionarnos, de informarnos sobre el mundo, de participar en el progreso o retroceso de la sociedad, de trabajar y ser recompensados de forma justa, de buscar compañía, de expresarnos, de buscar atención, de disfrutar del ocio, de explotar nuestra creatividad, entre otras formas de vivir.

Es un mundo que se ha llenado de ruido, donde algunos individuos intentan sostenerse en sus convicciones para no ser arrastrados por la confusión de la manipulación mediática, la complejidad de las relaciones personales, la crisis económica, la liberación sexual o la amenaza siempre presente del calentamiento global.

En este mismo mundo, se distingue una generación cuyos dilemas a los que se enfrenta están llenos de hipervínculos que los llevan a perderse en la búsqueda inútil de respuestas a sus numerosas preguntas, que nació con la practicidad y comodidad de herramientas inteligentes, donde no es necesaria la memoria o la potencia de ubicarse y situarse en el espacio, con la capacidad creativa de desarrollar nuevas formas de comunicarse a través de diversas aplicaciones en un intercambio de “likes” o de “memes”, un lugar donde se gestan nuevos tipos de trabajadores y nuevas formas de remuneración entre “youtubers” e “influencers” mediadas por su nivel de suscriptores o seguidores.

Incluso mucho se habla sobre una generación más infeliz que cualquiera de las precedentes, donde los adolescentes han reducido la cantidad de tiempo que dedican en interactuar con otras personas al aire libre y si algunos logran reunirse en fiestas y grupos manifiestan el deseo e impulso de documentar sus lugares de encuentro a través de redes sociales como Snapchat, Instagram, Facebook, Tik tok., para que quienes no están invitados, se enteren.

Lo que en consecuencia da un gran número de adolescentes que se sienten excluidos, quienes desarrollan diversas clases de sentimientos: soledad, rechazo, desgana, baja autoestima, incapacidad de

conectar, negatividad ante el futuro, adicción a las tecnologías, poca interacción social. Sentimientos complicados, pues hablamos de personas multidimensionales, ininteligibles y contradictorias que chocan con las paredes de su propio mundo interior, plagado de horrores nocturnos y ansiedad por la vida.

Hablamos de una modificación por completo de nuestros esquemas psicológicos y nuestros perfiles personales en las redes sociales, ya que todos experimentamos la ilusión del totalitarismo; somos libres de bloquear a los usuarios, de eliminar las solicitudes de amistad, incluso cualquiera puede hacerse un perfil falso y ofender a otros usuarios, protegidos por la garantía del poder de la privacidad. Con internet tenemos realmente la ilusión de ser personas únicas y ser capaces de gestionar el exceso de búsqueda del sentido de la vida.

En el transcurso de una sola generación con la tecnología de la información, se ha logrado satisfacer necesidades informáticas con dispositivos rápidos, primero portátiles y luego tan pequeños que caben en la palma de la mano (tabletas, teléfonos móviles) y que se pueden usar en todo momento, todo el día o que está al alcance de millones de usuarios de todas las edades, en cualquier situación. La red entró de un modo triunfal en nuestro mundo con la promesa de crear «un hábitat ideal, político y democrático», pero ¿adónde nos ha ayudado a llegar? A la actual crisis de la democracia y al agravamiento de las divisiones y los conflictos políticos e ideológicos (Carr, 2011).

Así y por mucho que podamos estar o sentirnos solos, en el mundo online estamos siempre potencialmente en contacto. Siguiendo preceptos y reglas de comportamiento distintos, fronteras trazadas de forma diferente entre lo que habría que hacer y lo que habría que evitar, vocabularios y códigos de conducta -prescritos, usados, enseñados y aprendidos desde el momento en que estamos destinados a vivir en dos mundos, con códigos de comportamiento, modelos de convivencia e interacción distintos.

Cabe mencionar que la mayor parte de las investigaciones sociológicas al respecto muestra que la mayoría de los usuarios utilizan internet atraídos para construirse un refugio y no para derribar muros;

para reservarse una zona de confort exclusiva lejos de la confusión del mundo caótico y de los retos que este plantea al intelecto, para evitar la necesidad de dialogar con personas potencialmente irritantes y estresantes, en el sentido de que tengan opiniones distintas a las nuestras y difíciles de comprender, con el simple recurso de poder eliminar todo lo que no se desee que aparezca o de bloquear el acceso a los invitados indeseados.

En vez de servir a la causa de aumentar la cantidad y mejorar la calidad de la integración humana, de la comprensión mutua, la cooperación y la solidaridad, la red ha facilitado prácticas de aislamiento, separación, exclusión, enemistad y conflictos. Y además se ha llevado a otro punto que ofrece a cualquiera vía libre para las insinuaciones, las murmuraciones, las calumnias, las difamaciones y en general para la mentira, hablamos de los numerosos casos de ciberacoso.

Por tanto, nos referimos a una generación cuya formación deviene principalmente de lo que ven o intercambian en las redes sociales e internet. Una generación marcada por la ansiedad, la depresión, el estrés, la baja autoestima, y crisis... enfermedades comunes de esta era, que nacen de la incertidumbre: de a quién deben amar, de si tendrán un trabajo en el futuro, de si podrán pagar una hipoteca o de si llegarán a cumplir los cincuenta antes de que el mundo se acabe, sea por una Tercera Guerra Mundial o por un desastre climático.

De esta manera y apoyando diversas teorías neurocientíficas, se puede apelar a que nuestro cerebro es flexible y está siempre en constante cambio, adaptándose incluso a pequeñas alteraciones según circunstancias, necesidades y comportamientos. Es decir, que nuestros cerebros están en constante cambio como respuesta a nuestras experiencias y nuestra conducta y de esta forma, reorganizan sus circuitos con cada entrada sensorial, acto motor, asociación, señal de recompensa, plan de acción o cambio de consciencia (Carr, 2011, pág. 46).

Lo cual significa que nuestras formas de pensar, percibir y actuar no están del todo determinadas por nuestros genes, sino que van variando en función del modo en que vivimos y las herramientas

(tecnología) que utilizamos para complementar o ampliar nuestras capacidades. Así, nuestro cerebro es capaz de modificarse con el paso de la evolución y el tiempo, según señala la hipótesis de Nicholas Carr.

No obstante, muchas de las relaciones sociales que establecemos tienen continuidad según las necesidades (creadas) de los individuos, por ejemplo; la educación está presionada por la política y por los intereses corporativos y eso se refleja en la mente del estudiante, en el hecho de elegir un área de estudios con base en la posibilidad de conseguir o no un empleo, prestigio o estabilidad económica.

Es decir, las condiciones para un empleo seguro y bien remunerado requieren que un individuo estudie un nivel superior por cuatro, cinco años o indefinidamente (estudios de posgrado) a conciencia de que, por el estado actual de las cosas todo va a cambiar durante ese tiempo y se terminará por no asegurarse un uso rentable para el tipo de calificación y habilidad adquirida en la universidad.

Como se puede leer, el panorama es desalentador para las generaciones de este siglo XXI, que se enmarca en lo impredecible, en lo cambiante, en lo fatídico y desafortunado. Quizás este análisis ha tocado de forma superficial y breve los grandes males que aquejan a los individuos y al mundo, a los estudiantes y maestros, a la forma en cómo se percibe el lugar en el que habitamos, pero también a la esperanza de contribuir con el desarrollo de nuevos conocimientos que permitan reconocer y dar sentido y significado a nuestra existencia como humanidad.

## La Importancia de la Vocación en las Ciencias Sociales

*La ciencia y la técnica, al servicio de los intereses del poder, conducirán al mundo a formas sociales de dominación absoluta, a instituciones opresoras a las que nada quedará al margen, de las que nadie escapará.*

*Aldous Huxley*

En pleno siglo XXI, la pregunta clave es ¿Por qué y para qué estudiar ciencias sociales? Ya que, existe una gran discusión sobre el papel de las ciencias sociales y por ende se cuestiona el quehacer de los científicos sociales, si conocen su oficio y hacen uso de las técnicas y herramientas metodológicas para la comprensión y el análisis de problemas específicos sobre la realidad, aunque estos sean complejos y con múltiples transformaciones.

Cabe señalar, que en el último siglo adquirieron una práctica eficiente y diversificada pues se realizaron estudios sobre diversos problemas, áreas y campos; los cuales hoy podrían considerarse pilares fundamentales de su conformación y carácter científico. No obstante, continúan existiendo innumerables insuficiencias que requieren un sometimiento a la crítica y reformulación de sus relaciones y hechos sociales.

Es importante comprender *la intencionalidad* de las *ciencias sociales*, y retomar como base sus principios sobre explicar un determinado mundo, delinearlo y definirlo gracias a un conjunto de teorías y enfoques. Ello permitía el análisis de las sociedades bajo un concepto normativo que apuntaba al horizonte deseable donde se pretendía avanzar, permitía organizar las prácticas profesionales y académicas en función de un razonamiento, que a su vez, daba origen a una serie de teorías, métodos de investigación, así como formas de intervención social que tenían que ver con los procesos de ese fenómeno, sus mecanismos de funcionamiento, su descripción y explicación (Cardoso & Faletto, Enzo, 1969).

Hasta que con el tiempo las ciencias sociales ya no se desempeñaron como paradigmas de interpretación, sino más bien en la utilización de “teorías de alcance medio” para referirse a fenómenos de transición, democratización o dictaduras. Asimismo, sirvieron para replantear una lectura crítica en donde se discutían los significados y contenidos a fin de reemplazarlos con figuras aspiracionales de la sociedad a la que se quería llegar, sin importar la representación autoritaria que esta fue adquiriendo y de la que dieron cuenta diversos procesos históricos, donde la idea de un eje principal parece haber perdido importancia de las dimensiones que articulaba (Garretón, 2005).

Por ello, la intención es puntualizar que el papel del *científico social* debe recaer en la medida de lo viable cuando indaga un fenómeno social, es decir, en “lo que hay”, por más insólita, paradójica o ilógica que se pueda presentar la realidad social, no en “*lo que anhelaría ver o encontrar*”. Mejor dicho, ser científico social no consiste en acumular una serie de conocimientos teóricos y técnicos, nuestro oficio es una “*artesanía intelectual*”, como diría Wright Mills (1959) y requiere una actitud, una cierta disposición y pasión para mirar, interrogar y advertir el mundo desde una perspectiva muy particular.

El científico social es quien inquiere en las causas y las consecuencias de los hechos sociales, quien desea entender y comprender la sociedad en la que vive y concibe de una forma disciplinada, a pesar de sus propios valores o prejuicios, para mantenerlos a raya y que no afecten al proceso de investigación, pero “no es un salvador”, ni ésta dispuesto a dar respuesta a los problemas que preocupan a la humanidad, ni resolverlos.

Esta perspectiva puede sobreentenderse como lo que Nietzsche llamó el “*arte de la desconfianza*”, además se podría considerar en términos del doble componente ético- teórico, donde se refiere considerar el mayor número de posibilidades o variables para la explicación objetiva de procesos o fenómenos sociales y no apelar a la subjetividad de unos cuantos individuos.

Entonces desde el punto de vista teórico la gran tarea, es reconocer y asumir el principio de que somos productos sociales, pero también tenemos injerencia en la transformación de la sociedad a partir

de las acciones que realizamos y los principios que defendemos, por lo cual se requiere como responsabilidad, unidad entre vocación científica, intelectual y profesional.

Nuestro contexto requiere continuar con la comprensión, explicación y análisis de los fenómenos existentes en la sociedad latinoamericana, la cual a lo largo de la historia ha tenido respuesta desde enfoques estructural-funcionalistas, teorías marxistas, teorías de la dependencia y variantes críticas que ponen énfasis en los procesos estructurales y políticos, en los avances y fracasos, así como en las estructuras y relaciones, en las fragmentaciones, los desgarros y la búsqueda de sujetos que expresan dimensiones territoriales, étnicas, culturales, de género, siempre diferenciadas de los modelos institucionales de primer mundo (García Canclini, 2002).

Asimismo, es necesario recurrir al concepto de “ideología”, noción central en algunas teorías sociológicas y que sirve como un prototipo de la tendencia a desenmascarar, pues examina puntos de vista que sirven para buscar una explicación racional respecto a algún fenómeno, pensemos en el hombre moderno, por ejemplo, comparemos formas de vivir y de pensar.

Si se parte de un paradigma tradicional, somos lo que somos- el lugar donde estamos, cuyos miembros poseen identidades definidas y permanentes, en cambio, la mentalidad moderna es móvil, participa por sustitución imaginaria en las vidas de personas que residen en lugares diferentes y cambian fácilmente de oficio o residencia, con identidades inseguras y fluidas, necesitadas de la opinión de diversos expertos: las universidades nos dicen que es la alta cultura, el decorador de interiores la belleza y el buen gusto y el psicoanalista quiénes somos. Es decir, vivir en una sociedad moderna significa poseer diversos papeles siempre cambiantes (Berger, 1999).

Otro ejemplo, que pone en evidencia las relaciones existentes dadas, se encuentra en la forma en que se expresa un individuo, exactamente lo que puede hacer y lo que puede esperar de la vida. Cabe señalar, que estar situado en sociedad significa encontrarse en el punto de encuentro de dinamismos

sociales específicos, donde nos movemos de acuerdo con sistemas cuidadosamente definidos de poder y de prestigio.

Y una vez que sabemos cómo situarnos, sabemos también que nuestra capacidad de movilidad depende de movernos en los niveles más altos de la sociedad, pues habrá un mayor sentido de la libertad de pensamiento y de decisión. Nuestra clase, entonces, determinará la cantidad de educación que probablemente recibirán nuestros hijos. Determinará las medidas de atención médica y por lo tanto nuestra permanencia o expectativa de vivir, nuestra alimentación, nuestra vivienda, nuestros gustos, formas de ser y sentir.

A razón de excepciones, el medio ambiente de cada clase social forma la personalidad de sus miembros, mediante incontables presiones que inician desde el nacimiento y los encauzan hasta la graduación de una carrera o el reformatorio, según el caso. Por lo tanto, al tratar de comprender la importancia de la clase, no sólo estamos considerando el aspecto del control social, sino que captamos la forma en que la sociedad se introduce en lo más profundo de nuestra conciencia.

Como ha señalado Alfred Schütz (1995), esto significa que “toda situación social en que nos encontremos no sólo es definida por nuestros contemporáneos, sino que ya fue determinada antes por nuestros antecesores”. Es significativo recalcar esto porque nos demuestra que incluso en las áreas en donde la sociedad nos permite supuestamente cierta facultad para elegir, la mano poderosa del pasado reduce nuestras alternativas.

Y si esto es así en los caracteres más privados de nuestra existencia, es fácil suponer que lo mismo ocurre en casi toda situación social con la que tropecemos en el curso de la vida. La mayoría de las veces el juego ya ha sido “determinado” mucho antes de que llegemos al suceso, llevando a cabo actividades que han sido definidas de antemano dentro de ciertos límites, con poderosos sistemas de control y que se ejercen a partir de la “*institución*” o lo “*instituido*”, de acuerdo con Castoriadis (1998).

Haciendo un paréntesis, se entiende por *institución* el conjunto de normas, valores, lenguaje, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer cosas, en el cual tales procesos derivan en la encarnación de “*las significaciones imaginarias sociales*” que ordenan y sistematizan un proyecto y a la vez permiten la construcción de nuevos imaginarios alrededor de su contexto histórico-social determinado. Así, podemos hablar de la ley, de la clase, del matrimonio o de la religión como instituciones establecidas (Castoriadis, 1998).

En otras palabras, las instituciones adecuan formas de actuar por medio de la cual es configurada e impuesta a desempeñarse la conducta humana, en modos que la sociedad considera los más pertinentes. Y este engaño se lleva a cabo haciendo que diversas prácticas o preceptos le parezcan al individuo la única posibilidad, que le ha inculcado la sociedad y que es reforzada por las numerosas imposiciones de la familia, la educación, la religión, la política y los medios de comunicación.

Incluso suponiendo que algún individuo decida hacer caso de sus instintos, deseos y pasiones, pasaría momentos difíciles para decidirse por un tipo de ideología o cultura y de esta forma ser cobijado por algún imperativo institucional, porque aun eligiendo no elegir, se incluiría en un grupo social cuyas normas son determinadas de forma similar, excluyendo otras opiniones de su conciencia y dándole a conocer fórmulas sobre lo que debe hacerse de acuerdo con determinado modelo.

Durkheim subrayó que “*la sociedad es un fenómeno sui generis*”, es decir, nos sitúa frente a una realidad muy concreta que no puede someterse ni cambiar, está ahí, como algo que no puede negarse y que debemos tener en cuenta, que nos encierra, determina y define en todos nuestros actos, no solo en espacio sino también en tiempo, pues nos precede y sobrevivirá más allá de nuestra muerte. La sociedad, como un hecho objetivo y externo, donde sus instituciones modelan, recompensan o castigan en la medida en que subsistamos dentro de los límites (Durkheim, *Las reglas del método sociológico*, 2001).

Hasta ahora, hemos contemplado al individuo y a la sociedad como dos sustancias que se enfrentan una a la otra. Sin embargo, tal contienda es consensuada y a los individuos les parece fácil

sobrellevarla porque la mayoría de las veces nosotros mismos deseamos esencialmente lo que la sociedad espera. Y esto a su vez es posible, porque la sociedad no sólo determina lo que hacemos, sino también lo que somos. De forma que se reafirma mientras los sujetos desempeñen sus papeles tal como se dispone, con sus acciones, emociones y actitudes, a través del proceso de *socialización*: por medio del cual un niño aprende y se presiona a ser un miembro participante de la sociedad.

De esta manera, a través de sus mecanismos de "*socialización y formación*", la sociedad fabrica el personal necesario para seguir funcionando. Tal visión del mundo determinada socialmente está especificada, por ejemplo, nosotros no elegimos nuestro lenguaje, sino que lo impone el grupo social que se encuentra a cargo de nuestra socialización inicial, de la misma manera otros grupos nos proporcionan nuestros valores, lógica y conocimiento.

La mejor forma de explicarlo se encuentra en Herbert Hyman (1940) quien utilizó el concepto de "grupo de referencia", para describir a la colectividad, cuyas opiniones, convicciones y métodos de acción, resultan moldeables a través de un modelo con el que pueden compararse. Sorprenden los experimentos dirigidos por psicólogos sociales sobre la opinión política, ética o estética del grupo y su influencia en el individuo, para afectar incluso la percepción de objetos físicos (Berger, 1999).

Muchos ejemplos se pueden dar al respecto, sin embargo, la reflexión termina siendo que las estructuras de la sociedad se convierten en las estructuras de nuestra propia conciencia. Ya que, en realidad, algunas veces se nos obliga a someternos, pero con mucha más frecuencia somos atrapados por nuestra propia naturaleza social.

## CAPÍTULO II. EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, COMO ESPACIO SOCIAL PARA DESARROLLAR UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

*“Nunca consideres el estudio como una obligación,  
sino como una oportunidad para penetrar en el  
bello y maravilloso mundo del saber”*

*Albert Einstein*

La presente reflexión inserta su análisis en una de las muchas problemáticas escolares, específicamente en temas sobre la orientación vocacional y la elección de carrera. Por lo cual, se construye y delimita el **espacio social escolar** al que se hará referencia en esta investigación, es decir, se define el marco de una sociedad mexicana en el siglo XXI, situando el sujeto y su relación en un tiempo y realidad histórica determinada. En el texto de *Los Herederos*, Bourdieu y Passeron, J., (2008) señalan:

*... La contradicción que persiste en el espacio social escolar como una ampliación de igualdad de posibilidades, cuyas funciones deben contribuir a superar las asimetrías sociales de origen, pero donde sus resultados demostraron que las instituciones escolares actúan de modo predominante otorgando títulos y reconocimientos educativos a quienes pertenecen a situaciones culturales, sociales y económicas privilegiadas y que con su acción legitiman y refuerzan desigualdades sociales de origen, a las que dan el carácter de dones naturales de inteligencia. (p. 29).*

Tal razonamiento intentó explicar la correspondencia entre las posiciones sociales, las clases pensadas como gustos o las prácticas como una relación mecánica y directa.

En este proyecto se retoma el concepto de *espacio social*, como un conjunto de posiciones definidas las unas en relación con las otras, por vínculos de proximidad, de vecindad o de alejamiento y también por relaciones de orden. Así los agentes son distribuidos en él, en función de su posición según los dos principios de diferenciación: el capital cultural y el capital económico. Lo cual va a constituir *habitus* (estructuras estructuradas o principios generadores de prácticas distintas y distintivas, y esquemas categóricos: principios de clasificación, principios de visión, de división y de gustos (Bourdieu, *Capital cultural, escuela y espacio social*, 2011, págs. 28-31).

El *espacio social* al que se hace referencia en este proyecto, son los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades- Plantel Oriente de la Ciudad de México, se aborda en un primer momento: el contexto histórico, el modelo educativo y principios pedagógicos, el programa de estudios y de la materia de Ciencias Políticas y Sociales II, en donde se aplicó un taller como estrategia y método de enseñanza-aprendizaje. Seguido de ello, se proporciona un análisis sobre los aspectos socioculturales de los estudiantes para determinar y ubicar su espacio social y las características que intervienen su proceso de vocación y toma de decisiones.

### **Contexto histórico de la Educación Media Superior: la conformación modelo y principios pedagógicos del CCH.**

La educación en México contiene múltiples problemáticas, entre ellas; el financiamiento incierto, el centralismo, la creciente privatización, la baja cobertura, la escasa eficiencia terminal, los altos índices de reprobación y deserción, a ello se suma la falta de oportunidades laborales de quienes egresan de las instituciones educativas, todo signo inequívoco de la crisis constante por la que atraviesa el país. De acuerdo con diversas cifras del Plan de Desarrollo Institucional 2015- 2019, (2017):

*... En albores del siglo XXI se contempla que el nivel promedio de escolaridad apenas rebasa los ocho años de estudio, casi seis millones de mexicanos no saben leer ni escribir, 10 millones de jóvenes de 15 años o más no concluyeron la primaria y 17 millones no terminaron la educación secundaria; 32 millones mayores de 15 años se encuentran hoy en situación de rezago educativo; y únicamente tres de cada 10 mexicanos de entre 19 y 23 años tienen acceso a la educación superior, cuya cobertura es de apenas 34.6%, donde sólo 18 de cada 100 alumnos que ingresan alcanzan a concluir estudios superiores, mientras que 82% de ellos abandona su formación en algún momento: en el tránsito del bachillerato a los estudios profesionales y en los primeros semestres de la licenciatura, a la par que crece el número de jóvenes que desafortunadamente no tienen cabida en el sistema educativo y que tampoco encuentran espacio en el mercado de trabajo (p. 7).*

En ese sentido, se debe atender y contribuir en la solución de los desafíos que enfrenta el sistema educativo, incidir favorablemente en la prevención de conflictos sociales que tienden a agudizarse, consolidar el camino andado en materia educativa y valorar e impulsar esta actividad vital, son tareas ineludibles en la construcción del conocimiento.

De acuerdo con la Propuesta Ejecutiva en materia de Educación: La *Educación Media Superior* en México, tiene como fin preparar a los estudiantes para ingresar a Estudios de nivel Superior o al sector laboral, dotándolos de conocimientos básicos de acuerdo con los requerimientos de cada carrera, ya sea de carácter técnico, científico o humanístico, cubriendo así con un perfil de egreso específico en relación con el tipo de sistema educativo (Mesa de gasto público, 2004).

Así se concibió la Universidad pública, para cultivar, producir, difundir y extender el conocimiento, proyecto que Justo Sierra impulsó como un modelo de vanguardia. Actualmente la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) cuenta con una oferta académica en la educación de nivel medio superior y superior, donde posee dos sistemas de Bachillerato: La Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), ambos cursados en un periodo regular de tres años, aunque con diferente programa de estudios.

Este proyecto se enfoca en la conformación histórica del CCH, la cual surge después de la masacre estudiantil en 1968. Mientras el país se encontraba en crisis social, política, económica y educativa, se consideró necesario adecuar y vincular un sistema que diera cabida al crecimiento de población escolar y la demanda educativa, por lo cual Díaz de Cossío y González Casanova encabezaron un proyecto que consideraba la ampliación urbana de Ciudad Universitaria, la modernización de las facultades, la creación de nuevos institutos de investigación, un plan que vinculara la formación científica y humanista, y que enfatizará en los egresados y su relación con el mercado de trabajo inmediato o la continuidad en una educación de nivel superior (Díaz de Cossío, 1970, pág. 35).

## Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades

Los antecedentes axiológicos de la Nueva Universidad, la propuesta educativa de la UNESCO y los textos publicados en la denominada *Gaceta amarilla*<sup>3</sup>, fueron los fundamentos pedagógicos y los principios filosóficos que dieron origen al sistema educativo del CCH. En ella se formuló el principio de una propuesta educativa distinta a las organizaciones curriculares existentes, caracterizada, por un compromiso social expresado en la idea de “educar más y mejor a un mayor número de mexicanos”.

Asimismo, reunió un conjunto de orientaciones académicas que dieron fundamento al “Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades”, cuyas ideas relevantes eran:

- La crítica al enciclopedismo y apuesta por las materias básicas,
- Impulsar un plan de estudios, que privilegiará el aprender a aprender y
- Concebir al “maestro como orientador” en el proceso de aprendizaje y promotor de una enseñanza activa (UNAM, *Gaceta amarilla*, 1971, pág. 8)

Cabe señalar que, Pablo González Casanova, rector de la UNAM (1969-1972) apuntó en su momento que el CCH debía coadyuvar en alcanzar un país que fuera “...cada vez más, una nación independiente y soberana, con menos injusticias y carencias”; además propuso que se atendiera una demanda creciente de estudiantes del nivel medio superior, al respecto afirmó: “*el Colegio será el resultado de un esfuerzo de la Universidad como verdadera Universidad, de las facultades, escuelas e institutos como entidades ligadas y coordinadas y de sus profesores, estudiantes y autoridades*” (UNAM, *Gaceta amarilla*, 1971, pág. 7)

Declaraba, asimismo, que esta institución resolvería al menos tres problemas: a) Unión entre facultades y escuelas; b) Vinculación con las facultades, escuelas superiores e institutos de investigación y

---

<sup>3</sup> La *Gaceta UNAM* del 1º de febrero de 1971 contenía las siguientes secciones: “Declaración del rector con motivo de la aprobación del Colegio”, “Proyecto de creación. Exposición de motivos”, “Reglas y criterios de aprobación”, “Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del CCH”, “Bases para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades a reserva de que sean incorporados como artículos del Estatuto General” y “Lista de opciones técnicas”.

c) Creación de un órgano universitario dinámico y multifuncional que adaptara al sistema los cambios, sin tener que cambiar la estructura. Es importante mencionar que la propuesta de CCH fue innovadora y que los primeros planteles en abrir sus puertas fueron Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo el 12 de abril de 1971. Un año más tarde lo hicieron Oriente y Sur.

Los planes de estudio y las unidades académicas del proyecto inicial tenían un carácter interdisciplinario; se combinaba el estudio histórico y el adiestramiento técnico, lo cual tenía como consecuencia que el egresado se incorporaba productivamente al trabajo; el plan de estudios estaba organizado por semestres y asignaturas; sin embargo, la planta de profesores era débil.

Posteriormente se redefinió la identidad del CCH hacia un bachillerato general, que fuera capaz de preparar para la Universidad con un “pase reglamentado”, perdiendo importancia la formación para el trabajo. Así, el éxito de su madurez se reflejaba en las siguientes etapas por las que ha pasado: la creación de su Consejo Técnico en 1992; la actualización de su Plan de Estudios en 1996; la obtención al rango de Escuela Nacional en 1997 y la instalación de la Dirección General en 1998 (Villa Lever, 2010).

En su momento el Modelo Educativo representó un paradigma ajeno a la educación tradicional, memorística y enciclopédica con exceso de contenidos de aprendizaje, centrada en el profesor y con un alumnado altamente dependiente. Esta perspectiva definió cuatro principios de aprendizaje:

- *Aprender a aprender*: como un concepto multidimensional que incluye aspectos metacognitivos<sup>4</sup>, habilidades complejas del pensamiento, autorregulación, autoestima y orientación a reflexionar sobre el propio pensamiento crítico, a tener conciencia de sus procesos de pensar y de aprender.
- *Aprender a hacer*: Para incorporar los elementos de orden procedimental con los aspectos conceptuales y actitudinales, de manera articulada, llevar la teoría al terreno de la práctica.
- *Aprender a Ser*: Resignificar la afirmación de valores personales aplicados en la vida, desarrollar una personalidad y una identidad propia, procurar el conocimiento de sí mismo y la

---

<sup>4</sup> La metacognición es un proceso mental de orden superior que capacita a los individuos para planear y monitorear sus conocimientos, analizar sus propios desempeños e identificar las habilidades y estrategias requeridas para realizar las tareas y lograr sus metas. La metacognición juega un papel central en el aprender a aprender (Carretero, 2001).

autorrealización. En resumen, apelar a la praxis, autonomía, responsabilidad personal, valores y derechos humanos que se promueven entre la institución y los agentes educativos.

- *Aprender a Convivir*: Valorar y respetar a la comunidad, lo que consiste en crear relaciones de armonía con otros y su entorno, manifestando un espíritu transformador y de superación permanente, donde además se posee una ética sustentada en principios que guían y norman la conducta. Con ello, se asume la posibilidad de autoconocerse, la capacidad de diálogo, de empatía y de comunicación para propiciar actividades colaborativas (Delors, 1996, pág. 302).

Los principios y características del Modelo que se han descrito se expresan en el perfil de egreso, en el plan y los programas de estudio y, fundamentalmente en el aula. Sin embargo, estos no son determinantes ya que la institución ha tenido que someterse a distintas actualizaciones del Plan de estudio. Primero en 1996 con la consecuente reducción de cuatro a dos turnos y la disminución de su población estudiantil de 80 a 60 mil alumnos, en promedio. Entre 2001 y 2003 se llevó a cabo una revisión, pues las unidades de estudio pasaron de ocho a cuatro con lo cual se depuraron los contenidos, se cambiaron los “objetivos” por el “aprendizaje”, se sugirieron estrategias de evaluación y se actualizó la bibliografía.

En 2005 hubo un ajuste de programa donde se realizó una precisión al marco pedagógico, filosófico y disciplinario de las áreas de conocimiento. Asimismo, la segunda actualización de los programas de estudio inició en 2008, continuó en la gestión de 2010 a 2014 hasta que en 2016 el H. Consejo Técnico de Colegio aprobó los cambios a los programas. El reto que ahora tiene el Colegio es el seguimiento y la evaluación de la puesta en práctica de los programas actualizados (UNAM, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016).

El Colegio de Ciencias y Humanidades ha sido, a lo largo de sus 47 años de historia, una institución de vanguardia en el ámbito de la Educación Media Superior en México. *“Su Modelo Educativo, innovador y flexible, le ha permitido adaptarse a las teorías pedagógicas más actuales y a los avances tecnológicos más importantes de nuestro tiempo”*. Cuenta con cinco planteles, según datos del último Plan General de

Desarrollo Institucional, y en la última actualización de los programas de estudio se registró un incremento de eficiencia terminal (pasando del 55 al 64% y hasta un 72% en egreso a cuatro años), lo cual representa, un avance significativo (UNAM, Plan General de Desarrollo Institucional 2018-2022, 2017, págs. 7-8).

Este análisis es un referente obligado para la planeación de metas y objetivos de los distintos programas que apoyan el aprendizaje y el egreso con calidad de los alumnos, tales como: Programa Institucional de Tutorías (PIT) centrado, principalmente, en los primeros cuatro semestres; el Programa de Apoyo al Egreso (PAE) atiende a los jóvenes de quinto y sexto; el Programa de Recursamiento Inmediato (RI) opera en segundo, tercero y cuarto; mientras que el Programa Institucional de Asesorías (PIA) se ocupa de los seis semestres.

Además del apoyo docente, brindado en las aulas y laboratorios, ya que, siempre es necesario fortalecer el aprendizaje directo, con el principal objetivo de evitar la deserción escolar, reforzar la adquisición de conocimientos, así como el desarrollo de habilidades y actitudes proactivas para mejorar el aprendizaje por parte de los jóvenes. Según el último diagnóstico institucional 2013 se refieren datos en cuanto a la planta docente:

*... En el CCH hay 2,386 profesores de asignatura, 763 de carrera y 95 técnicos académicos. También se debe resaltar su nivel de estudios, donde la gran mayoría tienen licenciatura (2,166), 805 con maestría y 148 son pasantes, quienes mayoritariamente son fundadores o docentes del departamento de idiomas y de letras clásicas. Respecto a la antigüedad se observa que el 39% de los profesores tiene hasta 11 años de servicio, pero si sumamos la franja de los que han acumulado hasta 20 años, llegamos a un 63%. Cabe señalar, que la edad promedio de los profesores oscila entre 34 y 54 años con un 59%, mientras que el 17% tiene más de 65 años y su permanencia en el CCH, y solo el 7% tiene menos de 34 años, es una franja importante de profesores jóvenes (UNAM, Comisión especial de Actualización del Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales, 2013, págs. 28-30).*

Para ahondar en el recorrido escolar de los estudiantes, y mostrar cifras de rezago educativo, veamos en la siguiente representación gráfica, el proceso de acreditación y reprobación a lo largo de seis semestres de estancia formal en el Colegio. A través de la trayectoria escolar de la generación 2016.

Como primer punto, se advierte que hubo un alto índice de deserción al concluir el primer semestre con un 44% de abandono y solo el 56% de los alumnos regulares. De igual forma, se puede observar que la brecha disminuye a lo largo de los semestres, y por ejemplo en sexto, el porcentaje se amplía a un 67% de estudiantes regulares, 12% sigue bajo la lógica de un posible egreso, que puede ampliarse a cinco años, 15% posible egreso en más de cinco años y finalmente el 5% se mantiene en cifras de abandono escolar. Lo anterior, gracias a la instrumentación de los programas prioritarios y remediales como el PAE y los exámenes extraordinarios.

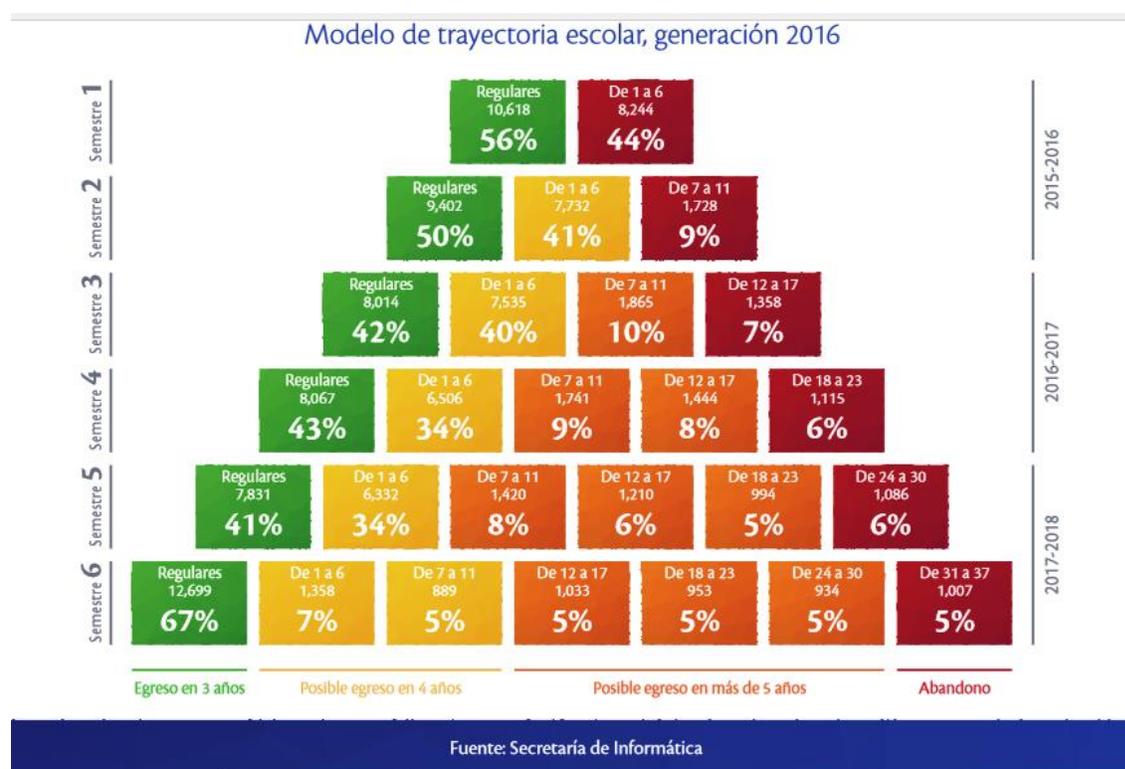


Figura 1. Fuente: (UNAM, Plan General de Desarrollo Institucional de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, 2018-2019, pág. 18)

Donde, se destaca la caída de la regularidad entre los semestres segundo y quinto, pero también una notable recuperación en sexto semestre; convirtiéndose en necesario, redoblar los esfuerzos para fortalecer los cursos ordinarios, el seguimiento y acompañamiento a lo largo de su trayectoria, y vincular

los programas de apoyo para abatir el rezago escolar, mejorar el aprendizaje de los estudiantes y en consecuencia la calidad del egreso del Colegio.

Finalmente puede apreciarse que, aunque hay mejoras, la calidad del egreso no ha sido la esperada para el CCH pues los estudiantes además han tenido evaluaciones reprobatorias en los exámenes diagnósticos de ingreso a las facultades en las materias de Física, Química, Matemáticas, Lectura y Redacción (español), según lo muestran los datos que cada año difunde la Dirección General de Evaluación Educativa. Sumando problemas recurrentes como la falta de transporte para los estudiantes, la inseguridad que se vive y percibe en el entorno de los planteles, el reducido número de becas, el perfil socioeconómico bajo y medio, entre otros. Lo cual nos indica una correlación entre la situación de marginalidad y su grado de aprovechamiento escolar.

### **Descripción del plantel CCH-Oriente**

El plantel Oriente ubicado en la Delegación Iztapalapa, tiene una superficie total de 144 mil 974 metros cuadrados, de los cuales 23 mil 936 son de construcción: 34 Edificios con aulas, sanitarios, oficinas administrativas y 25 laboratorios para el área de Ciencias Experimentales. Actualmente se han construido nuevos edificios a través del convenio UNAM BID, con laboratorios láser para la creatividad e innovación, seis laboratorios avanzados para las materias de Biología, Química y Física, tres laboratorios de computación y cuatro salas de audiovisual, así como el Edificio de Cómputo (UNAM, Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016).

Según un documento proporcionado por el Departamento de Psicopedagogía, la población atendida hasta 1990 en esta escuela, fue principalmente urbana y sólo el cinco por ciento era del Estado de México; en su mayoría la procedencia de los alumnos era del municipio de Nezahualcóyotl, de las delegaciones Iztapalapa e Iztacalco, y el resto de los Municipios de Chalco y los Reyes. En sus inicios albergó a 5016 estudiantes, hijos principalmente de clase trabajadora, obreros, campesinos y empleados.

De acuerdo con este documento, las características socioeconómicas del adolescente del Plantel Oriente en 1985 fueron: más hombres que mujeres; el 80.61 por ciento estaba entre los 16 y los 19 años; la totalidad de los alumnos provenían de un núcleo familiar, donde el 85 por ciento de éstos, eran sostenidos por el padre. Así encontramos que el Colegio, es una institución masiva de gran importancia para la Universidad por el número de estudiantes que admite. Dato interesante, en 1988, los cinco planteles del CCH permitían 72,969 escolares, sin embargo, su presupuesto era inferior al de la Escuela Nacional Preparatoria, que contaba con 45,833 alumnos (UNAM, Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016).

### ***Área Histórico Social***

De acuerdo con el Diagnóstico del área Histórico-Social para la actualización del Plan y los Programas de estudio del CCH, sus asignaturas tienen como propósito que el estudiante construya un conocimiento general de la sociedad, que refleje su dinamismo y su complejidad. Se aspira a que los estudiantes puedan tener opiniones informadas con relación a su entorno social y al origen de los acontecimientos que van determinando su actuar cotidiano y en opiniones sustentadas de fuentes científicas reconocidas en el campo profesional (UNAM, Diagnóstico del área Histórico-social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio, 2012).

Además de que el estudiante logre mayor rigor en la observación y análisis de la realidad que lo rodea, una conciencia más clara y profunda de las relaciones de poder, las ideologías, los intereses económicos, el contexto en el que se establecen y funcionan los reglamentos sociales, que respeten y defiendan la diversidad reconociéndose ellos mismos como sujetos de una cultura específica con características y tradiciones distintas de las de otros pueblos y grupos sociales que habitan el planeta, el país, la ciudad y el entorno inmediato, y que sean conscientes también de su relación con el contexto natural y con el sistema ecológico mundial (UNAM, Diagnóstico del área Histórico-social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio, 2012, pág. 26).

En el Plan de Estudios Actualizado (PEA) de 2004 se dio un avance al proponer como una opción el curso-taller, donde se hace referencia al binomio disciplina-estrategia de enseñanza-aprendizaje. Se habló de que el énfasis en la educación del CCH no sólo debía recaer en los contenidos, sino que se debía contemplar estrategias que incluyeran el trabajo coordinado del maestro y la participación activa del estudiante en la construcción de su aprendizaje.

Esto estimuló a los profesores para estudiar corrientes educativas como el constructivismo, el diseño de estrategias y la noción de curso-taller, así como incorporar una formulación amplia de contenido (declarativo, procedimental y actitudinal) que permitiera centrar la atención en objetivos de aprendizaje. También se declaró a la evaluación como parte intrínseca de este proceso en el marco de la cultura básica, sin dejar de considerar el aspecto propedéutico del bachillerato sobre todo su carácter formativo.

No obstante, en los hechos cada materia (y cada maestro) opera como universo autónomo. Por eso es necesario organizar y hacer explícitos estos objetivos de aprendizaje transversales y estrategias que permitan al estudiante ubicar y valorar el desarrollo inicial y continuo de lo que aprende y la manera como lo aprende. La metacognición sigue siendo, en este sentido, una tarea pendiente, por lo menos en el Área Histórico-Social (UNAM, Diagnóstico del área Histórico-social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio, 2012, pág. 29).

### ***Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales***

De acuerdo con la Propuesta del Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales I-II, la materia está adscrita al Área Histórico-Social, tiene el carácter de optativa y se cursa en los semestres 5° y 6° del plan de estudios de nuestra institución, le anteceden Historia Universal Moderna y Contemporánea e Historia de México; y en los semestres en que se imparte se relaciona con: Filosofía, Temas Selectos de Filosofía, Administración, Antropología, Derecho, Economía, Geografía y Teoría de la Historia; se concibe como un curso introductorio, específicamente a las licenciaturas de Sociología, Ciencia Política, Administración Pública, Relaciones Internacionales y Ciencias de la Comunicación.

Asimismo, el programa propone perspectivas disciplinarias para que el estudiante pueda introducirse al conocimiento de los distintos enfoques en el estudio de una realidad social cada vez más compleja y diferenciada.

**Los contenidos** se organizan en **dos unidades temáticas** para cada semestre y con ellas se pretende que el estudiante adquiera un vocabulario especializado mínimo, que le permita el estudio de problemas sociales y políticos específicos: a) Conceptos centrales en el análisis social- Plano micro- Institución y socialización (5to. Semestre); b) Conceptos centrales en el análisis político – plano macro- Sociedad y política contemporáneas” (6to. Semestre) (UNAM, Comisión especial de actualización del Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales, 2013, págs. 2-4).

**El enfoque disciplinario** introduce al estudiante en tres orientaciones teóricas:

- El enfoque histórico de los procesos sociales como: a) de larga duración o estructural, b) de tiempo medio, coyunturas variables en un lapso específico y c) de tiempo corto, acontecimientos o acciones en planos episódicos.
- La teoría sociológica de los componentes de la acción social en los sistemas analíticos; a) nivel micro de la interacción, b) nivel medio de la organización, c) nivel macro nacional-estatal y d) nivel global del sistema-mundo.
- La teoría política contemporánea y su perspectiva central que estudia la democratización de la sociedad en dos planos: a) el normativo, propositivo y de preinscripción de principios éticos y valores, y b) el empírico, realista y descriptivo de los hechos.

**El enfoque pedagógico-didáctico**, permite que la organización de las actividades se desarrolle en la modalidad del curso-taller, el cual favorece la realización del aprendizaje significativo; establece el conocimiento de la metodología “*como una actitud y un proyecto de conocimiento abierto, crítico y plural*”; busca desarrollar un trabajo sistemático con el que se logre que el estudiante forme sus referentes comunitarios y se aclara que el programa es flexible con la intención de favorecer la libertad del profesor para decidir su programa operativo.

En la aplicación del programa se propone tomar en cuenta las siguientes orientaciones:

- Flexibilidad en cuanto enfoques y áreas de interés en los contenidos.
- Atención a las estrategias de autoaprendizaje.
- Entender que la metodología propia de las ciencias sociales tiene una actitud y un proyecto de conocimiento abierto, crítico y plural, a través del cual el alumno se enfrenta a la investigación por medio del ensayo y el error.
- Desarrollar un trabajo sistemático alrededor de procesos de integración grupal y construcción colectiva de referentes comunitarios.
- Fomento del aprendizaje colaborativo y construcción identitaria y comunitaria.
- Empleo de materiales y recursos didácticos diversificados.
- Uso escolar de la tecnología digital.
- Consulta de fuentes de información seleccionadas.
- Evaluación continua, diagnóstica e integral de resultados, procedimientos y recursos.
- Las estrategias de aprendizaje presentan orientaciones y sugerencias de actividades y productos para ser evaluados.
- Las actividades de evaluación se derivan de las estrategias señaladas en cada unidad (UNAM, Diagnóstico del área Histórico-social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio, 2012).

Respecto al **perfil de egreso**, esta materia contribuye al logro de objetivos de aprendizaje en la medida que el estudiante:

- Busca información, valora, interpreta, enjuicia, analiza, reflexiona y sintetiza de forma crítica.
- Utiliza un lenguaje especializado para explicar fenómenos sociales.
- Trabaja en equipo, intercambia ideas y participa en proyectos colectivos.
- Emplea tecnologías de la información y comunicación.
- Se adapta a situaciones cambiantes
- Desarrolla una conciencia de pertenencia social, natural y cultural.
- Adquiere un aprendizaje autónomo.
- Reconoce valores de identidad comunitaria, creación y responsabilidad ética (UNAM, Diagnóstico del área Histórico-social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio, 2012, pág. 8).

**Los propósitos generales** de la materia permiten que el estudiante recupere conocimientos previos, conozca los procesos históricos, el cambio y la acción de los sujetos, de conceptos y realidades sociales y políticas para introducirse al manejo de lenguajes especializados de la sociología y la ciencia política. Además, desarrolla habilidades de uso y aplicación para entender el mundo en que vive y los cambios que observa, identificando los criterios de orden ideológico, político, sociológico y de la ciencia.

Al finalizar el estudiante tendrá una visión introductoria de la sociología y la ciencia política, sus campos de conocimiento, prácticas profesionales en el mercado de trabajo, los procesos de socialización, institucionalización y cambio. Habrá estudiado en la realidad inmediata micro (grupo familiar, escolar, afectivo, político) los componentes de su propia construcción como individuo-persona, destacando el contexto estructural (valores y objetivos obligatorios y compartidos) y la circunstancia institucional (los papeles jugados en las situaciones interindividuales o cara a cara) (UNAM, Comisión especial de Actualización del Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales, 2013, pág. 8).

### **Relación entre Propuesta Pedagógica y plan de estudios de la materia Ciencias Políticas y Sociales I**

Esta propuesta pedagógica contribuye a la construcción de conocimiento y participación activa, centrando su atención en las necesidades de los estudiantes en relación con el tema de Orientación vocacional. Se trabajó con un modelo educativo que reuniera todas las características para la aplicación de la estrategia descrita en la introducción, la cual consideró al alumno como sujeto activo, no como objeto del conocimiento y el saber. En este sentido tal propuesta correspondió con la materia de Ciencias Políticas y Sociales I (CPyS) del área denominada Histórico Social, Unidad II: Institución y Socialización.

La **materia de CPyS I** propone una perspectiva interdisciplinaria y plural para la introducción del alumno al conocimiento de los distintos enfoques, que están trazados por conceptos ejes, en este caso, las "Instituciones". Además de que otorga los lineamientos para analizar las principales instituciones de socialización: el papel de la familia en el establecimiento de determinada ideología y en la toma de

decisiones del individuo, la escuela, los amigos, el barrio o la comunidad, los medios de comunicación, entre otros, como dispositivos para la construcción de identidades, que permitirán generar un análisis y discusión de los procesos sociales y su relación con el individuo.

Dicho lo anterior, es necesario sumar una problemática, pues nos referimos a estudiantes de quinto semestre que deben realizar una toma de decisiones tan significativa como ¿Qué quiero estudiar?, y ¿Por qué esa carrera? Por lo cual, se incorporó en esta unidad, una propuesta didáctica que abordará el tema de la orientación vocacional como un proceso sistematizado, donde más que dictar pasos, se acompaña en el transcurso deliberativo de los estudiantes, de acuerdo con la “detección de necesidades” como lo señala Hilda Taba *“a través de la aplicación de diversas actividades se permite establecer un vínculo entre el sujeto y su realidad a partir del conocimiento y la información”* (Taba, 1974, p.116).

Siendo fundamental la reflexión en torno al concepto de vocación, para que el estudiante generara una vinculación con su propia experiencia y está le resultará significativa, permitiéndole apropiarse de ella y crear puentes transversales, así como un desarrollo de habilidades para un “aprendizaje activo”, argumentación de ideas y por ende resolución de problemas. Por tal motivo, fue preponderante encontrar una serie de técnicas que permitieran la vinculación estudiante-maestro, así como el uso de la observación participante para guiar y registrar la secuencia desde su primer acercamiento al tema, hasta la deliberación de dudas y toma de decisiones.

Fue necesario encontrar elementos que permitieron dar una explicación a la estrategia de enseñanza-aprendizaje implementada a partir de un conjunto de técnicas aplicadas para el desarrollo de aptitudes y conocimientos en los estudiantes, las cuales fueron desde pruebas diagnósticas a investigaciones en equipos, con la finalidad de contrastar, analizar la información y desmitificar sobre los esquemas de representación que se encuentran en el tema “Vocación”.

La siguiente tabla muestra los conceptos centrales del contenido temático de la Unidad II, de acuerdo con el Plan de estudios actual.

## Unidad II. Institución y Socialización

Propósito: El estudiante utilizará los distintos enfoques de las ciencias sociales contemporáneas para conocer y valorar los procesos de socialización a través del estudio de instituciones fundamentales, valorando y relacionando los problemas de la vida cotidiana con la realidad sociopolítica de la que forman parte.

APRENDIZAJE	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno: Reconoce el papel de la familia en el establecimiento de los roles primarios (masculino-femenino, sexualidad, parentesco, jerarquía, abasto) que permiten la transformación del individuo en persona.</p> <p>Reconoce a la escuela como dispositivo para la construcción de identidades.</p> <p>Analiza el impacto de las nuevas tecnologías en el entorno de la vida cotidiana, la actividad escolar y las prácticas laborales.</p> <p>- Valora las consecuencias en la vida de las comunidades de la programación de las actividades económicas en escala global.</p>	<p>Discusiones en el salón de clase acerca de los distintos cambios sufridos por la familia, tratando de distinguir valores, reglas y papeles institucionalizados</p> <p>Analizar la situación actual de la familia en nuestro país, el papel que juega la mujer y la cuestión de la sexualidad.</p> <p>Estudiar un problema escolar (por ejemplo, la reprobación y la deserción), para elaborar un breve ensayo intentando señalar las causas e implicaciones de esto.</p> <p>Elaborar una consulta en el grupo o realizar una encuesta sobre el impacto de los medios de comunicación masiva en los conocimientos y opiniones.</p> <p>Elaborar una periodización donde se señalen y distingan las características de la urbanización e industrialización en nuestro país.</p>	<p><b>La familia:</b> paso de la familia tradicional a la moderna, autoritarismo y sexualidad, papel de la mujer</p> <p><b>La escuela:</b> calificación, selección, integración y exclusión, sistema escolar y currículum; el cambio tecnológico y las profesiones.</p> <p>La empresa: cultura técnica y sociedad del trabajo; comunidad y empresa, localidad y globalidad.</p>

Figura 2. Cuadro presentado en (UNAM, Diagnóstico del área Histórico-social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio, 2012).

### Análisis del grupo estudiantil 2017

Decidir una carrera universitaria, sin duda es una elección difícil pues genera miedo al fracaso, a la decepción propia y ajena, es un sentimiento que se convierte en fuente de ansiedad y estrés (Contreras, Pensamiento constructivo y afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios, 2012).

De ahí, la importancia de realizar una intervención pedagógica que diera pauta a un análisis y comprensión sobre la orientación vocacional identificando para ello cuáles son los posibles factores que intervienen en el proceso de elección de los estudiantes que se encuentran entre el Bachillerato y su vinculación con la Licenciatura, con la finalidad de que concluyan sus estudios, pero sobre todo obtengan plena autorrealización sobre las decisiones y acciones tomadas.

Se promovió una concepción integral de lo social y lo humano a través de ejercicios de conocimiento, en la medida en que el estudiante fue capaz de usar y recuperar teorías y conceptos, para relacionar y dotar de significado los conocimientos adquiridos en su toma de decisiones. Por consiguiente, fue necesario aplicar una estrategia que permitió a los estudiantes de quinto semestre; concientizarse sobre el tema y conocer con antelación criterios y requisitos, a fin de cumplirlos en tiempo y forma para tener más posibilidades de acceder a una facultad de su agrado, en la carrera de elección.

Para la realización de esta propuesta fue necesaria una aproximación al constructivismo, el cual enfatiza en los objetivos que debe lograr el estudiante sobre los diversos contenidos y saberes respecto al tema de la vocación, postulando que la finalidad de los procesos de intervención serán el marco de metas o nuevos caminos para llegar a un mejor resultado. Por lo que se revisó además material teórico sobre aprendizaje activo y metacognición, quedando establecido que cada uno entraña diversos procesos de construcción y evaluación (Ahumada, 2005).

Antes de comenzar con la intervención pedagógica se realizaron diversas observaciones en el aula, correspondientes a los días 09 y 16 de octubre (2017) esto con el propósito de conocer al grupo (40 estudiantes), así como percibir su interrelación entre compañeros y con la maestra Verónica Angélica

Cabrera Camarillo<sup>5</sup>. Por lo cual, se consideró fundamental identificar y graficar cuáles son las características que posee la población estudiantil, a partir de la recopilación y análisis de ciertos datos estadísticos<sup>6</sup>, identificando variaciones entre situaciones cotidianas que establecen una “imagen” en los estudiantes y que se denomina determinante para definir su vocación.

Como se puede observar en la siguiente gráfica, la edad de los jóvenes que se encontraban en quinto semestre, oscila entre los 17 y los 26 años, resultando preponderante que más del 50% tiene 18 años y se encuentra en la etapa denominada por la Organización Mundial de la Salud como “adolescencia” o etapa del desarrollo humano cuya principal característica es la del cambio y del ajuste constante, mismo que está determinado por diversos factores, principalmente los de tipo biológico, psicológico y social (Santrock, 2014, pág. 56).

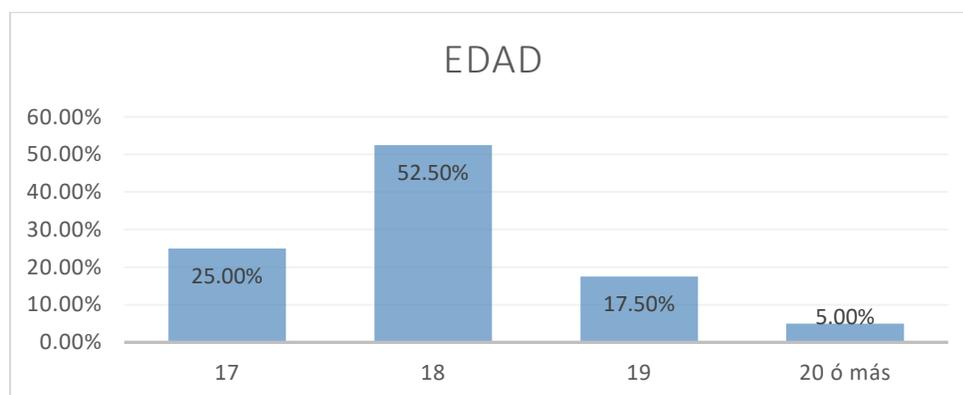


Figura 3. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.

Asimismo, se puede dar cuenta que, aunque la diferencia no es realmente significativa, hay mayor población de tipo masculina, siendo esta el 51.85%, cabe señalar que este dato no refleja el universo pues es un nivel donde el acceso de las mujeres casi se iguala con los varones y corresponde más con la distribución de grupos o selección de materias al momento de elegir optativas. Por lo cual puede variar, incrementar, o disminuir, pero proporcionalmente.

<sup>5</sup> Maestra en Docencia para la Educación Media Superior y Licenciada en Sociología por la UNAM.

<sup>6</sup> (Véase Anexos 1, Cuestionario socioeconómico)

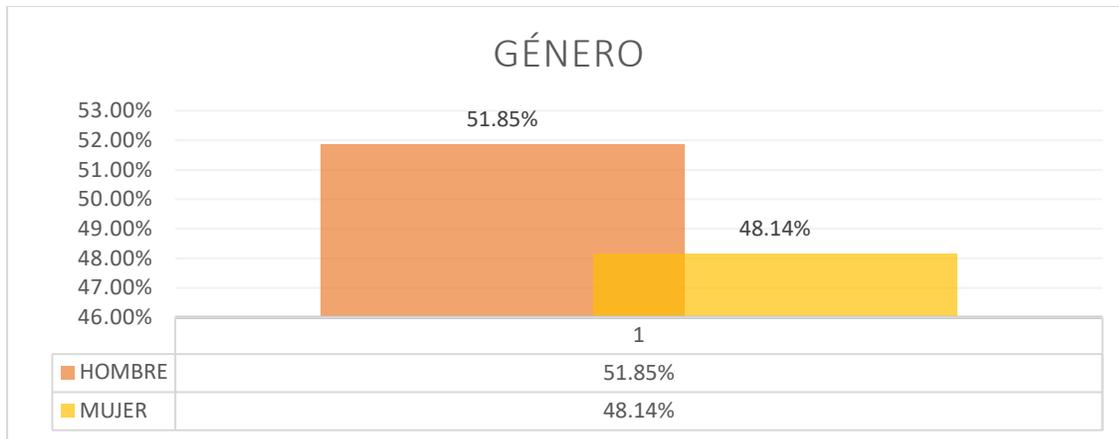


Figura 4. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.

Anteriormente se ha señalado la ubicación del CCH- Oriente y por ello en la siguiente gráfica se investigó el tiempo y distancias que realizan los estudiantes para desplazarse desde su vivienda al bachillerato. La cual en su gran mayoría aún proviene de la misma delegación o las más cercanas. Iztapalapa con un 42.5%, Nezahualcóyotl con 17.5% e Iztacalco con 10%. Y en menor grado tenemos municipios que corresponden al Estado de México (Chimalhuacán, Ixtapaluca, Chalco, Los Reyes).

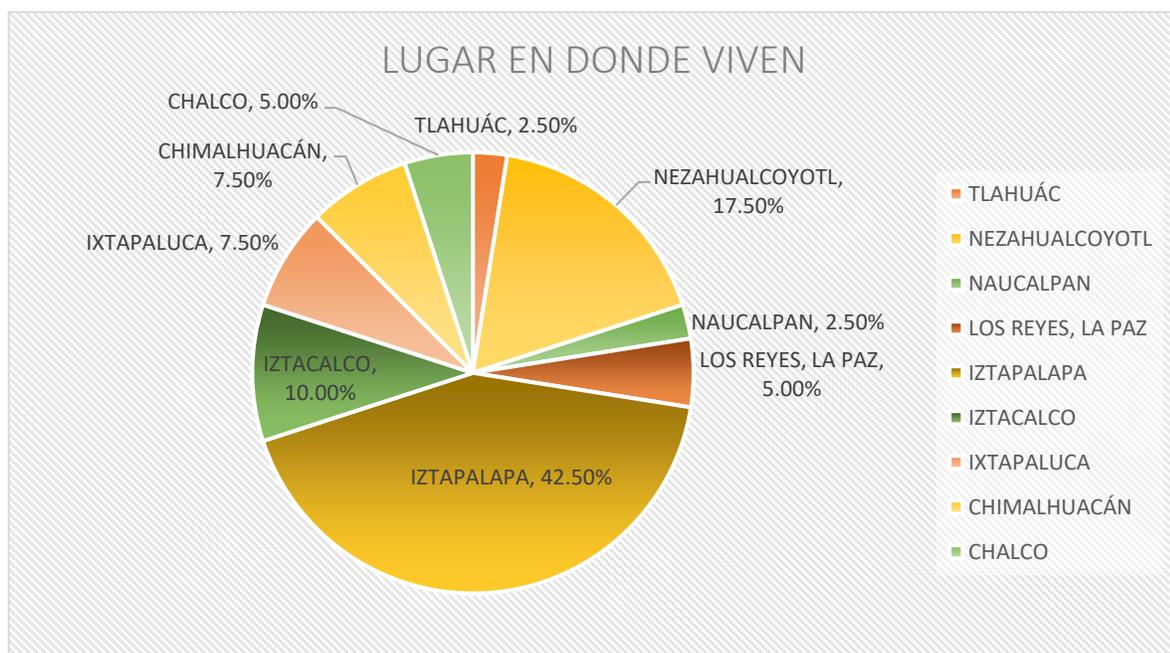


Figura 5. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.

La forma de selección se refiere a la cantidad de aciertos que se obtienen en el examen de ingreso COMIPEMS y no hay influencia alguna que se explique a diversos factores externos, como el lugar del que provienen o la clase social. Sin embargo, se puede constatar que la gran mayoría de los estudiantes invierten tiempo para desplazarse desde su hogar, lo cual conlleva otros factores y varía de acuerdo con gastos en transporte público y su uso en horas con mayor afluencia, sin contar un permanente estado de alerta por los altos índices de inseguridad.

Bourdieu señala que una de las estrategias de investigación es buscar observables empíricos de la vida cotidiana para proponer una explicación y comprensión de procesos complejos, por ello explica que existen estructuras de dominación y distribución asimétrica de posiciones de poder existentes en los más variados campos de relaciones sociales (Bourdieu & Passeron, J., *Los Herederos: los estudiantes y la cultura.*, 2008, pág. 15).

Con base en ello, se presentan dos gráficas que corresponden con el campo familiar y la situación de los padres y las madres de los adolescentes, en ese orden. Como se puede observar, la figura paterna sigue predominando como el proveedor, ya que, el 100% se desempeña en alguna actividad económica (entre las principales labores destacan: negocio propio, diversos oficios, comerciantes y empleados), mientras que el 47.5% de las madres trabajan como amas de casa, sin remuneración alguna, a pesar de que ya es un porcentaje significativo el que se encuentra incorporado en el mercado laboral.

Asimismo, se puede observar su edad (entre 35 y 50 años) y que los niveles educativos son proporcionales en ambos casos, pero con la diferencia de que los padres siguen sobresaliendo en grados superiores y sobre todo en el ejercicio de su práctica. Datos como esos permiten reflexionar en torno al sistema educativo del país y sobre cuáles deberían de ser las medidas para lograr una población más calificada, pues en términos generales un gran sector de la población continúa formando parte de las filas de la educación básica obligatoria.

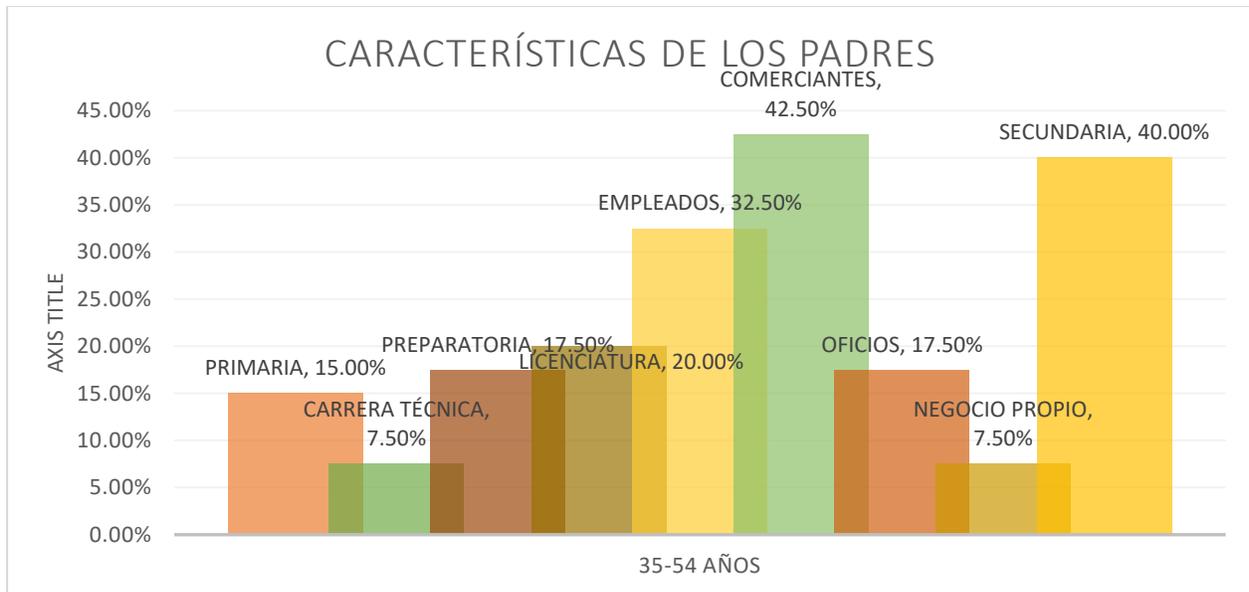


Figura 6. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.

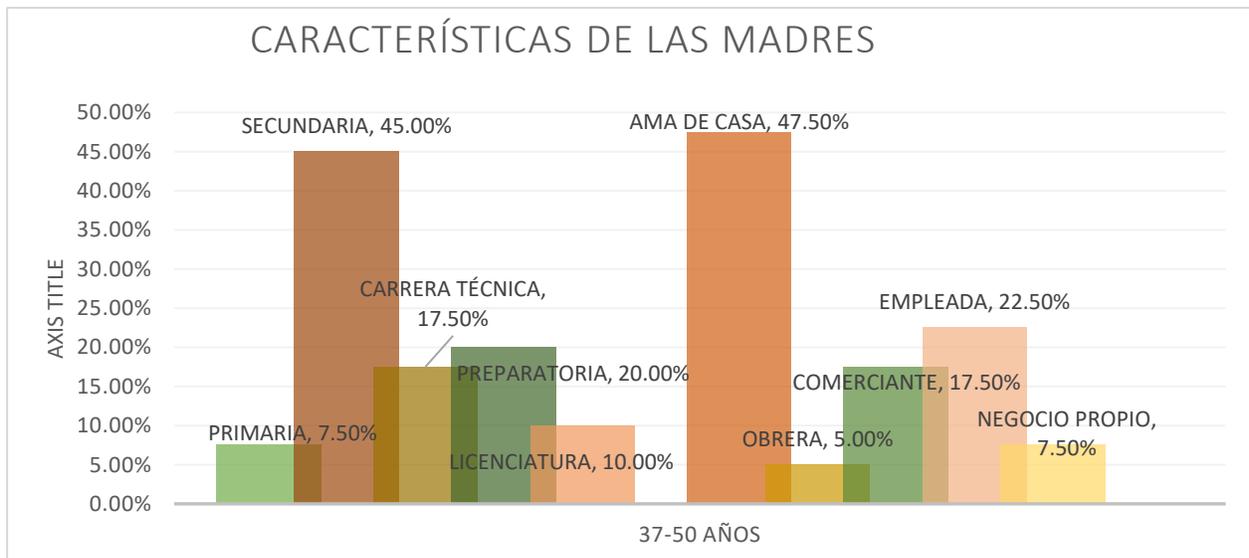


Figura 7. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.

Otro de los factores que se investigaron fueron las condiciones económicas que poseían los jóvenes, encontrando que un amplio sector de la población: 42.50% estudia y trabaja, y la mayoría de sus actividades recaen en: Outsourcing, encargados de negocios, ayudantes en general, entre otros. Lo cual dificulta que enfoquen todas sus energías en cuestiones académicas.

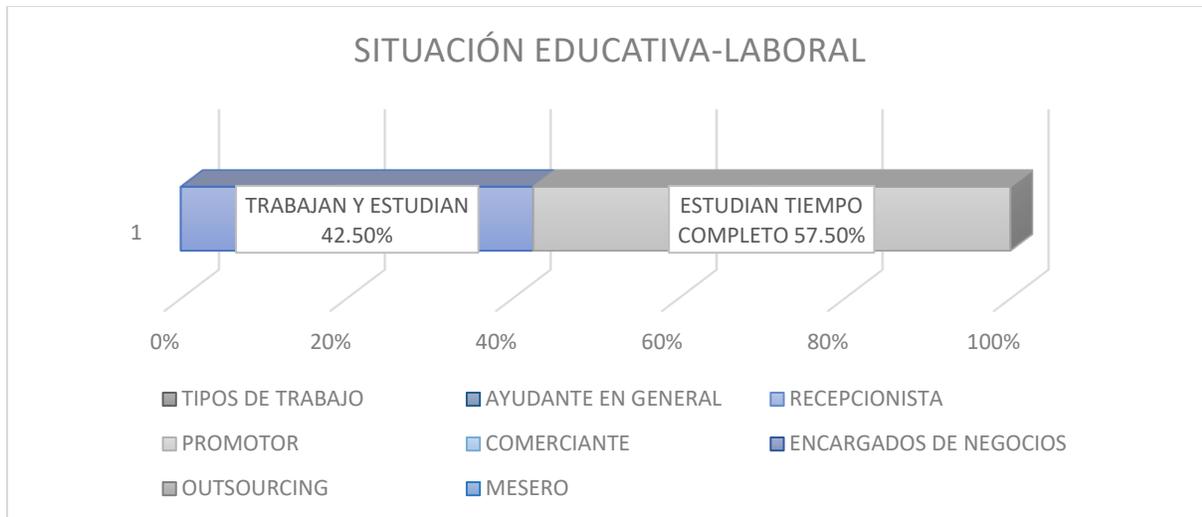


Figura 8. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.

También, se pudo dar cuenta del apoyo que brinda esta institución pues el 67.5% manifestó que poseía una beca, además de que cuenta con muy bajos costos de inscripción y acceso a otros servicios de óptima calidad. Pero falta sumar esfuerzos por los jóvenes, pues varios exteriorizaron contribuyen con el gasto familiar, que, a su vez, genera preocupación e interés de continuar con estudios de nivel superior, ya que, por una parte, se requiere más tiempo, dinero y energía, pero, por otro lado, otorgaría más y mejores posibilidades y, por tanto, una mayor remuneración. Por lo cual, se puede considerar este punto, como uno de los principales elementos que provocan la deserción y altos índices de reprobación.

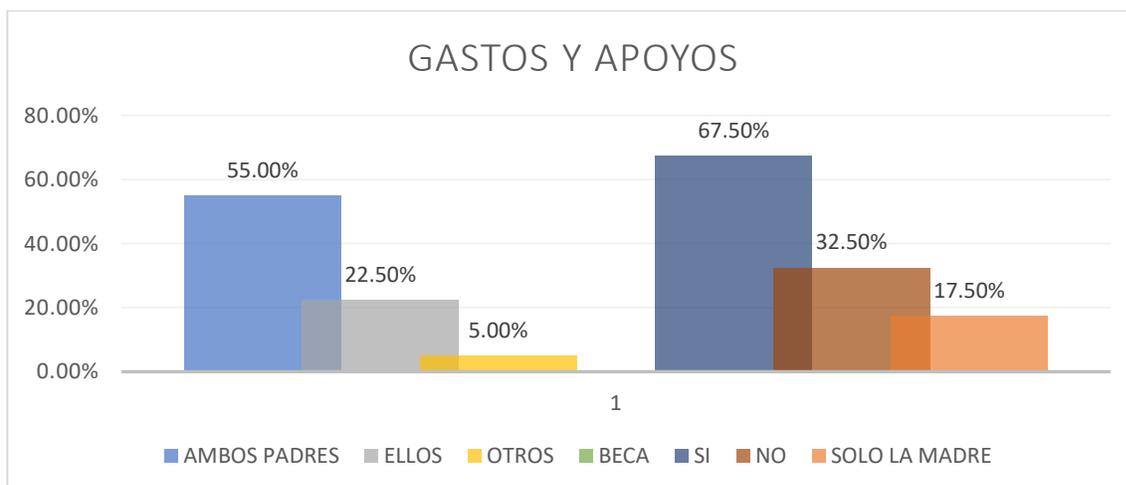


Figura 9. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.

De acuerdo con la Dirección General de Atención y Orientación Educativa La cantidad de alumnos beneficiados de todo el Colegio fue de 32,070 lo que representa una cobertura de 53% considerando una población estudiantil de casi 60 mil. Con respecto al periodo anterior 2017-1, se observa un crecimiento de aproximadamente 4%, esto debido a la incorporación de nuevos programas a lo largo de este semestre (UNAM, Informe Gestión Directiva, 2017, pág. 33). Este dato permite comparar, que la muestra tomada, es correspondiente con los datos generales.

De la misma forma y dadas las características de la población se consideró relevante saber qué actividades realizaban los adolescentes y sus intereses personales. Entre los resultados visualizados el 32.5% dijo que estudiar se encontraba entre sus principales intereses, teniendo menor porcentaje (divertirse, realizar algún deporte, viajar, o enfocarse en expresiones artísticas, culturales o tecnológicas). Sin embargo, cuando se les pregunto qué otras actividades realizaban fuera de la escuela el 42.5% señaló que ninguna, dados los resultados se considera fundamental despertar en los jóvenes la curiosidad por expandir sus mentes a otras áreas de conocimiento y apreciación artística, mismas que les proporcionarían un mayor “capital cultural”.



Figura 10. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.

Cabe mencionarse que dentro del CCH existe un área de Psicopedagogía y diversos programas de tutorías (señalados previamente), donde se destacan aspectos de integración a la Institución, resolución de conflictos, toma de decisiones y mejora de la autoestima. En el rubro de formación abarca mejora del aprendizaje y motivación para el estudio.

Por lo cual, es importante señalar que el mayor número de tutores se encuentra atendiendo el primer año escolar con una cobertura de 87%, para el segundo año es de 66% y para el tercero es de un 39% (UNAM-CCH, 2008-2019, pág. 35) y aunque los principales casos de deserción y abandono escolar se encuentran en los primeros semestres (como se señaló previamente), es fundamental dar continuidad y seguimiento en quinto y sexto semestre, sumar esfuerzos y apoyar con estrategias que acompañen al estudiante en su tránsito a la Universidad.

Finalmente, y debido a la preocupación de este proyecto de investigación se realizaron diversas preguntas, las cuales abordan el problema de la “orientación vocación” y la vinculación entre el Bachillerato y la Universidad. Las siguientes gráficas corresponden con las preguntas: ¿Cuál es el área de concentración en la que deseas realizar tus estudios de nivel superior?, y ¿cuál es la carrera de elección e interés?

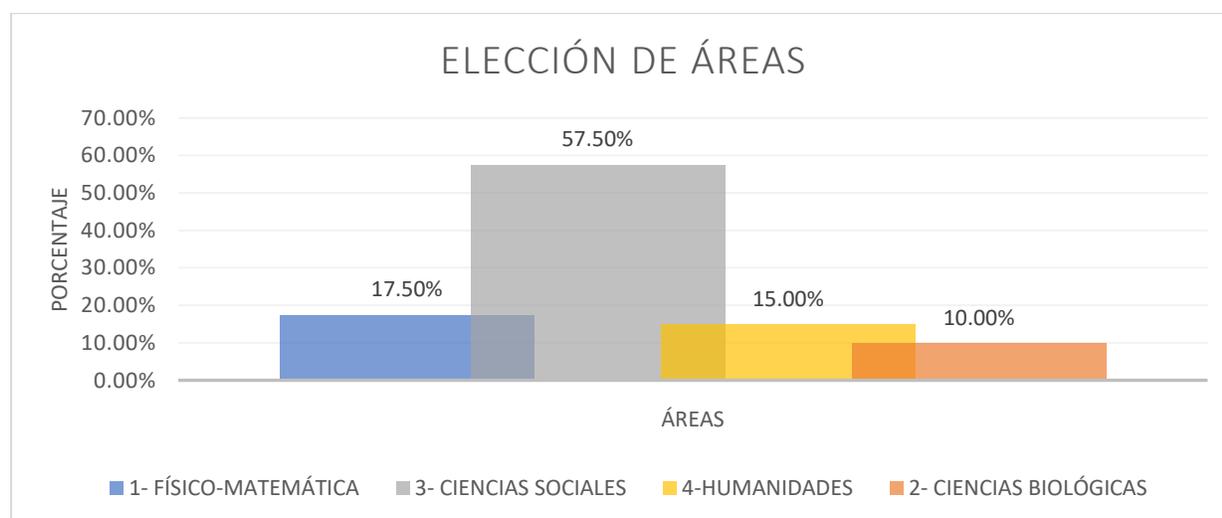
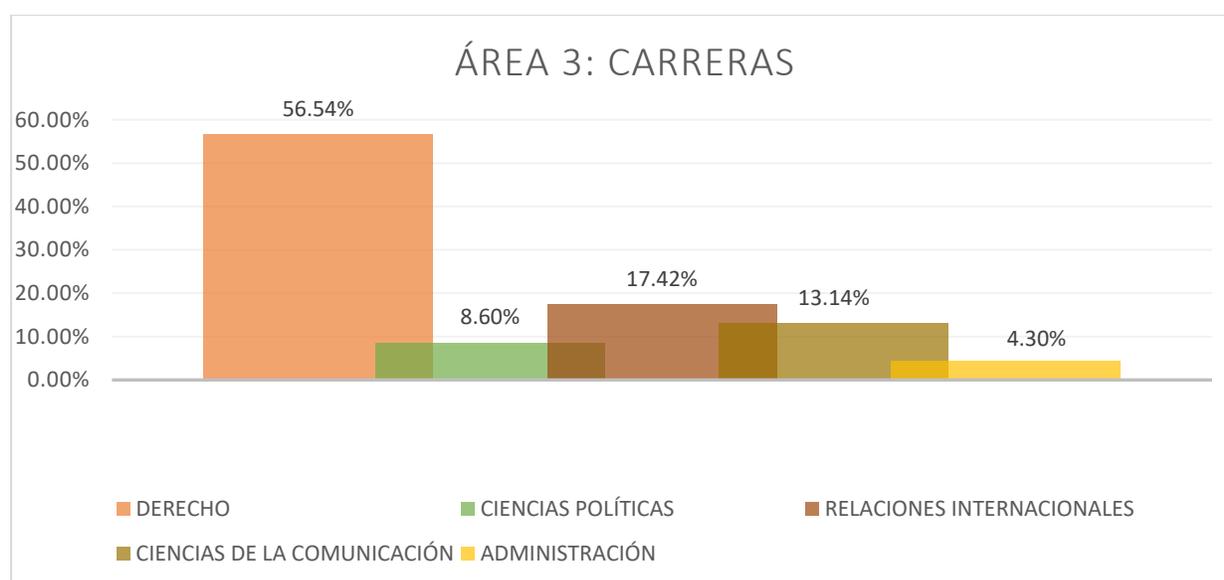


Figura 11. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario

Cómo se puede observar, el 57.50% se inclina por el área III: Ciencias Histórico-Sociales, lo que motiva por realizar una propuesta enfocada en esta área, dado el porcentaje de propensión. No obstante, se nota cierta confusión desde ese primer momento, en donde los jóvenes se inclinan hacia estas ciencias, por considerarlas “fáciles” o que ayudan a mejorar su promedio. Este dato es de vital importancia, pues, aunque el CCH y las Preparatorias de la UNAM cuenta con “Pase Reglamentado”, existe una alta demanda por ciertas carreras, provocando que algunos de ellos, tengan que ser designados a segundas opciones.

La siguiente gráfica corresponde con la posible elección de carrera; el 56.54% apela a la carrera de Derecho, seguida de 17.42% Relaciones Internacionales, 13.14% Ciencias de la comunicación, 8.60% Ciencias Políticas y 4.30% Administración. Como se mencionó anteriormente hay una constante que inclina a los estudiantes por la elección de ciertas carreras, la principal de ellas es la desinformación.



*Figura 12. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.*

De acuerdo con el Informe Gestión Directiva, 2017: El 60% de las solicitudes de ingreso en el nivel Licenciatura se orienta a 13 de las 108 carreras existentes, lo cual genera carreras con alta y baja demanda, estas últimas deben formar parte de la segunda opción obligatoriamente. En este caso, solo nos

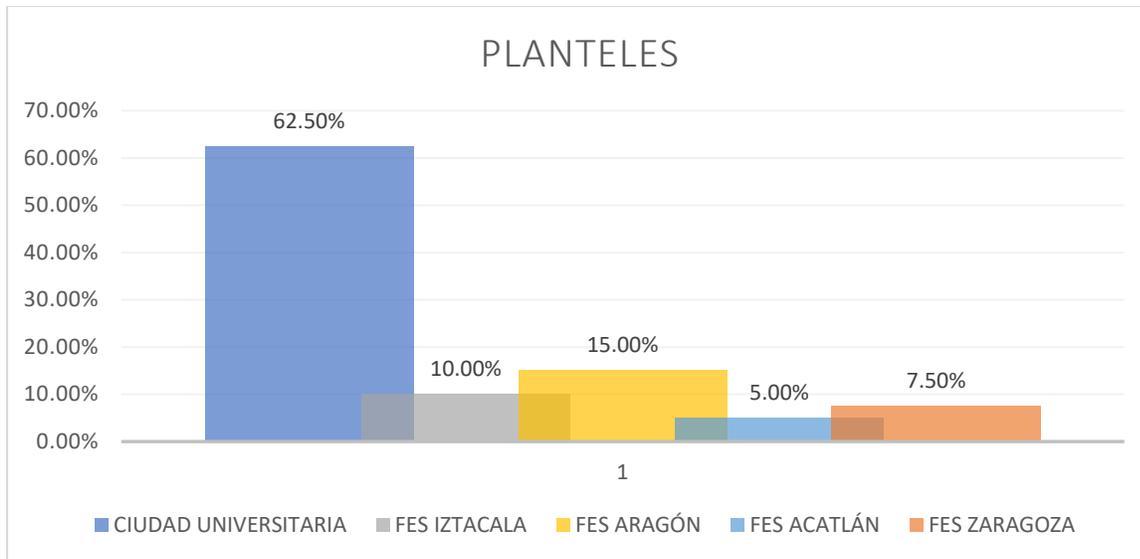
enfocaremos en el área-III, por ello, a continuación, mostraremos una tabla que expone las carreras de alta y baja demanda, visualizando que existe una correspondencia con los datos que aparecen en la gráfica.

ALTA DEMANDA	BAJA DEMANDA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Administración</b></li> <li>• <b>Antropología</b></li> <li>• <b>Ciencias de la Comunicación</b></li> <li>• <b>Ciencias Políticas y Administración Pública</b></li> <li>• <b>Comunicación</b></li> <li>• <b>Derecho</b></li> <li>• <b>Informática</b></li> <li>• <b>Relaciones Internacionales</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Administración Agropecuaria</li> <li>• Contaduría</li> <li>• Comunicación y Periodismo</li> <li>• Desarrollo Comunitario para el envejecimiento</li> <li>• Desarrollo Territorial</li> <li>• Economía</li> <li>• Estudios Sociales y Gestión Local</li> <li>• Geografía</li> <li>• Planificación para el Desarrollo Agropecuario</li> <li>• Sociología</li> <li>• Trabajo Social</li> <li>• Economía Industrial</li> </ul>

Figura 13. Elaboración propia, basándose en la oferta educativa a nivel licenciatura que ofrece la UNAM en: [www.dgae.unam.mx](http://www.dgae.unam.mx)

De esta manera, surgen preguntas sobre el problema de investigación ¿Cuáles son los factores que determinan o inclinan la elección de carrera?, ¿Cuáles son las expectativas que tienen los estudiantes sobre su toma de decisiones?, ¿Podemos abordar una estrategia de orientación vocacional, que promueva la búsqueda de respuestas, información y aclaración de dudas sobre el proceso y vinculación Bachillerato-Universidad?

La última gráfica corresponde con la preferencia de Facultades a las que desean ingresar, como se puede observar el 62.5% muestra interés en Ciudad Universitaria, lo que genera una doble demanda, ejemplo de esto: Elegir la carrera de Derecho en CU como primera opción.



*Figura 14. Elaboración propia, a partir de la información brindada en la aplicación de un cuestionario.*

Finalmente cabe señalar la importancia de definir el espacio social en el que se trabaja la propuesta didáctica, apelando a identificar determinadas características y elementos de los estudiantes, de un sin fin de múltiples y diversos aspectos en relación con otras escuelas, modelos, áreas, materias y unidades de enseñanza.

### CAPÍTULO III. BASES TEÓRICAS SOBRE EL DISEÑO DE UN TALLER, PARA PROMOVER LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

*¿Podrías decirme, por favor, qué camino debo seguir para salir de aquí? Esto depende en gran parte del sitio al que quieras llegar, dijo el Gato. No me importa mucho el sitio, respondió Alicia. Entonces tampoco importa mucho el camino que tomes, le contestó el Gato.*

*Lewis Carroll (1865)*

Una cita célebre de Lewis Carroll que en el contexto pedagógico permite reflexionar sobre la relación entre maestro y estudiante, cuya intención apuesta por formar personas capaces de autorregular sus acciones para aprender, donde implica hacer consciencia de las decisiones que se toman, de los conocimientos que se ponen en juego, de las dificultades y de cómo superarlas, dependiendo del camino que se elija. La cuestión aquí consiste en establecer de qué forma ejercer esa mediación e intervención sobre los propios dispositivos de aprendizaje para comprender como repercuten en las habilidades que el estudiante pueda llegar a desarrollar.

Por ello, se presenta un Taller como propuesta pedagógica que integra teorías constructivistas del proceso de aprendizaje y aspectos sobre los procesos de metodologías de enseñanza estratégica, con el objetivo de construir una propuesta para desarrollar en los estudiantes capacidades necesarias que les permitan enfrentar retos en el entorno personal, académico, laboral y social que este mundo cambiante impone.

La base del taller presenta el diseño de cuatro secuencias didácticas y siete estrategias, para enseñar el tema de “orientación vocacional” en conjunto con la materia de CPySI, así como orientar las unidades de aprendizaje con la intención de propiciar habilidades de autorregulación (planificación, supervisión y evaluación) y en la capacidad de *metacognición*, concepto que podría definirse como el conocimiento que uno tiene sobre los propios productos cognoscitivos o sobre cualquier cosa relacionado

con ellos, es decir que estos procesos y productos que se elaboran en nuestra mente puedan desarrollar la facultad de tomar decisiones y aproximarla hacia un meta (Monereo C. , 2001).

A continuación, se describen los aspectos teórico-metodológicos del taller y se establecen los lineamientos necesarios para poder llevarlo al aula y establecer un ambiente que permita que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo de forma óptima.

### **La enseñanza - aprendizaje un eje de la educación del siglo XXI**

Un modelo educativo es una construcción teórica metodológica, integrado por un cúmulo de principios científicos: posturas filosóficas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas, entre otras. Es la base para dar sentido tanto a lo que es educar como a los propios fines educativos, así como a la manera de concebir el papel de las instituciones escolares en los modos de organización, administración y gestión; también permiten la comprensión del papel o función que se espera del docente, para dar unidad y sentido a todos los pasos de la enseñanza: el inicio, la sistematización del desarrollo de las actividades y la evaluación de los resultados.

Entre los modelos de enseñanza se encuentran los que centran su atención en el desarrollo de la persona (humanista); los que se orientan a la creación de habilidades interpersonales y el compromiso social (sociocultural); los que favorecen el desarrollo de hábitos de investigación y de la capacidad intelectual, así como de habilidades de pensamiento (cognitivo), entre otros.

Por ello y para lograr los objetivos de este proyecto se apela por un método de corte integral, centrado en los estudiantes y su relación con el mundo; sus necesidades y demandas, intereses, experiencias y aspiraciones. Donde se comparten características con el llamado método activo, el método social y el método heurístico, porque se da oportunidad para que el estudiante participe en la asimilación y construcción de su propio aprendizaje, al mismo tiempo que el maestro actúa como orientador y guía.

Ello permite considerar los problemas cognitivos individuales, así como los ritmos y estilos diferenciales de los estudiantes, con la intención de ofrecer apoyos, ayudas, tareas remediales o

compensatorias; propiciar la investigación, la imaginación, las soluciones alternas a un problema o definir espacios para construir una autoestima, valores y actitudes de respeto hacia los otros (Contreras, Desatnik, O, & Monroy, M., Psicología Educativa, 2014, págs. 280-283).

Con este modelo no se trata de buscar soluciones sino de generar inquietudes y respuestas que permitan otras formas de enseñar y abrir el camino hacia un entendimiento del mundo, avanzando, paso a paso, con una actitud crítica y a la vez tolerante, un aprender aprendiendo para seguir aprendiendo mientras se aprende. *“No queremos más información sobre lo que pasa sino saber qué significa la información que tenemos, cómo debemos interpretarla y relacionarla con otras informaciones anteriores o simultáneas para entender la realidad que vivimos”* (Savater, 2003, pág. 7).

En términos generales se apuesta por una *enseñanza* que implique ceder o transferir el control del grupo y la estrategia al estudiante, quien puede apropiarse de ello y utilizarlo según sus necesidades para cada una de las actividades de aprendizaje que inicie con el objetivo de apelar a la autonomía y su proceso de estudio en función de los objetivos que persigue y de las condiciones del contexto que determinan la consecución de este.

Para efectos meramente pedagógicos se deben distinguir dos etapas: la primera, en la que se presenta la estrategia bajo la instrucción de su profesor y la segunda en la que el estudiante demuestra un dominio del tema y su ejecución sin más recursos que el simple acompañamiento. Es fundamental, hacer hincapié en el uso estratégico, flexible o adaptable de los procedimientos, para que las actividades propuestas favorezcan las condiciones particulares y la toma de decisiones de forma reflexiva sobre cada situación de aprendizaje en el estudiante.

Lo cual supone ceder el control a medida que avance la secuencia didáctica, empezar con ejercicios simples y progresar en la complejidad hacia problemas que requieren mayores capacidades cognitivas. Lo cual supone la posibilidad de analizar tal estrategia con relación en la situación y los resultados del aprendizaje, así como, evaluar su planificación y su acción.

De igual forma, es primordial definir el *acto de aprender*, como lo inseparable de la vida misma; un hecho espontáneo e incidental que en los últimos años ha modificado de manera estructural la vida personal y laboral de las personas, así como las implicaciones de carácter social y cultural; la universalización de saberes, tendencias y cultura que proceden de “la globalización”, de “la sociedad del conocimiento” y deriva del desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), donde el volumen de información aumenta exponencialmente cada día, casi al mismo tiempo que se vuelve obsoleta (Gines Mora, 2004, pág. 21).

El acto de aprender se sigue basando en la transmisión de conocimientos de las generaciones pasadas a las futuras, pero a su vez, también busca centrarse en el desarrollo, edad y contextos diferenciados de los estudiantes, en el uso de habilidades de pensamiento (análisis, síntesis y pensamiento lógico), en las actitudes que permitan hacer una interpretación adecuada del mundo en el que vivimos para transformarlo. Es decir, en el desarrollo de la capacidad de *aprender a aprender*, tal como expresa Monereo:

*...la cual implica el desarrollo de habilidades de pensamiento y la puesta en marcha de estrategias de aprendizaje mediante las cuales los estudiantes puedan procesar la información a la que tienen acceso y, así, adquirir conocimiento, ya sea por sí mismos o con otros* (Monereo C. , 2001, pág. 2).

En resumen, se habla de un “*aprendizaje permanente*” que ve a la educación como un proceso constante a lo largo de la vida, que abarca experiencias de aprendizaje tanto formales como informales, a la vez que demanda la adquisición de un conjunto de saberes para que los jóvenes tengan una presencia activa y participativa en la sociedad del conocimiento. Según se explica por la UNESCO, *el “aprendizaje permanente... es la clave para entrar al siglo XXI... para adaptarse a los requerimientos del mercado de trabajo, para dirigir los cambiantes entramados y ritmos de la existencia individual”* (Delors, 1996).

De tal manera, que en la actualidad constituye un principio clave de los distintos organismos internacionales y sirve como estrategia de base para las políticas y las acciones educativas en el mundo.

## **El Taller como una propuesta didáctica para Aprender a Aprender**

“Llamo escuela que perfectamente responde a su fin, a la que es un verdadero taller de hombres; es decir aquella en la que se bañan las inteligencias de los discípulos con los resplandores de la sabiduría para poder discurrir prontamente por todo lo manifiesto y oculto... en una palabra, escuelas en las que se enseñe todo a todos y totalmente” (Comenio, 2013, pág. 23).

Con esta cita, nos centraremos en describir los fundamentos teóricos y la importancia de los *talleres pedagógicos*. La palabra “taller” proviene del francés “atelier” y significa “*lugar en que se trabaja una obra de manos*”; también puede comprenderse como un estudio, obrador, obraje, oficina... tales definiciones permiten reflexionar sobre la coexistencia entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo, entre la educación y la vida (RAE, 2020).

El taller mantiene vivo lo artesanal y la diversidad de experiencias colectivas, la exploración del imaginario, la estimulación de la percepción sensorial y de la memoria afectiva, un sitio donde manipular y desarmar información para construir, descifrar y comprender el mundo.

También evoca en la historia humana una relación estrecha entre el saber y saber hacer, además de que es consecuente por principio a los presupuestos de Vygotsky, según el cual gran parte del desarrollo cognitivo se produce gracias a la mediación de un experto (padres, maestros, facilitadores) y a medida que se adquieren experiencias y capacidad para realizar los aspectos más complejos, se va asumiendo una mayor responsabilidad en la tarea hasta llegar a realizar esas funciones por sí mismo.

Entonces, el taller se puede definir como una excelente propuesta didáctica para el desarrollo del estudio pues propone un aprendizaje lúdico en el que todos sus participantes comparten sus ideas, su lenguaje y sobre todo sus experiencias previas. Ello indica la reunión de individuos en pequeños grupos para aprender a hacer, favoreciendo el aprendizaje, el conocimiento, la creatividad, la productividad, el desarrollo de capacidades y habilidades, destrezas cognoscitivas, la práctica de valores humanos y la ejecución de clases dinámicas y participativas.

En este esfuerzo se reconocen las intersecciones entre la orientación vocacional y las ciencias sociales, donde tal enseñanza reclama en la actualidad instrumentos, estrategias didácticas y técnicas como: materiales, herramientas, escenarios y ambientes propicios que permitan un acercamiento a la comprensión de mundos, paradigmas, relaciones e interacciones entre individuo y sociedad.

Por tanto, se requiere una planificación con sentido (basada en el proyecto educativo institucional o curricular) anticipada y con diversas estrategias didácticas sistematizadas pero flexibles, para alcanzar logros en un esfuerzo permanente de aproximación a la realidad compleja.

Enfatizando el rol del maestro como un sujeto que enseña teniendo en cuenta las edades y ritmos entre sus aprendices, el nivel de aprendizaje y su proceso evolutivo, sus intereses y necesidades, su entorno familiar, su condición social y económica, sus ocupaciones, entre otras; mientras se encarga de revisar, constatar, corregir, recolectar datos, clasificarlos, estudiarlos y evaluarlos. Utiliza el error para reforzar y recordar y cuando las fallas son comunes entre los estudiantes, reitera, repite, retoma, reubica o reconduce: “se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente” (Monereo C. , 2001).

Esta propuesta de taller a su vez toma como base el enfoque histórico- hermenéutico para favorecer el proceso de aprender a aprender, aprender indagando y haciendo, para desarrollar habilidades y actitudes como la exploración, observación, el análisis, la investigación de hechos y fenómenos que ocurren en el entorno. Promoviendo así el trabajo colaborativo (interacción/ retroalimentación) la toma de decisiones, la comunicación asertiva y los procesos socio- afectivos entre los agentes involucrados, para eliminar jerarquías preestablecidas y actitudes pasivas.

### **La enseñanza estratégica como enfoque pedagógico y sus características**

Es necesario recalcar también el concepto de *enseñanza estratégica* y comprender este constructo, a partir de sus componentes. Según la RAE (2020) el adjetivo calificativo -estratégico- es relativo a una forma de

pensar, conducirse o actuar. Cabe recordar que el término procede del ámbito militar, en el que se entiende como “...el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares” con el objetivo de conseguir la victoria.

Sin embargo, años más tarde, el término se llevó al terreno de la educación. En este ámbito, una *estrategia* se entiende como un proceso de toma de decisiones consciente e intencional, dirigido al logro de una meta relacionada con alguno de los elementos del proceso educativo, por ejemplo: el aprendizaje, la enseñanza o la evaluación (Monereo C. , 2001, pág. 11).

Tales estrategias se convierten en la guía de acción que hay que seguir, anteriores a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar (técnicas o dinámicas). Con base en lo anterior, se indica que su finalidad es promover en los estudiantes el desarrollo de procesos cognitivos, metacognitivos y socioafectivos, para que sean capaces de aprender a lo largo de toda la vida. La enseñanza estratégica es un enfoque pedagógico que se deriva de la psicología cognitiva, especialmente de las propuestas teóricas del cognoscitismo, el constructivismo, la autorregulación y la concepción de aprendizaje estratégico (Pimienta, 2012).

Las características de la Enseñanza estratégica como enfoque pedagógico de acuerdo con lo descrito por Quesada (2001) en su texto “cómo planear la enseñanza estratégica”, son:

- *Cuenta con fases del método: el diseño, la ejecución y la evaluación.* Haciendo los ajustes necesarios (ritmos, tiempos, materiales, técnicas, etc.) e identificando fortalezas, debilidades o adecuaciones correspondientes.
- Toma decisiones de forma consciente, intencional, situacional y controlada pues considera características, contexto y recursos de los estudiantes.
- Es genérica, por lo que puede aplicarse en varias materias, pero también particularizarse y ajustarse a un nivel educativo y disciplina.
- Se fundamenta en los principios del aprendizaje activo y significativo, el aprendizaje estratégico y el constructivismo.

### ***Aprendizaje esperado con la implementación del Taller***

Un aprendizaje, se puede definir de acuerdo con Ausubel y Novak, Joseph (1983) en dos modalidades de aprendizaje significativo:

- a) *Por recepción*; este puede ser memorístico o repetitivo cuando el aprendizaje se reduce a la adquisición de productos acabados de información, su fin es interiorizar el conocimiento como una copia de la realidad, donde se adquiere la información esencial y cuando la incorporación a la estructura cognitiva se relaciona con el conocimiento previo.
- b) *Por descubrimiento*; este ocurre cuando no se presenta toda la información que se va a aprender y es el estudiante quien indaga para lograr el conocimiento.

Algunas condiciones para que ocurra el aprendizaje significativo (por recepción o descubrimiento) son: disponibilidad y esfuerzo por parte del estudiante, aplicar el conocimiento en situaciones diferentes, contenido lógico y coherente, distancia entre el conocimiento previo y el nuevo para que sea posible atribuir significado y sentido.

El *aprendizaje estratégico* consiste en las habilidades de aprendizaje que conducen a la toma de decisiones para lograr aprender determinados conocimientos, es saber: qué, cómo, cuándo y por qué conocer, es un método donde se coordina una serie de instrumentos de manera inteligente y autorregulada, como medio para solucionar el problema (Díaz y Barriga, 2002).

Cabe resaltar que existe un listado muy amplio de saberes, algunos son anhelados y otros fundamentales. Por lo que, se ha decidido promover a través de este taller de enseñanza el aprendizaje como proceso con seis objetivos clave que se consideran indispensables para que los estudiantes puedan enfrentar los principales retos y toma de decisiones que la sociedad actual les presenta.

El análisis de cada aprendizaje esperado se realizará a partir de su definición, características e importancia.

**APRENDIZAJE ESPERADO**      **1. EL ESTUDIANTE ADQUIERE Y CONSTRUYE EL USO SIGNIFICATIVO DEL CONOCIMIENTO:**

<b>DEFINICIÓN</b>	El aprendizaje se lleva a cabo en tres momentos diferenciados; la <i>adquisición</i> , se relaciona con la puesta en marcha de capacidades relacionadas con la memoria para reconocer y recordar información determinada. La <i>construcción</i> y <i>organización</i> implica relacionar el conocimiento nuevo con lo que la persona ya sabe. Y el <i>uso significativo</i> del conocimiento consiste en aplicar el conocimiento nuevo para solucionar problemas o tomar decisiones.
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	Para el diseño de las actividades se debe tomar en cuenta: El reconocimiento de los hechos, los principios, las teorías, los conceptos etc. que explican el contenido aprendido en la realización de tareas, la solución de problemas o la toma de decisiones en contextos reales.
<b>IMPORTANCIA</b>	Tal aprendizaje ayuda a identificar, comprender y aplicar los contenidos en distintas situaciones, problemas o tareas que enfrente un individuo en su vida académica y en un futuro, laboral.
	<i>Figura 15. Elaboración propia, basándose en Díaz Barriga, F. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw Hill. México.</i>

**APRENDIZAJE ESPERADO**      **2. EL ESTUDIANTE ADQUIERE LA CAPACIDAD DE LA AUTORREGULACIÓN**

<b>DEFINICIÓN</b>	Es la facultad de regular los propios procesos de pensamientos, sentimientos y actos de aprendizaje. Su finalidad es que los estudiantes encuentren sus propias maneras de hacer las cosas, construyan un buen sistema de monitoreo y lo mejoren progresivamente.
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	La autorregulación es un proceso que consta de tres fases: Planeación: consiste en establecer un plan de acción antes de realizar una actividad. Monitoreo: consiste en supervisar las acciones durante la actividad y da cuenta de fortalezas y debilidades. Evaluación: se realiza después de la actividad, valora qué fue lo que se hizo y define la experiencia.
<b>IMPORTANCIA</b>	La autorregulación identifica los objetivos y las características de la tarea a realizar, promueve la planificación, impulsa la realización, estimula la formulación de metas propias y equipara recursos humanos y materiales necesarios para alcanzarla, busca la apropiación de criterios e instrumentos de evaluación, autoevaluación y coevaluación.
	<i>Figura 16. Elaboración propia, basándose en Díaz Barriga, F. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw Hill. México.</i>

**APRENDIZAJE ESPERADO**      **3. EL ESTUDIANTE IDENTIFICA UN PROBLEMA, ANALIZA POSIBLES SOLUCIONES Y EFECTÚA LA TOMA DE DECISIONES**

<b>DEFINICIÓN</b>	Implica poner en marcha un conjunto de capacidades que permiten identificar, analizar y definir los elementos que constituyen un problema para resolverlo con criterio y de forma efectiva, después sigue un proceso sistemático y responsable del alcance y consecuencias.
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	Requiere identificar y analizar el problema, generar varias soluciones alternativas, utilizar la experiencia, aplicar métodos sistemáticos con coherencia, colaborar con otros, actuar responsablemente y valorar las ventajas y desventajas de las posibles decisiones que se tomen.
<b>IMPORTANCIA</b>	En el ámbito académico se ofrecen pautas o lineamientos sobre cómo tomar esas decisiones en determinadas situaciones y afrontar problemas bien definidos.
	<i>Figura 17. Elaboración propia, basándose en Díaz Barriga, F. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw Hill. México.</i>

**APRENDIZAJE ESPERADO**      **4. EL ESTUDIANTE GENERA INFORMACIÓN E INVESTIGA**

<b>DEFINICIÓN</b>	Es la capacidad de buscar, almacenar, recuperar, usar y generar información de calidad para aprovecharla de manera eficaz y eficiente. Actualmente, se relaciona directamente con el uso de las TIC's, por lo cual es necesario desarrollar tales capacidades para gestionar datos eficaz y eficientemente, y construir conocimiento.
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	La gestión de información implica que los estudiantes distingan entre los diferentes recursos y fuentes de información e identifiquen fuentes de calidad para resolver sus necesidades.
<b>IMPORTANCIA</b>	En la actualidad es difícil pensar en un entorno académico o profesional en el que no se requiera hacer uso eficaz de diversas herramientas tecnológicas. Por lo que se busca fomentar el uso de las TIC's para comunicarse, colaborar, investigar, generar evidencias o evaluar su aprendizaje.
	<i>Figura 18. Elaboración propia, basándose en Díaz Barriga, F. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw Hill. México.</i>

**APRENDIZAJE ESPERADO**      **5. EL ESTUDIANTE SE EXPRESA Y MANTIENE UNA COMUNICACIÓN EFICAZ**

<b>DEFINICIÓN</b>	Es la capacidad de expresar las ideas, los conocimientos y los sentimientos propios de forma oportuna y clara. La comunicación escrita es la capacidad de relacionarse eficazmente con otras personas mediante la escritura y otros apoyos gráficos.
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	La comunicación oral y escrita implica que los estudiantes expresen sus ideas de forma oral y escrita, de manera estructurada, clara, oportuna, convincente, con estilo propio y en situaciones formales e informales, utilizando apoyos gráficos para facilitar la comprensión de su discurso.
<b>IMPORTANCIA</b>	La falta de comunicación adecuada puede reflejarse en el rendimiento académico del estudiante, ya que, ante la omisión, los demás no pueden conocer sus puntos de vista, lo cual puede afectar su proceso de aprendizaje.
	<i>Figura 19. Elaboración propia, basándose en Díaz Barriga, F. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw Hill. México.</i>

**APRENDIZAJE ESPERADO**      **6. EL ESTUDIANTE TRABAJA Y COLABORA EN EQUIPO**

<b>DEFINICIÓN</b>	Consiste en trabajar con otras personas, participar activamente, responsabilizarse de las tareas asignadas, dar cumplimiento a los plazos establecidos y orientarse entre sí para tener un rendimiento elevado.
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	Conlleva que los estudiantes tomen conciencia de que los resultados del trabajo dependen de la participación de todos. Definiendo de forma conjunta metas y objetivos, asignación de tareas, distribución de recursos, administración y establecimiento de roles y responsabilidades.
<b>IMPORTANCIA</b>	Es un aprendizaje que más se requieren en cualquier ámbito de nuestra vida, pues como seres sociales convivimos en diferentes espacios y por ello es necesario reconocer reglas mínimas de convivencia.
	<i>Figura 20. Elaboración propia, basándose en Díaz Barriga, F. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw Hill. México.</i>

***La organización del trabajo en el aula, durante la aplicación del taller.***

Se entiende por *trabajo escolar* al conjunto de actividades que realizan los estudiantes con el objetivo de alcanzar determinadas metas educativas (Picardo, 2005). Según el grado de participación del maestro en la conducción de las actividades, el trabajo se clasifica en:

- *Presencial o trabajo dirigido* (aquel que se realiza bajo la conducción del maestro, ya sea en la escuela o fuera de ella), se ha asignado a la revisión de contenidos de tipo declarativo por medio de la técnica expositiva y la toma de apuntes. Asimismo, los estudiantes elaboran organizadores gráficos, discuten, resuelven cuestionarios o desarrollan proyectos a partir de la información seleccionada por los maestros-guías, quienes verifican su calidad, pertinencia y coherencia, aprovechando el tiempo efectivo de clase para recibir ayuda personalizada, retroalimentación y evaluación.
- *Trabajo independiente*, es uno de los métodos más efectivos para el desarrollo de la actividad cognoscitiva del estudiante. Por medio de él, se ponen en marcha capacidades para el trabajo autónomo: ellos toman decisiones, administran su tiempo y los recursos que tienen y/o adquieren, buscan, seleccionan, organizan o elaboran información, visualizan material extra (vídeos, tutoriales) aprenden estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio, entre otras (Contreras, Desatnik, O, & Monroy, M., Psicología Educativa, 2014).

Ambos tipos de trabajo escolar deben diseñarse con el mismo cuidado y detalle, las actividades que realizarán los estudiantes deben ser viables y por ello, es necesario considerar el tiempo y los recursos que los estudiantes deberán invertir. De igual forma, las consignas de trabajo deben ser claras, completas y el maestro debe dar seguimiento a las actividades que los estudiantes realicen, también se requiere dedicar un tiempo de la clase a repasar los contenidos que se hayan visto previamente y dar a conocer los criterios de evaluación antes de realizar las actividades, intercalando variantes de esta (heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación).

Cabe mencionarse, que una de las decisiones fundamentales a la hora de efectuar la planeación didáctica es la forma en que se organizará al grupo para la realización de las diferentes actividades. En este caso, el énfasis está en: *el trabajo individual y el colaborativo*.

En el primero se apela por una enseñanza personalizada y la importancia de la experiencia, la inducción y la participación del estudiante, quien protagoniza sus procesos de aprendizaje, los cuales refieren a los enfoques centrados en el descubrimiento autónomo (Monereo, Pozo, J., & Castelló, M., 2001).

Por otro lado, se requiere *trabajo colaborativo*, tal concepto surgió a partir de la integración de los nuevos enfoques pedagógicos y las necesidades del entorno laboral, social y económico que los organismos internacionales (como la UNESCO y la OCDE, p. ej.) han identificado como un aprendizaje fundamental. Grau (2016) expresa:

*...Los estudiantes necesitan prepararse para desarrollar trayectorias profesionales en las que tendrán que trabajar con otros en la resolución de problemas complejos y muchas veces interdisciplinarios, razón por la que muchos sistemas educacionales han puesto el foco en el trabajo colaborativo y la resolución colaborativa de problemas [...] Además, existe evidencia de que la implementación sistemática de actividades de trabajo colaborativo en el currículum tiene un impacto sustantivo tanto en el aprendizaje de los estudiantes como en las relaciones sociales entre ellos.*

Cabe aclararse, que el interés por el trabajo en grupo con fines de aprendizaje no es reciente. Existen algunos antecedentes remotos en la época antigua, por ejemplo: Quintiliano, quien fundó su primera escuela en el siglo I, defendió la idea de que se podían obtener beneficios cuando unos estudiantes enseñaban a otros; otro ejemplo es la filosofía de Sócrates, quien no se basaba en la simple acumulación de conocimientos, sino que proponía comenzar a enseñar a partir de lo que se sabe, entre pares.

Ejemplos recientes los tenemos en la pedagogía y la psicología con autores como Cousinet y Freinet, quienes afirmaban en sus obras que el trabajo en grupos promueve la espontaneidad, la circulación de ideas y la responsabilidad, sustituyendo la competencia egoísta por la cooperación que enseña al niño a poner su individualidad al servicio de la humanidad; otras propuestas refieren a Piaget, Vygotsky y Mead,

quienes, a partir de su visión constructivista y social del aprendizaje, consideran el contexto social como elemento fundamental para el desarrollo cognitivo y la construcción del conocimiento.

Tomando esos precedentes en el marco de referencia, se puede definir entonces, el trabajo colaborativo como un conjunto de actividades desempeñadas por estudiantes reunidos en pequeños grupos donde trabajan conjuntamente para lograr determinado objetivo de aprendizaje. Con base, en el modelo establecido por Barkley, Cross y Howell (2005) algunas características propias de la colaboración son: interdependencia positiva, interacción, contribución individual, toma de decisiones compartida, autoevaluación y seguimiento al trabajo de equipo.

Existen numerosos argumentos que afirman que el trabajo colaborativo tiene grandes beneficios no sólo en los ámbitos laboral y escolar; pues prácticamente cualquier tipo de contenido y disciplina que se desee enseñar-aprender puede adaptarse al aprendizaje colaborativo. Sin embargo, es útil considerar los siguientes límites y pautas:

- La complejidad del contenido. Si se trata de un contenido de tipo factual o conceptual, para emplear la organización de trabajo individual o en parejas.
- El tiempo para tratar el tema: Organización, implementación y resultados
- Un mal clima en el aula. Si el maestro percibe que en el aula ha habido recientemente conflictos vinculados a aspectos académicos o de otro tipo, es preferible, esperar.
- Parte importante de este tipo de trabajo es la formación de equipos. Éstos deben formarse aleatoriamente y de manera heterogénea. También se sugiere que los equipos se roten cada vez que se cambia de situación didáctica.
- Algunas técnicas recomendadas son: la observación, la entrevista y pueden emplearse algunos instrumentos para la evaluación como listas de cotejo y rúbricas.
- Compartir resultados y experiencias de forma grupal.

Asimismo, es importante considerar algunas limitaciones del trabajo colaborativo como: la no participación de algunos estudiantes, la distribución inequitativa del trabajo e irresponsabilidad de ciertos miembros, lo que en ocasiones deriva en conflictos intergrupales, la falta de conocimiento o disposición para resolver los conflictos que se generan de manera natural, la deficiente organización por parte del equipo (entregas fuera de tiempo y trabajo bajo presión) así como la falta de habilidades por parte del maestro para el manejo de actividades.

### ***El ambiente de aprendizaje en el taller***

Otro elemento fundamental de este taller es el *ambiente de aprendizaje*, en el ámbito de la educación, la expresión se ha adoptado para referirse a las condiciones óptimas en que el aprendizaje tiene lugar y se define como el conjunto de elementos físicos y de diseño de enseñanza que se encuentran en un espacio determinado.

Villalobos (2006) complementa el término al indicar que el ambiente de aprendizaje se forma por el conjunto de percepciones de los diferentes miembros o grupos acerca del funcionamiento y la dinámica del aula, en la cual se generan actitudes, creencias, posicionamientos, formas de pensar y actuar. Éstos, a la vez, confluyen en los miembros del grupo e influyen en su participación, responsabilidad y compromiso, según sus intereses y necesidades.

De la misma forma, Velásquez (2008) indica que un ambiente de aprendizaje se compone de los siguientes elementos y las interacciones que entre ellos se dan (Espacio físico, tiempo, medios – recursos y materiales-, sujetos y evaluación -técnicas e instrumentos) (Contreras, Desatnik, O, & Monroy, M., Psicología Educativa, 2014).

Así, para que la enseñanza estratégica se lleve a cabo de manera eficaz se requiere que el proceso de enseñanza-aprendizaje se dé en un ambiente que cumpla con determinadas características:

<p><b>AMBIENTE PROMOTOR DEL APRENDIZAJE ACTIVO</b></p>	<p>Ambiente cuyos elementos fundamentales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se promueve la toma de decisiones y la resolución de problemas.</li> <li>- Se busca el aprendizaje integrado, relacionando contenidos, problemas y hechos reales que parten del contexto del estudiante.</li> <li>- Se promueve la observación crítica y el aprendizaje por descubrimiento y se organizan reuniones para promover la interacción y la cooperación.</li> <li>- Se promueve la expresión escrita y oral, enfatizando el uso eficiente y culto del lenguaje (Schwartz y Pollishuke, 1998).</li> </ul>
<p><b>AMBIENTE PROMOTOR DE LOS DIVERSOS TIPOS DE RELACIÓN Y ORGANIZACIÓN GRUPAL</b></p>	<p>El ambiente de aprendizaje deseable para implementar la enseñanza estratégica del taller debe buscar que los estudiantes tengan momentos de interactividad, de manera individual, en binas, equipos o gran grupo, con el objetivo de interiorizar el proceso de aprendizaje. Asimismo, se requieren cuatro elementos esenciales del espacio idóneo de acuerdo con Escribano González y Peralta Ortiz (1993, 23): sonido, luz, temperatura y diseño.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sonido: una atmósfera silenciosa para las actividades individuales, aunque en actividades grupales es normal un aumento de ruido.</li> <li>- Iluminación: de preferencia aulas iluminadas naturalmente.</li> <li>- Temperatura: se recomienda evitar temperaturas extremas.</li> <li>- Diseño flexible para realizar tareas individuales o en grupo, la disposición de sillas y mesas puede variar de líneas a círculos, semicírculos o formas de herradura, según se requiera.</li> </ul> <p><i>Figura 21. Elaboración propia, basándose en Díaz Barriga, F. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw Hill. México.</i></p>

### ***La planeación flexible en el Taller***

El presente proyecto emerge de un esquema integral que busca concretar la planeación didáctica a partir de un tipo de contenido, para asegurar la transversalidad. *Planear* es una expresión particular de una teoría e implica elementos éticos, políticos, científicos y tecnológicos (Villareal, 2002). Es un acto de inteligencia cuyo propósito es racionalizar la selección de alternativas para definir con claridad los fines a los que se orienta la acción y desentrañar los mejores medios para alcanzarlos, la planeación específica fines, objetivos y metas, permite la definición de acciones y a partir de estas determina los recursos y

estrategias más apropiadas para lograr realizaciones favorables. Planear procesos didácticos implica reflexionar sobre varias dimensiones:

- La dimensión más amplia consiste en el contexto político, económico, social y cultural.
- La dimensión institucional es el conocimiento de contexto del centro escolar, las condiciones y necesidades de infraestructura y de servicios educativos.
- La dimensión más concreta se refiere a la situación del aula y sus actores. Interesa conocer las necesidades de los estudiantes, para promover el desarrollo de aprendizaje (Contreras, Desatnik, O, & Monroy, M., Psicología Educativa, 2014, pág. 456).

Por ello, se considera un proceso y, al mismo tiempo, un producto. En el primer caso, la *planeación didáctica* es un *proceso* de toma de decisiones que el maestro lleva a cabo sobre las acciones formativas que habrán de realizarse en un futuro, con miras a que el estudiante construya los conocimientos relativos a un programa de estudios.

Como *producto*, la planeación didáctica es un documento en el cual se manifiestan las decisiones que ha tomado el profesor respecto a qué, cómo, cuándo y por qué se enseñará, así como qué, cómo, cuándo y con qué se evaluará. Tal documento debe contener las estrategias y las actividades a realizar por parte del maestro o estudiante, el tiempo, los recursos que se emplearán, así como los criterios, las evidencias de aprendizaje y los instrumentos para evaluar logros.

Al realizar la planeación didáctica debe haber congruencia entre estos elementos y las acciones formativas que se proponga para que su importancia recaiga en la dirección clara y la intencionalidad de cada actividad que se realice, evitando así la improvisación, lo cual, aumenta las posibilidades de lograr determinados objetivos, esto permite dosificar y cubrir todos los contenidos del curso en el tiempo destinado a la asignatura, además de prever los recursos a emplear en cada una de las sesiones.

Respecto a los tipos de diseño didáctico dentro de la planeación de la enseñanza estratégica, existen dos: El primero consiste en el diseño de estrategias didácticas en función de la naturaleza y el alcance de los contenidos curriculares por aprender; El segundo consiste en diseñar bloques de

contenidos, los cuales se deberán tratar con metodologías que permitan la integración de los diferentes tipos de contenidos (de una sola disciplina o transversales). Para su mayor entendimiento, se explicará en que consiste cada uno:

***Diseño basado en un tipo de contenido curricular***, se basa en la identificación del tipo de contenido curricular que establece el programa de estudios según el áreas o disciplina. De acuerdo con Coll (Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar, 1994), estos contenidos curriculares se clasifican en:

- a) *Contenidos de tipo declarativo*: se refieren al conocimiento de datos, hechos, conceptos, leyes y principios, que a su vez se divide en factual (datos, fechas, etapas, lugares, etc.) y conceptual (leyes, principios, sistemas, axiomas, etc.)
- b) *Contenidos de tipo procedimental*: implican un saber hacer, se refiere a estrategias- cognitivas y metacognitivas, técnicas, habilidades, destrezas, métodos y procedimientos ordenados y orientados a la consecución de un fin.
- c) *Contenidos de tipo actitudinal (actitudes y valores)*: las actitudes son constructos que median nuestras acciones, se componen de tres elementos básicos (cognitivo, afectivo y conductual); estos elementos reflejan y promueven valores relacionados con los derechos humanos universales (libertad, justicia, equidad, respeto a la vida, por mencionar algunos).

Hablando específicamente del taller, su realización parte de episodios de enseñanza-aprendizaje, los cuales son espacios temporales (una o varias sesiones) constituidos por un conjunto de estrategias didácticas encaminadas a la enseñanza de determinados contenidos de aprendizaje. Según Díaz y Barriga (2002), estas estrategias se clasifican de acuerdo con el momento del proceso de instrucción en que se emplean:

- ***Estrategias preinstruccionales***: son aquellas que preparan y alertan al estudiante en lo relativo a qué, cómo y para qué se va a aprender, tratan de incidir en la activación de conocimientos previos y buscan que el estudiante se motive y/o sensibilice a aprender.

- **Estrategias coinstruccionales:** éstas refuerzan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de aprendizaje, mejorar la atención y lograr una codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje.
- **Estrategias postinstruccionales:** se presentan al término del episodio del proceso de enseñanza-aprendizaje y se relacionan con la valoración, por parte del tutor o el estudiante, el número y el tipo de estrategias que se emplearán se establecen en función del tipo de contenido por aprender, la complejidad y el tiempo destinado.

**El diseño por bloques de contenido.** Este diseño consiste en agrupar diversos contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales) para tratarlos a partir de alguna de las metodologías integradoras: proyectos, problemas o casos, se trabaja desde la perspectiva de la transversalidad. Asimismo, las actividades se llevan a cabo a partir de una *secuencia didáctica*, entendiéndola como “un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un maestro, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (Tobón, Pimienta, J., & García, J, 2010, pág. 20). De manera general, las siguientes fases conforman una secuencia didáctica:

- **Inicio o actividades de apertura:** se busca generar un clima de aprendizaje adecuado, informar a los estudiantes sobre la actividad y lo que se espera de ella, además de organizar el trabajo con el grupo, también se puede hacer una breve introducción al curso, dar a conocer el calendario y activar conocimientos previos en los estudiantes.
- **Desarrollo o actividades de desarrollo:** estas actividades tienen como objetivo que los estudiantes interactúen con la nueva información en pequeños grupos y la generación de productos parciales o evidencias, además del producto final que se espera en cada una de las metodologías (proyecto, resolución del problema o resolución del caso).
- **Cierre o actividades de cierre:** el objetivo de las actividades de esta fase es integrar lo realizado, logrando sintetizar el proceso y el aprendizaje adquirido. Esta fase incluye la presentación (física y oral) por parte de los estudiantes, de los productos parciales y finales, y sus actividades se centran en la evaluación completa de la secuencia didáctica.

Como puede apreciarse, con los dos tipos de diseño pueden trabajarse los tres tipos de contenido, pero desde una perspectiva diferente. No obstante, dentro de una misma planeación didáctica pueden utilizarse ambos tipos de diseño siempre y cuando las estrategias correspondan con el logro de metas y con la experiencia del maestro que es quien conoce la asignatura y puede determinar en qué momento de la clase adecuar las secuencias didácticas a las necesidades de los estudiantes y lo que deben aprender.

Se puede apelar a una *planeación flexible* entendida como una programación creciente y progresiva. Donde el docente enriquecerá y aportará decisiones y acciones inteligentes para mejorar lo prescrito debido a los datos que se desprenden de la situación educativa, por ejemplo, la procedencia social, económica y cultural de los estudiantes, sus necesidades, sugerencias y expectativas de lo que esperan. La planeación flexible es progresiva porque considera las necesidades de los estudiantes, además permite reconstruir la enseñanza y el aprendizaje en cada sesión, en donde el docente manifiesta:

- El sentido y significado de su función
- Objetivos para la formación humana y profesional de los estudiantes
- Contenidos y su selección adecuada
- Métodos y estrategias que auguren ocurra el proceso de enseñanza- aprendizaje
- Importancia de la participación de los alumnos en el aprendizaje
- Favorecer relaciones de comunicación y democracia
- Visualizar el progreso del aprendizaje en los estudiantes
- Prever que el apoyo didáctico sea necesario y suficiente
- Considerar procesos de evaluación inicial, formativa y sumativa (Contreras, Desatnik, O, & Monroy, M., Psicología Educativa, 2014).

En suma, planear las intenciones de los procesos educativos implica el reto de conciliar e integrar, por una parte, las demandas nacionales, institucionales y los objetivos de aprendizaje de la unidad a la que pertenece el conocimiento que se va a enseñar y por otra, las necesidades de los estudiantes y de los mismos maestros. Además, exige tomar en cuenta el tiempo y el volumen de los contenidos según se programe para una sesión, una semana, un mes o un curso escolar.

Finalmente, se deben realizar algunas especificaciones respecto a los recursos de información (aquellos documentos -libros, libros digitales, artículos, videos, páginas web y demás- que los estudiantes habrán de consultar para llevar a cabo las actividades que se proponen en algunas de las estrategias) y que, como parte del proceso de enseñanza el maestro debe seleccionar, recuperar y almacenar o crear. Para seleccionar estos recursos se deben considerar varios criterios, por ejemplo, adquirir el material y almacenarlo, es vital debido a que la localización de algunos documentos en internet puede cambiar rápidamente.

Para la aplicación de este taller se utilizaron recursos mixtos, es decir, aquellos que son creados por otros autores y de elaboración propia o de información sintetizada, lo cual permitió reducir los problemas de descontextualización o de falta o exceso de información. Es importante recalcar que para su preparación se requirió tiempo, recursos económicos y conocimientos técnicos, además de que basada en la experiencia, se recomienda hacer uso de materiales físicos que podrían buscarse en una biblioteca o consultas sobre información nueva, ejemplo: publicaciones periódicas, informes, blogs o videos.

Las ventajas de este tipo de fuentes son su actualidad y que utilizan la imagen como elemento didáctico (fotografías, organizadores gráficos y mapas, por ejemplo). Ya para la selección de los recursos se deben considerar, además, el aprendizaje esperado y tipo de contenido por aprender, los recursos tecnológicos con que se cuenta, la variedad y atención, los estilos de aprendizaje, la vigencia, pertinencia y adecuación al contexto, la compatibilidad técnica y facilidad de uso. Cabe mencionar que cualquier recurso de información que se emplee debe revisarse minuciosamente con la finalidad de verificar que no presente errores conceptuales y ortográficos, ya que lo anterior demerita la calidad.

La actuación estratégica del maestro al momento de tomar estas decisiones es fundamental para que el uso didáctico de estos materiales, técnicas, estrategias, metodologías y teorías potencie el aprendizaje del estudiante.

## CAPÍTULO IV. MARCO GENERAL SOBRE LA PROPUESTA DIDÁCTICA Y SU IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA

*Quien enseña a otros, se enseña a sí mismo, es muy cierto,  
no sólo porque la repetición constante imprime un hecho  
indeleble en la mente, sino porque el proceso de enseñanza  
en sí mismo da una visión más profunda del tema enseñado.*

*Juan Amós Comenio*

Para la elaboración de esta propuesta didáctica fue necesaria una aproximación a diversas teorías del cognoscitivismo, constructivismo y teorías progresistas (véase capítulo anterior) las cuales enfatizaron en los objetivos que debe lograr el estudiante sobre los diversos contenidos y saberes respecto al tema de la vocación, postulando que la finalidad de los procesos de intervención son el marco de metas o nuevos caminos para llegar a un mejor resultado. Cabe mencionar que en el constructivismo el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del individuo, que se genera mediante los procesos cognitivos, las experiencias sociales, el ambiente y su interiorización.

Y para que tal propuesta pueda ser llevada a cabo es importante que el estudiante sea el protagonista se conozca, reconozca y busque la autonomía en su propio aprendizaje. Así, este proyecto concibió el reto docente de diseñar experiencias de aprendizaje, de motivaciones, significados, metas y procesos que contextualizan el tema de la “vocación” y su inclusión en la Unidad II del programa de CPySI del CCH, lo cual, no representó una sustitución de los temas correspondientes con el plan de estudios, sino, un trabajo en conjunto.

Se buscó una concepción integral de lo social y lo humano a través de determinadas estrategias didácticas, en la medida que los estudiantes de quinto semestre fueron capaces de usar y recuperar teorías para complementarlas con el desarrollo de habilidades y actitudes, e incorporar experiencias para resignificar su proceso educativo, problematizar, pensar y despertar su interés por las Ciencias Sociales.

### Aplicación de la Propuesta Didáctica

La propuesta que se presenta es el resultado de dos secuencias didácticas, donde se asume la idea del ensayo-error, con el fin de mejorar habilidades e instrumentos sobre la temática de la investigación.

A continuación, se enuncian datos generales respecto al espacio:

#### FICHA TÉCNICA:

- *Nombre de la Institución Educativa donde se desarrolló la Práctica Docente:* COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, PLANTEL ORIENTE
- *Ubicación:* Av. CANAL DE SAN JUAN, ESQ. UNIVERSIDAD, COL. TEPALCATES. DELEGACIÓN IZTAPALAPA, C. P. 09210
- *Grupo:* 0555 *Salón:* P65 (+ 4 horas de observación + 8 horas aplicación de taller en 4 Sesiones)
- *Materia:* CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I
- *Turno:* VESPERTINO
- *Fecha:* 09, 16, 20, 23, 27 y 30 DE OCTUBRE de 2017
- *Horario:* 17 a 19 horas.
- *Maestra Titular:* VERÓNICA ANGÉLICA CABRERA CAMARILLO
- *Maestra Practicante:* LIZBETH CARMONA SANTOS.

Antes de comenzar con el Taller, se realizaron observaciones no participantes con carácter etnográfico, en donde el observador se involucró con el ambiente que se pretendía investigar. Para Velasco & Díaz de Rada, Ángel (2006) “la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica y una reflexión en el estudio de la institución escolar” (p. 10). Donde la mejor estrategia para el análisis de los grupos humanos es establecer y operacionalizar relaciones sociales con las personas que las integran, no obstante, los autores señalan que no es posible instrumentalizar sin implicarse, pues la situación se configura como una tensión de proximidad y distancia, de empatía y extrañamiento, y que mueve de la observación a la participación.

Por tanto, la observación participante trata de convivir dentro de una red de relaciones diversas, unas igualitarias, pero otras no tanto. Sobre todo, porque en este caso hablamos de una relación maestro-alumno y cabe la posibilidad de que la objetividad, exhaustividad y rigor, recaiga en la mirada del

investigador, al puntualizar en aquello que se quiere observar. Sin embargo, se espera que tal proceso se conciba más como un momento de socialización e integración con el grupo, para aprender y comprender sus códigos, el funcionamiento de sus acciones, sus conductas y sus formas de ver la vida desde su perspectiva cultural, social o económica.

De esta manera, se empezará narrando sobre el lugar y el contexto, al hablar del CCH- Oriente lo primero que viene a la mente refiere a diversos prejuicios, principalmente sobre “*los grupos porriles*”<sup>7</sup> y la situación geográfica que lo ubica en los círculos rojos, razón por la que se sitúa entre una de las zonas más peligrosas de la CDMX. Además de ello, se debe mencionar que el factor del horario en que se realizó el taller oscilaba entre las 16:00 y 19:00 horas de lunes y viernes. Con todo eso, el panorama se tornaba complicado y complejo, no obstante, tales preocupaciones se fueron desvaneciendo a medida que se estableció una familiaridad con el lugar.

Así una vez ubicado el Edificio P y salón 065, la maestra Verónica Cabrera<sup>8</sup> atendió y apoyo de nueva cuenta mi solicitud (debido a que esta era la segunda práctica docente que realizaba), dando la oportunidad de presentarse ante el grupo y compartir la propuesta didáctica, la cual fue aceptada por los estudiantes.

Los estudiantes de quinto semestre (entre 35 y 50) fueron responsables, respetuosos, solidarios y mostraron una actitud muy propositiva por aprender y compartir. El aula se encontraba limpia, todo en óptimas condiciones: se contaba con un mobiliario de 21 mesas y 50 sillas, dos pizarrones cada uno contrapuesto frente a frente en las paredes, con buena iluminación (9 lámparas) y cuyas ventanas impedían la visibilidad al exterior.

---

<sup>7</sup> Se denomina *porro* al integrante de un grupo de choque, el cual se basa en la violencia organizada, vandalismo, asalto, extorsión económica y golpes que obstaculizan con la vida estudiantil, realizando o rompiendo huelgas, generalmente tienen matrícula de inscripción universitaria pero no concluyen su ciclo escolar, tal fenómeno se remite a la década de los cuarenta en la UNAM, pero actualmente existe una gama y variabilidad en diversas instituciones. Consultado en (Ordorika, 2005).

<sup>8</sup> Maestra en Docencia para la Educación Media Superior y Licenciada en Sociología por la UNAM.

Sobre la dinámica de clase, la maestra Verónica dio 15 minutos de tolerancia para que llegaran sus estudiantes, entre ellos algunos oyentes que la visitaban y comentaban su sentir respecto a otras materias, notándose que era una maestra comprensiva, interesada y propositiva con los jóvenes. Mientras tanto y llegando uno a uno, se fueron acomodando de forma libre en cualquier parte del salón, tal distribución no pareció la más efectiva, pues había grupos marcados de amigos quienes a veces se distraían y también se notó la exclusión entre algunos compañeros. Es importante mencionar que en lista aparecen un total de 50 alumnos inscritos, sin embargo, la maestra dijo que sólo asistían entre 35 y 40 de ellos, aunque es un grupo proporcionado, ligeramente tuvo mayor presencia masculina.

Respecto a los temas observados en clase, estaban en el cierre de unidad “clásicos de la sociología”, donde se profundizó en el pensamiento de Max Weber y su “teoría comprensiva”. La maestra Verónica mostró facilidad expositiva, generó participación y atención en la gran mayoría de los estudiantes. Como primera actividad se dejó leer el cuadernillo de actividades<sup>9</sup>, posteriormente, se anotaron 10 tipos ideales sobre mi “crush”, comenzó una lluvia de ideas, y con ese pretexto la maestra explicó la relación entre “teoría comprensiva”, el concepto de “acción social”, “dimensiones sociales” y “tipos ideales”. Ello mostró su capacidad de relacionar temas con ejemplos cotidianos de los jóvenes y la “cultura del meme”.

Un aspecto negativo que se observó fue el tamaño del grupo, pues varios hablaban al mismo tiempo, incluso elevaban el tono de voz o no escuchaban las indicaciones, dificultando el orden. Finalmente, se puntualizó en aclarar dudas, y en la tarea, la cual consistía en realizar una guía de examen sobre los autores vistos en clase Comte, Durkheim, Marx y Weber.

Para la segunda observación, la dinámica de clase inició con una serie de instrucciones y criterios de examen oral, la maestra explicó se trataría de un juego “*serpientes y escaleras*”, sacando al tiempo una lona impresa con el juego y unos dados grandes, distribuyó entre los alumnos fichas de colores para

---

<sup>9</sup> Cuadernillo realizado por el Profesor Jorge Ramírez CCH- Oriente

designar equipos. Una vez que todos se organizaron en sus puestos explicó que un representante de cada grupo tiraría los dados y avanzaría en el juego solo si respondía correctamente, se podría hacer “teamback” en un lapso no mayor a 30 segundos, el equipo ganador automáticamente sacaría 10, el segundo lugar 9 y así sucesivamente.

La dinámica resultó de todo interés pues se agregó un factor extra “la suerte”, además de que, durante la actividad, los estudiantes sacaban a relucir sus virtudes y defectos, sin contar con que era fundamental tener conocimiento de los temas. Para dar cuenta de ello, enunciaré algunas de las preguntas: ¿Qué es conocimiento empírico?, ¿Objeto de estudio de la sociología?, ¿Características de las clases sociales, de acuerdo con Marx?, ¿Qué es intersubjetividad?, ¿Qué es anomia, según Durkheim?, ¿Fundamentos de la Sociología comprensiva? entre otras.

Como reflexión del día, se consideró que tal ejercicio era de suma importancia para desarrollar diversas habilidades, además de trabajar en equipo por el bien común, algunos estudiantes mencionaron que era divertido y rompía con el estrés del examen tradicional, no obstante, otra parte se mostraba inconforme y descontenta con el resultado, puesto que no tuvieron suerte y cayeron en serpientes en repetidas ocasiones. Al final del día se evaluó dentro del mismo grupo y entre todos, por lo que se opina es una técnica efectiva para llevar a cabo en el salón de clases.

Una vez concluidas dichas observaciones, la maestra supervisora otorgó el espacio, para aplicar la propuesta cuya búsqueda planteaba la trascendencia que tienen los jóvenes sobre la materia de Ciencias Políticas y Sociales y su relación con el proceso para seleccionar una carrera universitaria. Aunque el diseño de la propuesta corresponde con el programa y plan de estudios del CCH, no se descarta la posibilidad de que esta pueda ser utilizada en otras materias, áreas e instituciones de nivel bachillerato.

Es importante mencionar, que se han precisado tres momentos clave:

- La interpretación de resultados sobre un estudio socioeconómico (véase capítulo II) y de la fase diagnóstica para activar conocimientos previos;

- La elaboración y aplicación de la propuesta didáctica, a partir de las estrategias seleccionadas, que pueden aplicarse en el mismo orden o variar, según las necesidades del grupo y la flexibilidad de quien desee impartir dicha temática; y
- La evaluación, resultados y conclusiones.

### **Propuesta didáctica “el Taller sobre Orientación Vocacional”**

La práctica docente es un ejercicio que permite propuestas y decisiones para contribuir con el aprendizaje del estudiante. Por ello, este capítulo describe la experiencia educativa con estudiantes de quinto semestre, en la materia de CPySI- turno vespertino, durante cuatro sesiones de 2 horas cada una, correspondientes a los días 20, 23, 27 y 30 de octubre del 2017, en el CCH.

Se hace énfasis en el área III-Ciencias Sociales debido a que la gran mayoría considera tener un promedio insuficiente para las otras áreas I y II; Físico- matemática y Biológicas o por no poseer aptitudes de las otras áreas incluidas las humanidades o área IV. Por tanto, es trascendente la implementación de estrategias didácticas, cuya secuencia corresponda con el objetivo general en que el estudiante será capaz de analizar, construir y aplicar conocimientos y saberes para la elección de su carrera y la toma de decisiones asertivas a partir de actividades que propicien una búsqueda de información, descubrimiento y reflexión.

El programa de CPySI proporciona al estudiante el conocimiento y enfoques teóricos de las disciplinas que estudian de manera específica la problemática social de nuestro tiempo (aprender a aprender). El estudiante también desarrolla habilidades que lo conducen hacia el análisis, selección y explicación de los elementos de la realidad e identifica los criterios de orden ideológico, político, sociológico y de la ciencia, sobre los problemas que nos aquejan (aprender a hacer).

De ahí que el estudio de esta materia busca formar estudiantes con un espíritu abierto, tolerante y crítico, capaz de argumentar y fundamentar sobre la realidad social que vive (aprender a ser). Seleccionando aspectos que le interesa analizar, compartir con sus compañeros, para integrarse

de manera responsable al trabajo colectivo (aprender a convivir) (UNAM, Escuela Nacional de Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016).

La Unidad trabajada tocó los temas: Institución y socialización cuyo propósito es que el estudiante identifique los procesos de interacción social a través del estudio de instituciones fundamentales. Se debe especificar que la intervención, no habría sido posible sin contemplar o conocer las circunstancias socioculturales de la escuela y comunidad estudiantil.

Ello contribuyó con la elaboración y aplicación de la planeación didáctica; los procedimientos, actividades, estrategias, dinámicas y recursos contemplados, analizando lo que funcionó y puntualizando en lo que se debe mejorar, a través de los resultados, la evaluación y análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje y de los instrumentos empleados. Para finalmente describir las conclusiones, alcances, limitaciones y sugerencias.

**Planeación Didáctica- Objetivos Generales:**

Para su realización se enfatizó en los objetivos que debe lograr el estudiante sobre los conocimientos respecto al tema de la vocación, así como, establecer estrategias, técnicas, actividades y recursos.

**TEMA: LA IMPORTANCIA DE LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES.**

<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE:</b>	<b>PROCESO DE APRENDIZAJE ESPERADO<sup>10</sup>:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El estudiante aplica conceptos para la elección de carrera y toma de decisiones asertivas, a partir del conocimiento, información y reflexión sobre el quehacer de las ciencias sociales y el papel del científico social.</li> </ul>	<p>El estudiante adquiere y construye conocimiento (Identifica que son las Ciencias Sociales y describe su objeto de estudio)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El estudiante adquiere la capacidad de la autorregulación</li> <li>- El estudiante identifica un problema, analiza posibles soluciones y efectúa la toma de decisiones (estructura una preferencia asertiva)</li> <li>- El estudiante genera información e investiga (desarrolla capacidades para seleccionar información, organizarla y construir nueva)</li> <li>- El estudiante se expresa y mantiene una comunicación eficaz (expresa ideas, conocimientos y sentimientos de forma oral y escrita)</li> <li>- El estudiante trabaja y colabora en equipo (participa activamente en las actividades, administra recursos y responsabilidades, se promueve la interacción y desarrollo de actitudes asertivas).</li> </ul>

*Figura 22. Elaboración propia*

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS<sup>11</sup>**

<b>ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES</b>	<b>ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES</b>	<b>ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estrategias para remover conocimientos previos</li> <li>2. Estrategias de Motivación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Estrategias de Razonamiento</li> <li>4. Estrategias Procedimentales</li> <li>5. Estrategias de Discusión y argumentación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Estrategias de Evaluación Sumativa               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Heteroevaluación</li> <li>- Coevaluación</li> <li>- Autoevaluación</li> </ul> </li> </ol>
<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Estrategia de Exposición de Resultados</li> </ol> <p><i>Figura 23. Elaboración propia basado en el Modelo de Enseñanza Estratégica ME2</i></p>		

<sup>10</sup> Para la construcción de cada uno de los “verbos de acción” presente en los objetivos, se utilizó la obra; “La evaluación como herramienta para el aprendizaje: Conceptos, estrategias y recomendaciones” (López, 2013).

<sup>11</sup> Cuadro expositivo sobre estrategias didácticas, las cuales se pueden clasificar en función de la modalidad educativa en la que se llevan a cabo, tomando en cuenta el proceso de pensamiento según (Díaz y Barriga, 2002).

Las estrategias son un conjunto de métodos y técnicas que se aplican durante una situación didáctica (apertura, desarrollo y cierre) y tienen como finalidad crear las condiciones para maximizar las capacidades mentales y actitudinales necesarias para los procesos de aprendizaje.

- Las *estrategias para remover conocimientos previos* tienen su fundamento en la Teoría del Aprendizaje significativo de Ausubel, quien determina que el aprendizaje consiste en la organización e integración de la información en la estructura cognoscitiva del individuo, entendiendo a ésta como la forma en que el sujeto tiene organizada la información (conocimientos previos) antes del proceso de instrucción (Beltrán Llera, 1995).
  - Para este autor, la estructura cognoscitiva está formada por las experiencias, conceptos y creencias del individuo, y es en ésta en donde la información nueva se integra a la información existente, a partir de un proceso conocido como asimilación, dando como resultado un concepto o información modificada. Algunas actividades que contemplar, en este taller son: Lluvia de ideas, cuestionarios diagnósticos abiertos y generales, elaboración de mapas mentales, repasos y la presentación del tema, objetivos e intercambios de ideas.
- Las *estrategias de motivación*, de acuerdo con Ausubel, tienen como objetivo crear un contexto de sensibilización para querer aprender y propiciar el interés, las expectativas y la atención. Son un conjunto de actividades por medio de las cuales se generan expectativas sobre lo que se habrá de aprender, así se prepara y alerta sobre los aspectos relevantes y la importancia de los temas a tratar para un desarrollo profesional. Algunas técnicas que se pueden observar son: preguntas hipotéticas, analogías, relatos, visualizaciones sobre situaciones profesionales.
- Las *estrategias de razonamiento* tienen como finalidad revisar las ideas y las concepciones que se tienen de un tema, propiciando el pensamiento analítico y crítico al permitir a los estudiantes compartir sus puntos de vista. Así mismo, el pensamiento reflexivo ejerce el perfeccionamiento en valores y el aprendizaje de actitudes civilizadas como la solidaridad, la equidad, la convivencia pacífica y el respeto por la vida; posibilitando negociaciones en situación de conflicto, lo cual ayuda a construir personas responsables, éticas y solidarias (González Moreno, 2012). Algunas técnicas son: anécdotas, frases célebres, entre otras.
- Las *estrategias procedimentales* y de procesamiento de información, tienen como objetivo seleccionar, organizar y personalizar la información (audios, textos, imágenes, vídeos) con la finalidad de apropiarse de los datos y los procedimientos, hasta lograr que ésta se convierta en un

aprendizaje significativo y con base en ello, desarrollar o construir algún producto (ensayo, biografía). Las técnicas para llevarlas a cabo: lectura comentada, búsqueda de información, exposición grupal, etc.

- *Las estrategias de discusión y argumentación.* Se llevan a cabo a través de un intercambio de ideas entre personas que poseen un interés común para discutir un tema, resolver un problema, tomar una decisión o proporcionar información mutuamente. Mediante estas estrategias se escuchan los argumentos y se reflexiona acerca de lo que se discute para aceptar o refutar la opinión ajena con una exposición lógica y coherente. Algunas actividades por contemplar son: debate, diálogo y discusiones en plenaria.
- *Las estrategias de evaluación (COEVALUACIÓN, AUTOEVALUACIÓN y HETEROEVALUACIÓN).* La metacognición, representa el primer punto en el proceso de aprendizaje, como no se trata de aprender los conocimientos de una forma pasiva o mecánica, lo primero que se tiene que conocer es el estado de meta, lo que se quiere conseguir y los pasos a seguir. En estas estrategias y apelando a una evaluación sumativa; el estudiante reflexiona sobre su propio conocimiento, lo que ha alcanzado y lo que falta. Mientras que el profesor guía y determina en qué medida se lograron los objetivos de aprendizaje establecidos en el programa y dados a conocer a los estudiantes al inicio de la sesión (Beltrán Llera, 1995). Algunas técnicas son: cuestionarios, autorreflexiones, collage, entrega de actividades, tareas, que se pueden evaluar por medio de rúbricas, listas de cotejo, escalas de medición, etc.
- *Las estrategias de exposición de resultados.* La creatividad está asociada a una serie de producciones artísticas donde los estudiantes tienen la posibilidad de expresarse con autenticidad, por ello, se propician escenarios donde la expresión artística se convierte en un puente para exponer los resultados del proceso de aprendizaje. Técnicas: exposición creativa grupal, collage y visualizaciones a largo plazo, como evidencias de aprendizaje.

A continuación, se desarrollaron cuatro planeaciones flexibles (una por sesión), las cuales integran: objetivos, estrategias, técnicas, tiempos, recursos y materiales, con la intención de generar una guía, para que el docente pueda apoyarse al momento de ejecutar el taller, cabe recordar, que ninguna es determinante y que cada una se ajustó según las necesidades o diversas eventualidades que surgieron en el aula con los estudiantes.

### **Aplicación de la planeación didáctica- sesión 1**

Las presentes planeaciones se implementaron cada una, en un tiempo estipulado de dos horas.

<b>SESIÓN 1. Conceptualización de Vocación</b>			
<b>¿QUIÉN SER Y QUÉ HACER?</b>			
<b>Objetivo</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>-El estudiante conoce los criterios de la presente intervención.</p> <p>-Identifica, define y se apropia del concepto (vocación).</p> <p>- Colabora, argumenta y toma decisiones consensuadas.</p> <p>-Conocer al grupo*</p>	<p><b>1. Apertura:</b> Presentación y encuadre, planteamiento del problema y objetivos. (10 minutos aprox.)</p> <p><b>2. Desarrollo:</b> La Docente realizará una actividad para romper el hielo. Se realizará también una actividad de integración grupal y un cuestionario abierto que incite a la reflexión e interés de los estudiantes por el tema (¿Qué quiero estudiar<sup>12</sup>?, ¿Pará que quiero estudiar ello?, ¿Cuáles son mis principales motivaciones y expectativas?) Se discutirá en clase. Una vez concluido, se generará una lluvia de ideas, sobre el concepto Vocación. (10 minutos). Después, los estudiantes se organizarán en equipos de 6 y se les entregará una hoja con diversas frases a elegir, para representar el concepto y cuáles son los principales elementos (emociones, valores, etc.) (40 minutos)</p> <p><b>3. Cierre:</b> Plenaria y discusión sobre: ¿qué aspectos externos influyen en mi vida escolar? Y ¿Por qué?</p> <p><b>4. Tarea:</b> Vinculación con el tema Instituciones Sociales_ Leer cuadernillo de actividades<sup>13</sup> “La familia”.</p> <p><i>Figura 24. Elaboración propia</i></p>	<p>*Pizarrón, marcadores y borrador.</p> <p>*Cuadernos y plumas</p> <p>*Hoja con Frases impresas (20 copias)</p>	<p>*Evaluación diagnóstica: Cuestionario (Heteroevaluación)</p> <p>*Participación y trabajo en equipo</p>

<sup>12</sup> Las respuestas están contenidas en el siguiente subtema: “Interpretación de la planeación aplicada”- Sesión 1

<sup>13</sup> Cuadernillo realizado por el Profesor Jorge Ramírez CCH- Oriente

## ***Interpretación sobre la aplicación del taller***

### ***Sesión 1: presentación del taller y encuadre***

El sistema y modelo educativo que ofrece el CCH, reorienta sus planes y programas hacia el ingreso a la universidad, por ello es distinto y diferenciado pues tiene grados de aceptación diferentes y sus posibilidades de futuro están estrechamente relacionadas con a) aprender a aprender, b) aprender a hacer y c) aprender a ser.

Aunque existen centros y áreas pedagógicas en cualquiera de las instalaciones de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México), se percibe un desconocimiento sobre la compleja gama de posibilidades que esta Institución ofrece en el nivel Superior. Como ejemplo de lo anterior, se indica que de acuerdo con el ejemplar *¿Cómo ingreso a la UNAM?*; sólo el 60% de las solicitudes de ingreso en el nivel Licenciatura se orienta a 13 de las 108 carreras existente, lo cual genera carreras con alta y baja demanda, donde estas últimas deben formar parte de la segunda opción obligatoriamente (UNAM D. G., 2017).

Basada en esta información, se encaminó la primera parte de la clase a una evaluación diagnóstica, para ello se realizó un cuestionario, cuyos ejes referían a sus intereses y su posible elección de carrera. Durante el ejercicio se observó que:

Los resultados obtenidos corresponden con el informe anual que realiza el CCH, donde la gran mayoría sigue enfocándose a unas cuantas carreras (12), en ello, se puede visualizar la proporción que se refiere a todo el estudio basado en la comunidad estudiantil y en un caso tan concreto como la aplicación en un grupo. Si bien el resultado refleja el poco conocimiento sobre las muchas áreas existentes, también se puede analizar cómo el 53% muestra inclinación por la misma carrera (Derecho).

Asimismo es importante señalar que las respuestas sobre él *¿por qué?*, reflejaban de forma concisa la desinformación, desconocimiento y nula capacidad crítica sobre lo que ello significaba: “para ayudar a las personas”, “ser socialmente útil”, “para conocer gente y viajar”, “tener un buen trabajo”; “porque alguien de la familia lo estudió”, “para hacer justicia, para cumplir la ley”, “porque me

llama la atención por algunas series de TV”, “porque se gana bien según he escuchado”, “para aportar a mi comunidad” y “para escribir artículos”, etcétera (muchas de estas respuestas se repitieron).

Tal y como puede observarse a continuación:

LICENCIATURAS/ CARRERAS	ESTUDIANTES
Relaciones Internacionales	5
Odontología	1
Derecho	19
Periodismo	2
Ciencias Políticas	1
Comunicación	2
Químico Fármaco Biólogo	1
Administración	1
Actuaría	1
Psicología	1
Sociología	1
Física	1
<b>Total= 12 carreras</b>	<b>36</b>

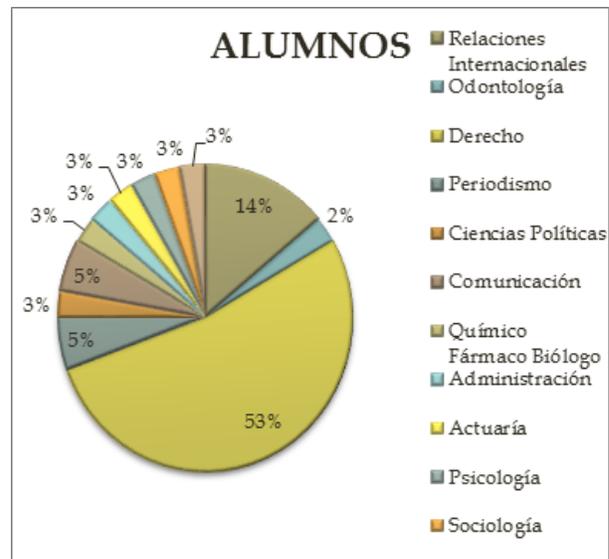


Figura 25 y 26. Elaboración propia

Una vez discutido en el grupo, se hizo hincapié en la urgencia por descubrir e investigar, lo cual dio apertura al tema ¿Qué es la vocación? y aconteció una lluvia de ideas que no expresó tampoco su conceptualización, pero que se trabajó en grupo a partir de ciertas frases, las cuales se eligieron por contener en sí palabras clave que ayudarían a la comprensión del concepto.

Acto seguido, los estudiantes trabajaron en equipos de seis sobre la construcción de un concepto propio (a excepción de un equipo, que fue cuestionado por sus argumentos) se logró el objetivo y una vez terminado un representante expresó su idea de vocación, lo que generó polémica pues muchos de sus compañeros no estaban de acuerdo con la definición. Tras un extenso debate se logró conciliar ideas, posturas y cada uno a su ritmo fue apropiándose del tema, de manera que, para el final de la clase la gran

mayoría relataba todos los elementos a contemplar (la disciplina, la pasión, la energía, la decisión, el talento, la búsqueda, la necesidad, la demanda social y externa, el enfrentar obstáculos, ser propositivos, reconocer habilidades y aptitudes, entre otras).

Es necesario enfatizar que el cierre fue innecesario, dada la participación e involucramiento de los alumnos por el tema, así como por el poco (nulo) tiempo que quedaba de clase.

De igual forma, se considera que se obtuvo más de lo propuesto en esta sesión, ya que los jóvenes dudaron sobre su propia toma de decisiones, debido a que los cuestionamientos realizados expusieron la desinformación sobre el tema, tomando en cuenta que solo quedaban un par de meses para llevar a cabo su toma de decisiones y hacer uso del pase reglamentado.

Lo clase concluyó en realizar una división de equipos y como actividad buscar en el portal de la UNAM la carrera que hasta el momento se había contemplado como primera opción, así como darle una revisada general a las otras existentes en el área III- Histórico- social, leer los objetivos y checar plan de estudios (la intención era que se leyera eso y más, o incluso visitar la facultad o realizar alguna entrevista). Asimismo, se dejó como tarea; Leer cuadernillo de actividades\_ Tema: “La familia”, cuyo objetivo central era vincular los temas y reconocer los aspectos externos que influyen en la toma de decisiones.

**Aplicación de la planeación didáctica- sesión 2**

<b>Sesión 2. Instituciones sociales- La familia</b>			
<b>¿Quién debo ser?</b>			
<b>OBJETIVOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>-El estudiante resume y sintetiza lo que aprendió.</p> <p>-Aborda información sobre “Las Instituciones Sociales” a partir de la teoría.</p> <p>-Trabaja en equipo, respeta las ideas de los demás, expone y respeta la participación o comentarios de sus compañeros.</p>	<p>1.-<b>Apertura:</b> Saludos y descripción del objetivo de la sesión, así como relación de actividades, entre clases. (5 minutos)</p> <p>2. <b>Desarrollo:</b> Se retomará el concepto de vocación, analizando cuáles son los posibles factores institucionales que influyen en la toma de decisiones. Para ello, se abordará el tema de la familia, con una breve exposición y discusión (30 minutos aprox.)</p> <p>- Posteriormente, se abordará el tema: Objetivos, planes y programas de estudio, área III- Histórico-Social<sup>14</sup>, para ello se reunirán en equipos de 5, a cada grupo se le asignará un listado de información sobre alguna de las licenciaturas (material que la maestra llevará), donde harán una lista que compartirán con sus compañeros, de forma expositiva sobre lo que llamó su atención de alguna o algunas carreras, lo que no sabían y dudas.</p> <p>- Actividad, realizar un anuncio “la carrera ideal” (30 minutos aprox.)</p> <p>3. <b>Cierre:</b> Dudas (10 minutos)</p> <p>4. <b>Trabajo en casa:</b> Leer el cuadernillo de actividades_ Instituciones sociales, tema “La Escuela”</p>	<p>* Pizarrón, marcadores y borrador.</p> <p>* Cuadernillo de actividades</p> <p>*Material impreso sobre las licenciaturas del Área- III</p>	<p>*Evaluación Formativa:</p> <p>*Participación y trabajo en equipo</p> <p>*Lista de equipo (para generar rúbrica)</p>

Figura 27. Elaboración propia

<sup>14</sup> Tal información se encuentra en el Portal de la UNAM, En <http://oferta.unam.mx/escuelas-facultades.html>

**Sesión 2: Instituciones sociales- La familia**

La segunda sesión comenzó a las 17:15 horas con casi 30 alumnos, ese día la maestra supervisora no pudo presentarse a la clase, por lo que se creyó que dada su ausencia los estudiantes manifestarían indisciplina y descontrol, sin embargo, se portaron adecuadamente y fueron participativos. Para empezar, se repasó con la pregunta: ¿qué aprendimos la clase anterior? las respuestas de los jóvenes oscilaron en explicaciones breves y en expresar dudas sobre el qué hacer y donde buscar. Con ello, se dio paso a la secuencia del día.

Una vez entrados en materia se abordó el tema de las instituciones sociales: primaria y secundaria, es decir, la familia y la escuela. De forma expositiva se trató de profundizar su carácter ideológico y la influencia que ejerce sobre el individuo, la presión sobre el que hacer, el sentido de vida y que desear. Por lo cual, se consideró que muchos de los estudiantes comprendieron el tema pues sus participaciones estaban en sintonía con lo dicho en el cuadernillo y sus elecciones en general.

Asimismo, se mantuvo una discusión sobre un conjunto de valores y normas que la sociedad nos impone, este tema resultó apasionante pues muchas de las preguntas de los estudiantes eran contestadas por ellos mismos, donde en múltiples ocasiones más que dudas, externaban sentimientos y preocupaciones generadas por el ambiente familiar, la tradición, o el entorno social que ideológicamente nos empuja a pertenecer y encaminar inevitablemente nuestra toma de decisiones hacia ello, resultó ser un ejercicio de desvelamiento, sobre porque somos como somos y hacia dónde vamos.

Una vez concluido el diálogo, se organizaron equipos de cuatro estudiantes de acuerdo con el lugar en que se encontraban y se distribuyó material (como una manera de prevenir que no se haya realizado la actividad independiente) sobre una licenciatura diferente, muchos de ellos enunciaron que ni siquiera sabían sobre la existencia de tales. Las carreras seleccionadas correspondían con el área-III (mismas que se debían investigar de tarea) y son las que aparecen en el portal UNAM- Oferta Académica: Administración, Antropología, Ciencias de la Comunicación, Ciencias Políticas y Administración Pública,

Comunicación, Comunicación y Periodismo, Contaduría, Derecho, Desarrollo comunitario y envejecimiento, Economía, Geografía, Informática, Negocios, Relaciones Internacionales, Sociología y Trabajo Social.

La actividad grupal consistió en organizar un *anuncio* donde se vendiera o esbozará brevemente los puntos principales de la carrera al resto de sus compañeros, dinámica que se tituló: "*la carrera ideal*". Mientras se organizaban, se observó que complementaban la información (haciendo uso de sus dispositivos móviles y buscando en internet) la instrucción era tratar de identificar objetivos de ingreso y egreso, el plan de estudios, las asignaturas, los temas y datos curiosos que pudieran interesar a sus compañeros. El orden de las exposiciones fue aleatorio, sin embargo, dado el contenido y las preguntas que se realizaban a final de cada una. No se pudo concluir con la actividad en tiempo y forma.

Por lo cual, quedó pendiente para la siguiente sesión que pasará un equipo a exponer, además de que una vez más no se llevó a cabo el cierre de la sesión, debido a la participación y el conjunto de dudas y respuestas que se fueron dando. No obstante, y para dar continuidad a la próxima clase se pidió avanzar en la lectura del cuadernillo, respecto al tema: "*La escuela*".

**Aplicación de la planeación didáctica- sesión 3**

<b>Sesión 3. Instituciones Sociales- La Escuela</b>			
<b>“Conocerse a sí Mismo”</b>			
<b>OBJETIVOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>-Aplica e incorpora la teoría y la investigación en la práctica y desarrollo de la Orientación Vocacional.</p> <p>-Aplica conceptos aprendidos y refuerza su toma de decisiones.</p> <p>-Es capaz de conocerse y autocriticarse.</p>	<p><b>1. Apertura:</b> Saludos y presentación de la dinámica del día (5 minutos) -De forma aleatoria se solicitará un breve repaso de temas (5 minutos)</p> <p><b>2. Desarrollo:</b> La maestra abordara el tema de “La escuela” de forma teórica, destacando el gran papel formativo que desempeña en la sociedad<sup>15</sup>. Se realizará una discusión en clase y aclaración de dudas. (30 minutos)</p> <p>Se les pedirá a los estudiantes que de forma individual escriban un breve relato sobre los temas tratados en las clases, y reconozcan como contribuyen o influyen en su trayectoria académica, con la finalidad de resaltar los avances o logros obtenidos en la escuela hasta este momento. (40 minutos aprox.)</p> <p><b>3. Cierre:</b> Se preguntará si existen dudas y se mencionará que la última sesión es para realizar un trabajo final y cuáles son los criterios de evaluación. (5 minutos)</p> <p><b>4. Tarea:</b> Lectura sobre el fragmento el “Científico y el Político de Max Weber</p> <p>Llevar revistas, imágenes, tijeras y Resistol.</p> <p><i>Figura 28. Elaboración propia</i></p>	<p>Pizarrón, marcadores y borrador.</p> <p>Cuaderno y plumas (estudiantes)</p> <p>Cuadernillo de actividades.</p>	<p>*Evaluación Formativa:</p> <p>-Trabajo en clase</p> <p>-Participación</p>

<sup>15</sup> Tema que también se encuentra en el “Cuadernillo”

### **Sesión 3: Instituciones sociales- La escuela**

La tercera clase fue clave ya que se tendría que concluir con la dinámica de la clase anterior y llevar a cabo la planeación del día.

El taller comenzó a tiempo con la finalidad de avanzar en los temas pendientes, se les pidió a los estudiantes que continuaran con sus exposiciones y así lo hicieron, es importante señalar que el último equipo debía abordar el tema sobre “Derecho”, pero sólo había un integrante, quien se rehúso a exponer, dada la situación se planteó la necesidad de comentar en el grupo; ¿Si lo exponíamos entre todos o se dejaba de lado? No obstante, sorprendió la reacción de tres alumnos que se propusieron para exponerlo, pues les interesaba el tema y dado que habían investigado sobre otra carrera, también se dieron a la tarea de buscar sobre la que más les interesaba, como es de esperarse, fueron los que más preguntas respondieron ya que varios de los presentes manifestaron interés por esa licenciatura.

Una vez concluido el tema de las exposiciones, pasamos al tema: “*La escuela*”, en donde analizamos dos perspectivas: a) las teorías de la reproducción y b) las teorías críticas, se expuso ante el grupo las principales características de la escuela, de los agentes que intervienen y las relaciones que se han formado y consolidado a lo largo de la historia.

El tema resultó óptimo y se logró vincular con experiencias previas, algunos de los estudiantes manifestaron sentir un ambiente de competencia en el aula, otros hablaron sobre los aspectos positivos que han vivido en el CCH y algunos más consideraron que la relación entre compañeros y amigos se extendería a la universidad, sin embargo, fue a partir de sus propias deducciones, que se pudo redirigir la discusión hacia la elección de la carrera y a las posturas críticas de cuáles son los objetivos de continuar especializándose.

El método dialógico ha sido parte fundamental de cada clase debido a que se considera importante tener más preguntas que respuestas y que tal proceso se ha extendido en reflexiones, divagaciones y constantes críticas.

Como actividad de cierre, se solicitó a los estudiantes plasmar un relato, sobre cuáles eran sus impresiones del taller y los temas vistos hasta el momento, después de leerlos se consideró que el proceso de acompañamiento estaba alcanzando ligeramente los objetivos, pues la gran mayoría logro vincular los temas con su aplicación, fundamentalmente para crear un proyecto de vida. Una vez concluida la actividad, se recordó que la siguiente clase sería la última y que para la evaluación necesitarían traer una revista, tijeras y pegamento, además de leer un breve fragmento (seleccionado y editado) de “El científico y el político” de Max Weber.

**Aplicación de la planeación didáctica- sesión 4**

<b>Sesión 4. Esquemas De Visualización</b>			
<b>El quehacer del Científico Social y una proyección a 10 Años</b>			
<b>OBJETIVOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p><b>-El estudiante reconoce la gran importancia que representa su formación académica.</b></p> <p><b>-Analiza y construye un plan de vida, fundamentado en información y conocimiento.</b></p>	<p><b>Apertura:</b> Saludos y presentación de la dinámica del día (5 minutos)</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se definirá ¿Qué es una Ciencia Social? Y ¿Cuál es su objeto de estudio?, Para ello, la maestra hará hincapié en su papel como futuros científicos, a partir del fragmento el “Científico y el Político de Max Weber <sup>16</sup>- Se discutirá en clase, la visión del autor. (20 minutos aprox.)</p> <p>Posteriormente se realizará un “Esquema de Visualización”, es decir abordar un plan de vida y seleccionar algunas imágenes que lo representen de forma creativa en una hoja blanca, cuyos ejes serán: ¿Quién quiero Ser y Como lo pretendo lograr?</p> <p>Así mismo escribirán en la parte de atrás una breve descripción de ¿Quiénes son? Con la intención de abordar su proceso reflexivo y continuo hasta la toma de decisiones.</p> <p><b>3. Cierre:</b> Evaluación respecto a la intervención, los temas escogidos y las actividades, sugerencias, dudas, y propuestas.</p> <p>- Despedida y agradecimiento a la Maestra titular y los estudiantes.</p> <p><i>Figura 29. Elaboración propia</i></p>	<p>Copias del “fragmento del científico y el político de Weber”.</p> <p>Revistas.</p> <p>Una hoja blanca.</p> <p>Tijeras y pegamento</p> <p>Colores</p>	<p>*Evaluación sumativa:</p> <p>-Relación entre estrategias e instrumentos de evaluación</p> <p>-Realización del Esquema de Visualización y Rúbrica</p> <p>- Autoevaluación</p>

<sup>16</sup> El fragmento del que se hizo uso recopila párrafos esenciales del pensamiento expuesto por Max Weber. Véase en Anexos.

#### ***Sesión 4: El quehacer del Científico Social***

La última clase, comenzó con una síntesis del taller en general (se dio paso a tres reflexiones), se realizaron preguntas detonadoras para relacionar el último tema y la necesidad imperiosa de identificar cuáles son las características e intereses de los jóvenes en la actualidad, su contexto, formación y desarrollo como estudiantes que eligen dedicar su vida al estudio y comprensión de las Ciencias Sociales, tales como: ¿Qué particularidades o rasgos deben poseer los alumnos?, ¿qué habilidades o conocimientos deben desarrollarse?, ¿influyen los factores socioeconómicos para determinar una vocación?, ¿influye el contexto político o cultural del momento?, ¿cuáles son las necesidades de este grupo de edad?, ¿qué importancia tiene la familia, la escuela como espacio social? entre otras.

La dinámica continuó concientizando sobre la gran responsabilidad que conlleva estudiar una ciencia social puesto que en su gran mayoría se encuentran enfocados en el Área III. Por lo cual se eligió un fragmento de la obra el Político y el científico de Max Weber (lectura que se dejó como trabajo independiente), se discutió en el grupo, se externaron dudas y de manera general se comentó que el tipo de lenguaje resultaba complicado, por lo que fue necesario ejemplificar, relacionar y guiar las opiniones respecto a la disciplina que les interesaba y lo que leían, esto con la idea de generar una apropiación.

En seguida se pidió que sacarán el material solicitado, se distribuyeron hojas (revistas, tijeras y pegamento) complacidamente se observó que la gran mayoría llevó su material e incluso hubo una gran muestra de solidaridad en el grupo, pues entre ellos, comenzaron a prestarse y compartir las revistas, los jóvenes trabajaron en silencio y tranquilamente, cuando tenían alguna duda la manifestaban en voz alta y clara para que el resto pudiera escucharla, cabe mencionar que la sesión se tornó con un clima agradable, además, cabe puntualizar en que los jóvenes del grupo 055 mostraron cualidades y valores que agradezco, dado que en general se notó predisposición al conocimiento.

Para cerrar la actividad se comentó que deberían concluir sus proyecciones<sup>17</sup>, collage-visualizaciones con un plazo de 10 años, los cuales se podrían realizar con total libertad de expresión, pero con la instrucción de que debería contener dos aspectos uno visual y otro narrativo. La gran mayoría demoró en su realización, pero acabaron en tiempo y forma.

El cierre abarcó una exposición visual sobre los productos realizados en clase, se externaron de forma grupal sentimientos y emociones respecto a sus vivencias en el CCH, sus sueños, anhelos, sus objetivos, y las formas en cómo se tiene que trabajar para construir tales proyectos.

Posteriormente, se agradeció su participación y como última recomendación se incitó saciar la infinidad de dudas realizando entrevistas a profesionales que pudieran dar cuenta de las ventajas y desventajas sobre determinadas carreras, visitando las facultades (principalmente que asistieran a la exposición de orientación vocacional al encuentro), entrar de oyentes a diversas clases, en distintas facultades, comparando planes y programas de estudios, e identificando el tiempo de traslado y gastos, administrando tiempos, viendo películas y series, reflexionando sobre sus gustos, pero sobre todo que observarán de manera crítica el contexto en el que estamos inmersos y la imperiosa necesidad que tiene el mundo de contar con personas comprometidas en su quehacer profesional, responsables y éticas.

Finalmente, se distribuyó un cuestionario sobre sus impresiones del tema tratado y la aplicación del taller, lo que aprendieron, lo que les agradó o desagradó, recomendaciones y sugerencias al docente para la mejora de este.

---

<sup>17</sup> Véase, Anexo

## Guía de actividades para efectuar el Taller

### - Sesión 1

#### 1. Introducción al tema, presentación de objetivos y encuadre

Realizar una ficha de identificación y para remover conocimientos previos (se discutirá de forma grupal)

2. Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

3. Promedio: \_\_\_\_\_ ¿Qué carrera quieres estudiar? \_\_\_\_\_

4. ¿Para qué quieres estudiar ello?

\_\_\_\_\_

5. ¿Cuáles son tus principales motivaciones para elegir determinada carrera?

\_\_\_\_\_

6. ¿Cuáles son tus expectativas sobre el quehacer en la carrera de tu elección?

\_\_\_\_\_

- Generar lluvia de ideas respecto al concepto de “Vocación y las respuestas de las preguntas
- Entregar material (diversas frases)

- a. “Es la vocación lo importante. Si uno tiene vocación, las cosas salen, y entonces la disciplina es la que forma a la persona. Hay que ser disciplinados, yo creo en la disciplina más que en nada, y creo en el trabajo mismo”. (Rufino Tamayo)
- b. “El destino no es cuestión de oportunidad... es cuestión de saber elegir” (Anónimo)
- c. “En la larga historia de la humanidad se ha demostrado muchas veces que la vocación es hija legítima de la necesidad”. (Gabriel García Márquez)
- d. “No se requiere mucha fuerza para hacer cosas, pero si se requiere mucha fuerza para decidir qué hacer” (Elbert Hubbard)
- e. “Cuando pienso en mi vocación no temo a la vida”. (Antón Pávlovich Chéjov)
- f. “El hombre es, sus elecciones” (Jean Paul Sartre)
- g. “Tu vocación reside ahí donde se cruzan tu talento y las necesidades del mundo” (Aristóteles)
- h. “No todos los caminos, son para todos los caminantes” (Goethe)
- i. “El único modo de hacer un gran trabajo, es amar lo que haces. Si no lo has encontrado todavía sigue buscando. No te conformes. Como en todo lo que es propio del corazón, lo sabrás cuando lo encuentres.” (Steve Jobs)
- j. “La vocación del político de carrera es hacer de cada solución un problema” (Woody Allen)

#### 7. Trabajo en equipo, discusión y plenaria

8. Actividades independientes (Lectura de cuadernillo realizado por el Profesor Jorge Ramírez CCH-Oriente, Tema: “La familia”)

- **Sesión 2**

Relación y recopilación de temas tratados en la sesión anterior

- Pregunta detonante: ¿Cuáles son los posibles factores que influyen en la toma de decisiones?

---

Breve exposición de la maestra, temática sobre las Instituciones Sociales (consultar cuadernillo)

9. Resumir los rasgos esenciales que caracterizan a la familia occidental moderna, según diversos enfoques

10. Estructurar en forma precisa y coherente uno o más tipos ideales, según autores de la familia moderna

11. Artículo resumido de Max Horkheimer “La familia y el autoritarismo”

12. La contradicción de la sociedad moderna (feudalismo, capitalismo)

- Discusión en plenaria sobre el tema, y porque la familia influye en la toma de decisiones
- Relacionar temas y reunir equipos para abordar planes y programas de estudio del área III.
- Llevar material impreso sobre la Oferta Educativa o revisar la página: <https://www.dgae-siae.unam.mx/educacion/carreras.php>
- Exponer los resultados en grupo

- **Sesión 3**

- Repaso de temas y presentación de la dinámica del día (de manera aleatoria)
- Breve exposición de la maestra para abordar el tema de “La escuela” (consultar cuadernillo)

13. Relación entre la Universidad y la empresa

14. Teoría del capital humano

15. Crítica a la escuela por su función de selección y exclusión social.

- Discusión en plenaria sobre los temas tratados y como esto influye en su trayectoria académica
- Realizar un relato sobre su trayectoria escolar de ingreso al CCH y su recorrido hasta el momento
- Solicitar material para la siguiente sesión (revistas, tijeras, pegamento)

- **Sesión 4**

- Presentación de la dinámica y reactivar lo que vimos en la sesión anterior
- Retomar la lectura que se dejó de tarea, el “Científico y el político de Max Weber” analizarlo y discutirlo en clase, preguntas detonadoras (véase anexo)

16. Definir el oficio del científico social \_\_\_\_\_

17. ¿Qué es una ciencia social? \_\_\_\_\_

18. ¿Cuál es su objeto de estudio? \_\_\_\_\_

- Realizar esquema de visualización, mencionar los criterios de la rúbrica y explicar los pasos a contemplar para realizar un plan de vida ¿Quién quiero ser y como lo puedo lograr?
- Al frente colocar collage, al reverso la descripción sobre el contenido.
- Exposición grupal sobre los resultados
- Cierre del taller y agradecimientos.

## CAPÍTULO V. EVALUACIÓN, ANÁLISIS Y RESULTADOS DEL TALLER

### Evaluación del Taller

*“Lo que distingue las mentes verdaderamente originales no es que sean las primeras en ver algo nuevo, sino que son capaces de ver como nuevo lo que es viejo, conocido, visto y menospreciado por todos”.*

*Friedrich Nietzsche*

El término evaluación se utiliza para describir un proceso que incluye la recolección cuidadosa de evidencias acerca del logro de los objetivos, Hilda Taba describe la evaluación como un proceso intrincado y complejo que comienza con la formulación de objetivos, que involucra decisiones sobre los medios para asegurar la evidencia de su cumplimiento, los procesos de interpretación para llegar al significado de esa evidencia, los juicios sobre las seguridades, las deficiencias de los estudiantes y que finaliza con las decisiones acerca de los cambios y las mejoras en la enseñanza (Taba, 1974, pág. 409).

La evaluación, entonces, constituye un indicador que posibilita la efectividad y el grado de avance de los procesos de enseñanza-aprendizaje y formación de los estudiantes, pero también permite al docente valorar su propia labor, reflexionar en torno a ella para perfeccionar los procesos educativos en el aula y promover un mejor ambiente de aprendizaje. Tal como lo mencionan Díaz Barriga y Hernández Rojas “la evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza es una tarea necesaria, en tanto que aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que la regula y le permite conocer las causas de los problemas u obstáculos que se suscitan y la perturban” (Díaz y Barriga, 2002, págs. 353-355).

Cabe mencionar que la evaluación y su relación con los objetivos de la planeación, implicó un proceso y búsqueda de procedimientos sobre los siguientes puntos: ¿qué se deseaba evaluar y para qué?, ¿con qué propósitos?, ¿cómo evaluarlo?, ¿en qué momento?, etc. Una vez considerados estos principios,

la fase siguiente fue la elaboración de los diferentes instrumentos o actividades que serían utilizados para realizar la evaluación. Por lo cual, se consideraron los siguientes aspectos:

- LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS: Conocer los saberes de los alumnos para tomarlos en cuenta como puntos de partida e identificar y seleccionar las actividades a desarrollar.
- EL APRENDIZAJE COMO PROCESO: Definir y especificar aquellos propósitos sujetos a evaluación que servirían de indicadores para reconocer el avance en el logro de objetivos.
- LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN: Elaborarlos de manera clara, sencilla y coherente con los contenidos sujetos a evaluación. Además de considerar que tales criterios deben emanar de un consenso entre factores y del conocimiento de los estudiantes.
- LOS CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA: Determinar evidencias a partir de los conceptos, habilidades y actitudes que los diversos temas permiten desarrollar; la evaluación reconocerá el nivel de apropiación y las condiciones de aprendizaje que promuevan mejores alternativas para el desarrollo de este proceso.

De esta manera, la evaluación se contempló como un proceso donde los estudiantes se consideraron los sujetos fundamentales, además de que se correlacionó lo diagnóstico, lo formativo y lo sumativo, apelando a que las estrategias de enseñanza utilizadas fueron intencionales: algunas se emplearon antes de la intervención (observación participante y revisión de fichas sobre los alumnos), para activar el conocimiento previo (cuestionario diagnóstico), o para formar puentes entre este último y el nuevo (realizando investigaciones, compartiendo experiencias, trabajando en equipo, conceptualizando que es vocación, entre otras).

Otras en cambio llegaron a utilizarse durante la situación de enseñanza para favorecer la atención, codificación y procesamiento de la información (fragmento: “la familia”, “la escuela” y “la ciencia como vocación” de Weber); y otras más sutiles permitieron conocerlos e identificar sus motivaciones (el relato);

así como aquellas actividades que reforzaron la suma de conocimientos y nueva información (construcción de esquema de visualización y narración) o el conjunto observable de las estrategias (la participación, exposición, retroalimentación y relación entre compañeros, así como el refuerzo de actitudes y valores).

Asimismo, y para cada una de las estrategias se diseñaron materiales, se contemplaron los recursos que poseía la institución y el aula, se organizó lo teórico y lo práctico, se alternaron actividades y técnicas creativas e instrumentos estratégicos para evaluar cada uno de los aspectos (lista de cotejo, rúbrica y cuestionario). Por último, es fundamental rescatar los resultados cualitativos y cuantitativos relacionados con el aprendizaje de los estudiantes durante el taller, en consideración con el impacto de las actividades y estrategias aplicadas en función de los objetivos (Cerdeña, 2000).

Con ello, se presenta la importancia y elaboración de las diferentes evidencias de aprendizaje, su implementación, evaluación y análisis. Cabe mencionar, que todos los instrumentos requieren de la observación y su registro anecdótico para recoger datos e información significativa, de igual manera las escalas de valoración contienen rasgos e indicadores en los que se gradúa el nivel de consecución y su progreso. Por lo cual, se espera que las herramientas puedan ser aprovechadas por todos los que deseen implementar el taller en su asignatura.

### **Análisis de los instrumentos de evaluación y evidencias de aprendizaje**

Como se mencionó anteriormente, la estrategia para remover conocimientos previos nos permitió a través de ciertas actividades realizar una evaluación diagnóstica respecto a que tanto se conoce sobre el tema, se estimuló el aprendizaje, se activaron las fases de procedimiento para colaborar y generar un espacio de confianza entre los diversos agentes educativos. En suma, se detectaron necesidades y con ello se desarrolló la capacidad de intervenir, además de generar la participación y compromiso de los estudiantes para que ellos establecieran sus propias metas, fortalezas y áreas de oportunidad.

Por lo cual está primera evaluación diagnóstica nos permitió juzgar a priori (a partir de la observación participante y de preguntas detonadoras), la realidad de nuestros estudiantes, así como tomar decisiones pertinentes sobre la viabilidad o eficacia de lo que se estaba enseñando al inicio de cualquier tema, unidad o proceso educativo, con el fin de evitar errores e inadecuaciones en las pruebas, instrumentos, actividades y técnicas.

Hasta ese momento, lo más importante fue generar un clima idóneo para el aprendizaje, y con ello, promover el diálogo, la participación activa, la disposición de trabajo y actitud de colaboración. De tal manera, esta lista de cotejo permitió reconocer la relación directa entre el taller para promover la orientación vocacional y los postulados temáticos del programa de estudios del CCH, como la familia y la escuela y su vinculación con experiencias e intereses.

- <b>Estrategia para remover conocimientos</b>			
- <b>Aprendizaje esperado:</b> Adquirir y construir el uso significativo del conocimiento			
- <b>Momento didáctico:</b> Preinstruccional			
- <b>Tema 1:</b> Introducción al Tema (Conceptualización de Vocación)			
- <b>Técnicas:</b> Presentación y objetivos del taller (encuadre), Lluvia de Ideas (¿Qué es vocación?), Cuestionario diagnóstico (¿Qué quiero estudiar?, ¿Para qué quiero estudiar?, ¿Cuáles son mis principales motivaciones y expectativas? Y ¿Qué aspectos externos influyen en mi toma de decisiones del ámbito escolar?)			
CRITERIOS	CUMPLE	NO CUMPLE	OBSERVACIONES
El estudiante conoce los criterios y objetivos del Taller			
El estudiante identifica y define el concepto de “Vocación”			
El estudiante reflexiona respecto al tema			
El estudiante se apropia del tema y lo traslada a su propia experiencia (motivaciones y expectativas de la carrera)			
El estudiante colabora con sus compañeros y argumenta sobre el significado de Vocación y ejemplifica situaciones			
El estudiante discute sobre los aspectos externos que influyen para su toma de decisiones en la vida escolar.			
<i>Figura 30. Elaboración propia a raíz de un cuestionario implementado en la primera sesión del taller</i>			

Por otra parte, una de las teorías que ha recibido más aceptación a la hora de explicar las diferencias en la motivación de los alumnos por aprender, es la teoría de la orientación a metas relacionadas con el logro. De acuerdo con ello, los alumnos se orientan en distinto grado a tres tipos de metas que definen otras tantas orientaciones motivacionales: a) Orientación al aprendizaje, b) Orientación al resultado y c) Orientación a la evitación (Tapia, 1991).

Con esto, los resultados ponen de manifiesto la importancia que tienen los estudiantes para la motivación, aprender metas específicas no estudiadas previamente —“*el deseo de ayudar*” ... “*incrementar su saber y capacidades*” ... “*desarrollar competencias*” ... “*percibir utilidad en lo que se aprende*” ... “*el deseo de no desalentarse por el desánimo del profesor, sino por sentirlo como un apoyo*” ... etcétera<sup>18</sup>.

La reflexión está íntimamente relacionada con el pensamiento crítico, pensamiento que está enfocado a decidir qué es lo que se debe creer y qué se debe dudar. La «Escala de autoeficacia percibida», es una estructura o cuestionario que señala: el sentido y expectativa de la autoeficacia para conseguir el aprendizaje y los logros académicos, así como autorregular la propia conducta. El modelo siguiente, aunque modificado, ésta inspirado en las “Escala de autoeficacia percibida para niños” de Bandura 1990.

Algunos de los resultados que arrojó este instrumento profundizaron en el reconocimiento de intereses, habilidades, en la organización y planificación para llevar a cabo tareas, en el adquirir destrezas, expresar opiniones y manejar emociones, tales como:

*“He resuelto dudas sobre las carreras, reconociendo mis habilidades y contemplando la opción de alguna de las facultades ajenas a CU, por la cuestión de la distancia y el tiempo” ... “Pienso de manera crítica sobre las ideas, conceptos y concepciones que nos han enseñado en la familia y la escuela” ... “he contemplado la noción de desarrollar un plan a y un plan b, reconociendo que ambos podrían influir en mi*

---

<sup>18</sup> Las respuestas recuperadas a partir de las participaciones en el grupo se mencionan entre comillas y con cursivas.

*plena satisfacción laboral, y que podría ser probable no quedarme en mi primera opción, por lo cual debo investigar más y encontrar nuevos intereses” ... “Les he comentado a mis amigos que no están en este grupo sobre el tema de la orientación vocacional y nadie más lo ha visto, ellos desearían también un taller que les permita resolver y externar dudas sobre el pase reglamentado” ... “Este taller me permitió reflexionar sobre la influencia de mi familia por elegir alguna carrera de ciencias biológicas o de política, pero mi verdadero interés se dirige hacia las artes, así que buscaré más información al respecto y lo haré en fuentes confiables” ... “Durante estas clases me di cuenta de que muchos compañeros queremos lo mismo y que al final del día eso implicará más competencia, pero eso me hizo cuestionarme del porque llegamos a ese punto habiendo un marco tan amplio de carreras y facultades” ... “Aunque estoy firme en lo que quiero, me agrada la idea de saber que tengo muchas más posibilidades y que puedo contemplarlas como otras opciones, analizando mis propias aptitudes” ... entre otras reflexiones similares.*

<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Estrategia de Razonamiento</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Aprendizaje esperado:</b> El estudiante identifica un problema, analiza posibles soluciones y efectúa la toma de decisiones.</li> <li>- <b>Momento didáctico:</b> Coinstruccional</li> <li>- <b>Temas:</b> Vocación y su vinculación con el tema “Instituciones sociales”</li> <li>- <b>Técnicas:</b> Anécdotas, frases célebres, experiencias propias, proyecto de vida.</li> </ul>
<p><b>Cuestionario.</b></p> <p>¿En qué medida te sientes capaz de...?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Definir el concepto de vocación?</li> <li>2. ¿Explicar la importancia de la vocación en una profesión?</li> <li>3. ¿Reconocer y definir de donde surgen mis intereses y habilidades?</li> <li>4. ¿Comprender y diferenciar los procesos individuales y sociales?</li> <li>5. ¿Organizar y planificar tu trabajo escolar?</li> <li>6. ¿Definir tus metas, y motivarte a ti mismo para alcanzarlas?</li> <li>7. ¿Adquirir las destrezas necesarias para llevar a buen término tus proyectos?</li> <li>8. ¿Estructurar proyectos a corto, y mediano plazo?</li> <li>9. ¿Expresar tus opiniones cuando otros piensan de manera diferente a ti?</li> <li>10. ¿Manejar tus emociones, sobre todo en momento de estrés, presión y tensión?</li> </ol>

Figura 32. Elaboración propia

Seleccionar la información es el punto inicial de la construcción de conocimiento; para ello se requiere la habilidad de identificar las ideas clave de un tema o texto. En la actualidad estas destrezas se relacionan con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente con el internet, por lo cual, es necesario que los estudiantes desarrollen capacidades para recopilar, usar y almacenar datos efectivos y eficientes, que permitirán acumular y procesar información para construir nuevo conocimiento o nuevas formas de pensar.

Para este momento didáctico, se buscó información de diversas fuentes acerca de las carreras, planes, programas de estudio, materias, referencias. Asimismo, se incluyeron textos de lectura guiada sobre los temas correspondientes de la unidad y se complementó con la experiencia, realizando relatos que profundizaron sobre el tema y su importancia y como este se implica en nuestro vivir cotidiano, del cual se destacaron ciertos elementos, por ejemplo:

*“Reconozco que mi elección fue influenciada por factores externos, pero también por gusto y facilidad, me siento seguro sobre lo que quiero, tengo el promedio y las herramientas para poder concluir mi carrera satisfactoriamente, lo cual me motiva y me alienta a investigar sobre las materias, el plan de estudios o alguna especialidad” ... “Desde el momento que ingresé al CCH, se me ha ayudado en la elección de mi carrera a estudiar, pero estas clases me han hecho darme cuenta de que es lo que no quiero y porque, gracias a ello fui al encuentro del mañana y en conjunto cada día voy aclarando más cual es mi vocación y tomar decisiones con sabiduría” ... “En estas sesiones aprendí a reconocer y diferenciar conceptos como vocación, habilidad, talento, familia, escuela, institución, etc., pero sobre todo pensé en la posibilidad de no quedarme en lo que quiero, ello me conflictuó y me ha llevado a buscar más alternativas, a considerar todos los elementos que necesito el apoyo de mis padres, becas, o tiempo, es decir, a contemplar pros y contras” ... “Lo que he aprendido en el taller es sobre la vocación, sobre quién quiero ser, a que me quiero dedicar, porque lo quiero y donde debo buscar e informarme, solo así lograré sentirme satisfecho con mis elecciones, aunque reconozco que soy un ser social y también están las influencias de las instituciones” ...*

“Este taller me resultó útil para aprender y tomar una mejor decisión en cuanto a que carrera quiero estudiar y debido a que busqué e investigué sobre la carrera que ya tenía contemplada me di cuenta de que el plan de estudios resultaba difícil y poco atractivo, por lo que he decidido analizar otras opciones”...

“Considero que lo temas vistos en este taller me han llevado a un cuestionamiento recurrente, incluso de aquellas ideas que supuestamente yo tenía claras, creo que siempre queda mucho por investigar y que todo ello se debe analizar con una mirada crítica, sobre todo, cuando las decisiones afectarán nuestra vida a corto o largo plazo” ...

Así como demás fragmentos que no enunciaré por resultar un tanto reiterativos o similares ...

- <b>Estrategias procedimentales</b>			
- <b>Aprendizaje Esperado:</b> El estudiante genera información e investiga			
- <b>Momento didáctico:</b> Coinstruccional			
- <b>Temas:</b> Las instituciones sociales “Familia y Escuela”			
- <b>Técnicas:</b> Lecturas comentadas, selección de información, uso y creación de relatos, uso de las TIC para colaborar, investigar y generar evidencias.			
CRITERIOS	CUMPLE	NO CUMPLE	OBSERVACIONES
Identifica ideas principales y secundarias de los textos			
Resalta las palabras clave			
Formula preguntas: ¿Qué me quiso decir o transmitir el autor?, ¿De qué trata el párrafo?			
Identifica el tema o problema que se aborda, y se pregunta ¿Qué tanto se sabe respecto al tema?			
Demuestra comprensión lectora y congruencia entre la lectura individual y la discusión grupal			
Demuestra habilidades de lecto-escritura y coherencia lógica cuando desarrolla su relato			
Busca y recopila fuentes complementarias a las lecturas y cuadernillo de la Unidad.			
<i>Figura 33. Elaboración propia para evaluar actividades</i>			

La filosofía de Wittgenstein fundamenta que “somos en el lenguaje”, es decir, que únicamente se puede estructurar el pensamiento a partir de las palabras o de su manifestación y cada vez que se busca exponer un punto de vista sobre cualquier temática, se elabora un discurso y su argumentación. La

cuestión entonces es, como desde la educación de nivel medio superior se puede orientar a los estudiantes para crear racionalmente argumentos científicos, que reconozcan la lógica de sus posturas y la organización del pensamiento en torno a una intención comunicativa y persuasiva de apropiación del lenguaje disciplinar característico de las ciencias sociales.

Una opción que se encontró viable enfatizó en la necesidad de utilizar la exposición y alternarla con otras técnicas didácticas para exponer una visión o acercamiento al tema, realizando pausas en puntos lógicos para dirigir a los estudiantes (haciendo preguntas o a través de determinadas actividades que implicarán la argumentación de ideas) para generar involucramiento y dinamizar las sesiones. Esto permitió, que los estudiantes tuvieran tiempo para procesar y comprender el contenido, así como dar cuenta al profesor si algo no estaba quedando claro.

Por lo regular, la exposición se asocia directamente con una actividad realizada por el docente; sin embargo, en este taller se dirigió el proceso para que ambos agentes (docente- estudiantes) participaran y se involucraran activamente. Asimismo, y para evitar que el uso de dicha técnica se prestará a interpretaciones, se menciona que la exposición consistió en la presentación de un tema:

- Por parte del profesor recayó en introducir en las instituciones sociales y la orientación vocacional,
- En el caso de los estudiantes se logró acentuar en el concepto de vocación, experiencias en la toma de decisiones y la presentación de las diferentes carreras del área III, así como en la exposición final donde se muestra un collage cuyo título es: Proyección de vida a 10 años.

En donde el recurso principal fue el lenguaje oral, aunque también se utilizó cierta estructura (enunciar características de las carreras, planes, programas, diferencias entre facultades, mitos y realidades, etc.) así como material de apoyo (collage y relato). Con el objetivo de mostrar los puntos importantes de esa amplia gama de información y discutirlos en plenaria, a través de determinadas actividades en equipos y gran grupo.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Estrategia de discusión y argumentación</b></li> <li>- <b>Aprendizaje esperado: El estudiante se expresa y mantiene una comunicación oral y escrita</b></li> <li>- <b>Momento didáctico:</b> Coinstruccional</li> <li>- <b>Temas:</b> Las carreras y el oficio del científico social</li> <li>- <b>Técnicas:</b> Debate, exposición grupal, diálogos en plenaria.</li> </ul>			
TÉCNICA	CRITERIOS	SI	NO
<b>Participación y diálogo en plenaria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Desempeño satisfactorio en trabajo grupal y pequeños grupos</li> <li>-Argumentación con base en determinada evidencia y fuentes</li> <li>-Estructuración de ideas congruentes y lógicas al participar en clase</li> <li>-Se muestra capacidad para expresar conocimientos, ideas y sentimientos</li> <li>-Se ostenta respeto a la diferencia de ideas, respecto a un tema</li> <li>-Se realiza y colabora en las actividades propuestas del taller</li> <li>-Se expone de manera ordenada y sistemática el producto final</li> </ul>		
<b>Debate</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-La discusión parte de preguntas detonantes, en un proceso dialéctico.</li> <li>-Se define el tema, objetivo, recursos y criterios</li> <li>-El estudiante aporta con comentarios y experiencias respecto a los temas</li> <li>-Se genera un análisis crítico sobre los contenidos del taller</li> <li>-Se promueve la participación inducida</li> <li>-Se promueve el desarrollo actitudinal y fomento de valores, tales como: respeto, escucha, empatía, solidaridad, tolerancia entre otros.</li> </ul> <p><i>Figura 34. Elaboración propia para evaluar actividades grupales, en un proceso de coevaluación.</i></p>		

El término “collage” procede del idioma francés “coller” que significa pegar, lo cual refiere a la técnica pictórica que se basa en pegar fragmentos de diversos materiales con la misión de comunicar un mensaje. Su elaboración alcanza ciertos objetivos: fomentar la creatividad y la imaginación, apelar a la práctica del trabajo colaborativo y cooperativo. Se comparte la idea de que la cultura da forma a la mente, pues nos aporta la caja de herramientas a través de la cual construimos no solo nuestros mundos, sino nuestras propias concepciones de nosotros mismos y nuestros poderes (Bruner, 2012).

El collage como estrategia de exposición de resultados, se puede ubicar dentro de las evaluaciones cualitativas como un proceso enfocado a valorar el grado de consecución en diversos objetivos: asimilación

de la información y los contenidos de la materia, manifestación de las habilidades visuales, es una posibilidad para adoptar soluciones creativas, su exposición favorece la cohesión en el grupo, se promueve la investigación y búsqueda colectiva de imágenes, incluso se puede asumir la utilización de trabajo en equipo y el uso de herramientas tecnológicas para su elaboración.

Además de que para promover la escritura y lectura se solicitó una breve descripción del contenido en la parte posterior, de tal forma que se facilitará su explicación en el intercambio grupal. Asimismo, se permitió el desarrollo del pensamiento crítico en la medida en que el manejo que realizaron sobre la presentación de un tema los condujera a enjuiciar y valorar la información que presentaban. Para ello, los estudiantes aplicaron un conjunto de procesos cognitivos superiores y complejos como analizar, sintetizar, evaluar, resolver problemas y tomar decisiones. Lo cual, solo es posible cuando la exposición es complementada con el uso de otras técnicas o estrategias didácticas.

- <b>Estrategia de exposición de resultados</b>				
- <b>Aprendizaje esperado:</b> El estudiante trabaja de manera individual y colaborativa				
- <b>Momento didáctico:</b> Postinstruccional				
- <b>Temas:</b> Esquema de visualización y proyección (10 años)				
- <b>Técnicas:</b> Esquema de visualización, collage ¿Quién quiero ser?				
<b>RÚBRICA PARA EVALUAR CARTEL<sup>19</sup></b>				
<b>ESQUEMA DE VISUALIZACIÓN (10 AÑOS)</b>				
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>EXCELENTE (2 PUNTOS)</b>	<b>BIEN (1 PUNTO)</b>	<b>SUFICIENTE (0.5)</b>	<b>INSUFICIENTE (0 PUNTOS)</b>
<b>Presentación</b>	Está limpio, tiene claridad en la escritura, sin faltas de ortografía o redacción, contiene un título y tema.	Está limpio, contiene algunas faltas de ortografía, hay claridad en la escritura, tiene un tema.	Tiene manchas o está sucio, contiene varias faltas de ortografía y carece del título y tema.	Está sucio, tiene numerosas faltas de ortografía, sin título y sin contenido.

<sup>19</sup> Véase Anexos

<b>Conocimiento del tema</b>	El conocimiento de información alude a los temas revisados durante el taller, además de que se realiza una propuesta y una solución	La información está incompleta, el cartel es ordenado, pero es complicado en su lectura y contiene algunos de los temas revisados en el taller.	La información es nula, el cartel presenta mínima estructura y no contiene temas revisados en el taller.	La información es inadecuada o descontextualizada a lo revisado en el taller. La narración es incoherente y sin sentido.
<b>Creatividad</b>	Se utilizaron colores, imágenes y diferentes materiales. Hay un excelente manejo de recursos, así como un equilibrio adecuado entre información e imágenes.	Se usaron imágenes suficientes para representar una idea, contiene pocos dibujos, y las ideas principales son difíciles de identificar.	Existe poca presencia de dibujos, no hay involucramiento con el tema, es complicado encontrar ideas relacionadas con el tema, hay muestras de apatía.	Se uso una o ninguna imagen, no hay muestras de imaginación, no hay ideas, no contiene información, hay confusión de elementos o simplemente no realizó la actividad.
<b>Argumentación y exposición</b>	Conocimiento del tema, información confiable y narración oral y escrita lógica y congruente	Conocimiento de algunos temas, información reducida, redacción y explicación complicada.	Conocimientos básicos sobre algún tema, poca información y mala narración.	Sin conocimientos, desinformación, mal uso de los conceptos y descontextualización del tema.
<b>Postura crítica</b>	El estudiante está informado, reflexiona sobre su proceso, conoce los criterios e identifica pros y contras de su elección.	El estudiante posee el conocimiento necesario sobre su proceso, y conoce algunos criterios sobre la carrera.	Conocimientos básicos sobre algún tema, poca información y se pueden observar prejuicios y falsas creencias.	No entrego cartel
<b>SUBTOTAL TOTAL</b>				

Figura 35. Rúbrica -Elaboración Propia

## Resultados sobre la aplicación del Taller

La reflexión que resulta tras la aplicación del taller tiene que ver con rescatar la importancia de las propuestas didácticas, como una serie de experiencias confirmatorias o disuasorias de la vocación y profesión de vida. Cabe señalar que la docencia contiene en sí un entramado de acciones que implican la enseñanza-aprendizaje, en una especie de círculo interminable donde la solicitud de los adolescentes demanda al profesor buscar más y mejores herramientas y estrategias que contribuyan al conocimiento.

De tal manera y siempre pensando en las necesidades de los jóvenes se determinaron una serie de objetivos que apelaban a la búsqueda individual de información y conocimiento, para definir su propia vocación y elección de carrera. Dados los resultados se manifiesta que el alcance logrado, destacó diversos aciertos, pero también doy cuenta de otras cuestiones para trabajar y mejorar.

Se puede considerar que en general, las diversas actividades lograron reforzar el aprendizaje esperado por sesión y funcionaron debido a que los estudiantes (la gran mayoría) realizaron investigaciones complementarias de búsqueda de información, en Internet principalmente. De igual forma, se piensa que fue un acierto la elección de los temas correspondientes con la segunda unidad “Instituciones sociales”, pues se logró vincular perfectamente el tema de la orientación vocacional.

También resultó asertivo el empleo de diversas estrategias para reactivar conocimientos sobre determinadas lecturas. Así como el uso de técnicas para fomentar la discusión, el uso de debates y mesas de plenaria, esto con el fin de interesarlos a partir de sus propias experiencias y de mezclar las actividades, con la finalidad de mantener su atención todo el tiempo.

Se reconoce también, la importancia de profundizar en la parte teórica pero aplicada a ciertas actividades prácticas y en equipos, incluyendo una propuesta de trabajo final “el collage” que resultó más didáctica y los motivó a desenvolver su creatividad, pasión o interés por construir una versión de sí mismos, proyectada hacia al futuro, estableciendo metas y pasos a seguir.

Asimismo, se recalca que un proceso fundamental en el diseño de propuestas didácticas fue construir y desarrollar planeaciones didácticas, ya que ello, permite seleccionar diversas estrategias, técnicas, dinámicas y actividades, como una guía flexible del quehacer en el aula, aunque es probable que algunas cosas se salgan de control o no se lleven a cabo tal cual se idealizan, siempre será mejor tener un marco de referencia para priorizar o anticipar las actividades y los pasos a realizar.

Por otra parte, y debido a que el aprendizaje es un proceso activo, se debe procurar que cada taller diseñado, desarrolló en el estudiante la necesidad de pensar, reflexionar, buscar fuentes de consulta, discutir y redactar sus propias ideas. Asimismo, debe llevar al estudiante a estructurar un plan de vida, logrando argumentar y transmitirlo con el grupo, sistematizando el conocimiento previo para la lluvia de ideas y el debate sobre conceptos abstractos.

De manera que, mediante la interacción con el grupo, el estudiante logró vincular e intercambiar puntos de vista, opiniones, e información respecto a los temas vistos, así como buscar y lograr el desarrollo de relaciones interpersonales, estableciendo vínculos de empatía e integración.

No obstante, también se debe puntualizar en algunos obstáculos que se presentaron, por ejemplo; se esperaba una visión crítica, más esfuerzo y voluntad para realizar tareas y lecturas, es decir, generar más preguntas, cuestionar, meditar y fragmentar tanto como fuera posible cada texto aunque quizás para eso se requieren procesos de más larga duración y tiempo, ya que, implicaría una compleja labor y relación entre maestro-estudiante, también se observó un poco de indisciplina y desorganización en cuanto a las actividades grupales, así como algunas actitudes de desinterés lo cual se intentó resolver mediante la modificación del espacio, sillas y mesas, pero, resultó complejo tomar decisiones generales respecto a la mala actitud de dos o tres estudiantes.

Cabe mencionarse, que de manera puntual se estableció una evaluación sumativa con carácter de heteroevaluación a lo largo de la aplicación del taller, la cual se puede visualizar en la siguiente tabla. En la primera columna, por cuestiones de privacidad se decidió solo colocar las iniciales de cada uno de los

estudiantes, después se asignó un porcentaje para calificar la asistencia, participación, trabajo en clase y trabajo final. Para la recopilación de información se utilizaron las rúbricas y listas de cotejo, enunciadas en el capítulo anterior, además de la observación y breve descripción en un diario de campo, que permitió después sistematizar la información y recopilarla para su análisis.

NOMBRE ALUMNO (A)					CALIFICACIÓN TOTAL 100%
	ASISTENCIA	PARTICIPACIÓN	TRABAJO EN CLASE	TRABAJO FINAL	
	20%	20%	20%	40%	
A.G.M	2	1	2	1	6
B.C.J.K	2	2	2	3	9
B.J.E	2	2	2	1	7
C.V.R	2	2	2	4	10
C.H.A	2	2	2	2.6	8.6
C.A.G	2	2	2	3	9
C.V.J	2	2	2	3	9
D.H.A.B	2	2	2	3	9
E.Q.M	2	2	2	2.8	8.8
E.C.J	2	1	2	0	5
G.G.Y	2	2	2	3.4	9.4
G.S.J.C	2	2	2	3	9
G.M.D.D	2	2	2	3.6	9.6
G.T.M.S	2	2	2	3.2	9.2
G.R.A	2	2	2	1	7
G.C.N.S.	2	2	2	2.8	8.8
G.S.C.A	2	2	2	3	9
G.T.A.M	2	2	2	3	9
G.V.J.A	1	1	1	0	3
H.C.E.D	2	2	2	3.6	9.6
J.C.J.J	2	2	2	2.6	8.6
J.R.R.R	2	2	2	4	10
M.C.J	2	2	2	4	10
M.G.N.B	2	2	2	3.6	9.6
M.M.V	2	2	2	3.6	9.6
M.N.V.H	2	2	2	2.8	8.8
M.S.E	2	1	2	0	5
M.G.L.M	2	2	2	1	7
M.Y.E	2	2	2	2.4	8.4

<b>N.C.D</b>	2	2	2	3.2	<b>9.2</b>
<b>O.C.A.E</b>	2	2	2	2.4	<b>8.4</b>
<b>P.V.H.D</b>	2	2	2	3.6	<b>9.6</b>
<b>R.F.I</b>	2	2	2	3.4	<b>9.4</b>
<b>R.C.A.A</b>	2	2	2	2.6	<b>8.6</b>
<b>R.G.J.E</b>	2	2	2	2.4	<b>8.4</b>
<b>R.V.I.C</b>	2	2	2	2.8	<b>8.8</b>
<b>S.L.I.S</b>	2	2	2	3	<b>9</b>
<b>S.A.F.M</b>	2	2	2	3	<b>9</b>
<b>S.F.J.J</b>	2	2	2	4	<b>10</b>
<b>T.S.S</b>	2	2	2	2.4	<b>8.4</b>
<b>V.J.A.D</b>	2	1	2	0	<b>5</b>
<b>V.M.M</b>	2	2	2	3.4	<b>9.4</b>
<b>V.G.J.I</b>	2	2	2	3	<b>9</b>

*Figura 36. Elaboración propia para evaluar actividades grupales, en un proceso de heteroevaluación*

Donde además se puede rescatar de forma descriptiva, que el promedio del conjunto de datos (45 estudiantes en total) es de **8.469**, lo cual nos indica que es una calificación grupal aprobable y satisfactoria, pues da cuenta de que el taller fue oportuno y aceptado por la gran mayoría, además de considerar útil y valiosa la información brindada. Ello entusiasma, dado que es un taller pensado por y para los estudiantes, con el fin de colaborar y deliberar procesos y proyectos de vida a corto plazo.

De igual manera, se resalta el punto medio del conjunto de datos. Es decir, el factor numérico que indica la mitad de las observaciones está por encima del valor y la otra mitad está por debajo del mismo, y que en este caso concierne con el número 9 (nueve) demostrando así que los resultados son más que óptimos y corresponden con una buena calificación o al menos con el cumplimiento de todos o la gran mayoría de los criterios establecidos al inicio del taller.

También se consiguió identificar la moda o el número con mayor frecuencia en conjunto de datos, la cual determina los valores que se repiten y que en este caso, coincide con la calificación de 9 (nueve), ello podría dar cuenta de dos cosas, la primera: que la calificación asignada por criterio fue alcanzada por la mayoría de los estudiantes, y segundo: que varias de las actividades se calificaron por equipos o grupos

pequeños, de ahí que haya coincidencias en las evaluaciones finales. Pero que, en suma, demuestra los alcances logrados conforme a los objetivos planteados al inicio del taller.

<b>TABLA DE VALORES</b>	<b>DATOS ESTADÍSTICOS</b>
Media	<b>8.469767</b>
Mediana	<b>9</b>
Moda	<b>9</b>

*Figura 37. Elaboración propia para identificar medidas de tendencia central con relación a la tabla anterior.*

Posteriormente se consideró analizar los resultados y los alcances logrados tras la aplicación del taller, a través de un cuestionario final, para determinar si existía un manejo teórico-práctico de la información revisada a lo largo de las sesiones. Así muchas de las preguntas dieron elementos para conocer la pertinencia de la propuesta didáctica y del diálogo clarificador entre maestro y estudiante, algunas de ellas desencadenaron expresiones y pensamientos respecto al tema y experiencias de los estudiantes. Sin embargo, las primeras dos esquematizaron posturas y planteamientos comparativos entre el inicio y cierre de taller.

Especificando, las siguientes tablas contienen los resultados que se obtuvieron del último cuestionario aplicado al final de la última sesión y que podemos comparar con los datos recopilados en la sesión 1 del taller, donde se preguntó cuál era la carrera que podrían considerar su primera opción y porqué. En este caso se agregaron dos columnas más, correspondientes con el área y la facultad de elección.

Se debe especificar al lector que los datos referidos abordan solo 35 respuestas, las cuales son comparables entre sí, ya que corresponden con la misma persona al inicio y al final del taller, por deducción entonces, se quitaron los resultados que no corresponden o que fueron omitidos en alguno de los dos momentos señalados.

TABLAS COMPARATIVAS. (Al iniciar el taller y al finalizar la aplicación de este).

<b>PREFERENCIA UNIVERSITARIA- MI ELECCIÓN DE CARRERA (1ra. Opción)</b>			
<b>ÁREA</b>	<b>CARRERA</b>	<b>FACULTAD DE ELECCIÓN</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Área I.</b>	Física	Facultad de Ciencias	1
	Actuaría	Facultad de Ciencias	1
<b>Área II.</b>	Odontología	Facultad de Ciencias	1
	Química Farmacéutico Biológico	Facultad de Química	1
	Psicología	Facultad de Psicología	1
<b>Área III.</b>	Derecho	Facultad de Derecho CU	19
	Administración	Facultad de Contaduría y Administración	1
	Ciencias políticas y administración pública	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	1
	Relaciones Internacionales	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	5
	Sociología	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	1
	Ciencias de la comunicación	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	2
	Comunicación y periodismo	FES Aragón	1
<b>Total, de carreras: 12</b> <i>Figura 38. Elaboración propia.</i>		<b>Total: 35</b>	

Como puede deducirse, de la tabla cabe resaltar la predominancia que existe en elegir la carrera de Derecho como primera opción a estudiar (con 19 datos), además de que la totalidad de dicha población manifiesta su interés por realizarla en la Facultad de Derecho que se ubica en Ciudad Universitaria. Sin contar que el marco expuesto refiere solo a 12 de las 108 carreras que se encuentran como oferta educativa (solo dos consideradas en un rango de baja demanda y que podríamos señalar como casos atípicos). Hablamos entonces, a primera vista de una doble demanda, la cual a su vez queda manifiesta en términos micro y macro sobre la toma de decisiones.

Mismas preguntas al final del taller.

A continuación, los resultados:

<b>PREFERENCIA UNIVERSITARIA- MI ELECCIÓN DE CARRERA (1ra. Opción)</b>			
<b>ÁREA</b>	<b>CARRERA</b>	<b>FACULTAD DE ELECCIÓN</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Área I.</b>	Física	Facultad de Ciencias	1
	Geofísica	Facultad de Ingeniería	2
	Actuaría	Facultad de Ciencias	1
<b>Área II.</b>	Biología	Facultad de Ciencias	1
	Enfermería	FES Zaragoza	1
	Química	Facultad de Química	1
	Psicología	FES Iztacala	1
<b>Área III.</b>	Derecho	FES Aragón	4
		Facultad de Derecho CU	7
	Administración	Facultad de Contaduría y Administración	2
	Ciencias políticas y administración pública	FES Acatlán	3
	Ciencias políticas y administración pública	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	
	Relaciones Internacionales	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	3
	Relaciones Internacionales	FES Acatlán	
	Sociología	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	1
	Antropología	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	1
	Ciencias de la comunicación	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	2
	Comunicación y periodismo	FES Aragón	1
<b>Área IV.</b>	Diseño y comunicación visual	Facultad de Artes y Diseño	1
	Pedagogía	Facultad de Filosofía y Letras	1
	Letras clásicas	Facultad de Filosofía y Letras	1
	<b>Total, de carreras: 18</b>		<b>Total: 35</b>

*Figura 39. Elaboración propia.*

Como puede observarse en cuatro sesiones se amplió el marco y número de carreras pasando de doce a dieciocho, que se pueden considerar la primera opción, sin contar con que la gran mayoría ya tenía en mente la segunda posibilidad, pero la cual se omitió, dado que aún había estudiantes indecisos. De igual forma, se puede añadir que fue muy satisfactorio observar el cambio al notar que en un principio la

mayoría no reconocía con exactitud a que área pertenecía la carrera, pero al final el grupo las ubicaba perfectamente.

Respecto a la facultad de elección también los resultados variaron abarcando otras opciones (FES Zaragoza, FES Iztacala, FES Aragón, FES Acatlán) esto porque consideraban había más probabilidades de ingresar a su primera opción y en varios casos también por cercanía, facilidad, tiempo o recursos. En el caso de los estudiantes que permanecieron con la idea de continuar en alguna de las facultades de CU, agregaron que antes de tomar la decisión tratarían de conocer el lugar, la distancia e investigar los gastos que podría implicar.

Otro de los cambios que se notó es que el número de estudiantes que en un primer momento había indicado como su primera elección la carrera de Derecho pasó de 19 a 11 y en el caso de Relaciones Internacionales pasó de 5 a 3, los cuales sumaron a su vez carreras como Antropología, Ciencias de la Comunicación, Geofísica, Biología, Enfermería, Diseño y Letras clásicas, por mencionar solo algunas que no se habían planteado de primer momento.

Por último, pero no menos importante se logró identificar una disminución de interés por las carreras referentes al área III- Histórico-Social, ello tiene que ver con que hubo un reconocimiento de los estudiantes quienes inspeccionaron sobre sus pocas habilidades y gusto por la lectura, poca utilidad por los fenómenos sociales hubo quien manifestó que de esa manera no tendría ganancias o buena remuneración económica o quien decidió que debía explorar en otros rubros. De ello, puede rescatarse que quienes decidieron permanecer se encuentran firmes en su convicción y anhelan poder ingresar de lleno a su licenciatura.

La presente gráfica, ejemplifica lo expuesto anteriormente y de manera visual se logra apreciar como en cuatro sesiones de taller se amplió el marco de áreas, carreras y facultades. El área I (se señala en color azul), el área II (en naranja), área III (en gris) y área IV (en amarillo).

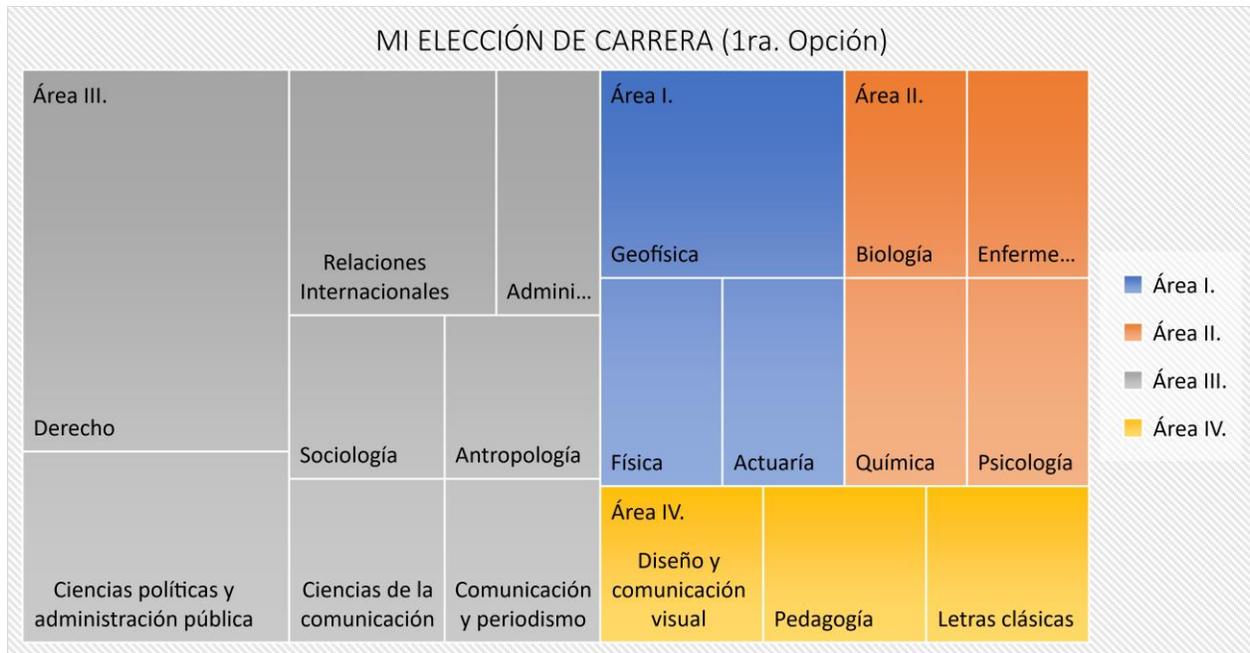


Figura 40. Elaboración propia

Además de ello se cuestionó a los estudiantes con doce preguntas, respecto a sus impresiones sobre el taller de orientación vocacional y la guía del docente, a través de la técnica del cuestionario, el cual fue proporcionado por el maestro Jorge Rodarte quien supervisó el seminario correspondiente a la práctica docente I y II, dentro del programa de estudios de MADEMS- Ciencias Sociales.

A continuación, se enumeran las preguntas y respuestas con una escala de valores (que van desde el SIEMPRE hasta el NUNCA), las cuales también se graficaron para su rápida comprensión. Cabe mencionar que por motivos personales dos de los estudiantes decidieron no contestarlo e irse de la sesión, minutos antes de que concluyera, razón por la cual solo se tuvieron un total de treinta y cinco cuestionarios, lo cual se espera no demerite los resultados, respecto a la visión del taller en general.

<b>EVALUACIÓN GLOBAL (TALLER-ESTUDIANTES)</b>					
<b>PREGUNTAS</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>FRECUENTE</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>NUNCA</b>	<b>TOTAL</b>
1. El lenguaje del profesor fue claro	18	17	0	0	35
2. El docente estimuló tu participación e interacción con el grupo	23	9	3	0	35
3. El docente mostró disposición para aclarar las dudas del grupo	25	8	2	0	35
4. Los materiales y ejercicios realizados durante las sesiones facilitaron tu aprendizaje	17	15	3	0	35
5. Las lecturas trabajadas te ayudaron a comprender el tema	12	17	6	0	35
6. El docente da muestra de preparar su clase	31	3	1	0	35
7. Tu comportamiento como alumno ayudó a formar un ambiente adecuado de trabajo en las clases	10	13	12	0	35
8. El docente presentó ejemplos que te ayudaron a comprender el tema	18	15	2	0	35
9. El docente te ayudó a relacionar el tema con aspectos de la vida cotidiana	28	5	2	0	35

*Figura 41. Elaboración propia*

Como se puede observar a grandes rasgos, los resultados tienden a ser favorables destacando de la intervención “la importancia de preparar la clase, materiales y recursos”, que “el taller ayuda a relacionar los temas con los aspectos de la vida cotidiana”, “que hubo disposición para aclarar dudas” y “estimular la participación e interacción por parte del docente”.

No obstante, también se debe enfatizar en los aspectos que no lograron desarrollarse o cubrirse del todo y aunque las cifras no son desalentadoras, se podrían tomar en cuenta para siguientes talleres, como evitar “la selección de lecturas, con un lenguaje elevado y complejo”, “algunos ejercicios seleccionados, que no fueron del agrado de todos” o incluso contemplar porque diversos estudiantes

consideran que su comportamiento no fue el adecuado. Elementos todos, que permiten reflexionar sobre el propio ejercicio docente y como conseguir determinados resultados.

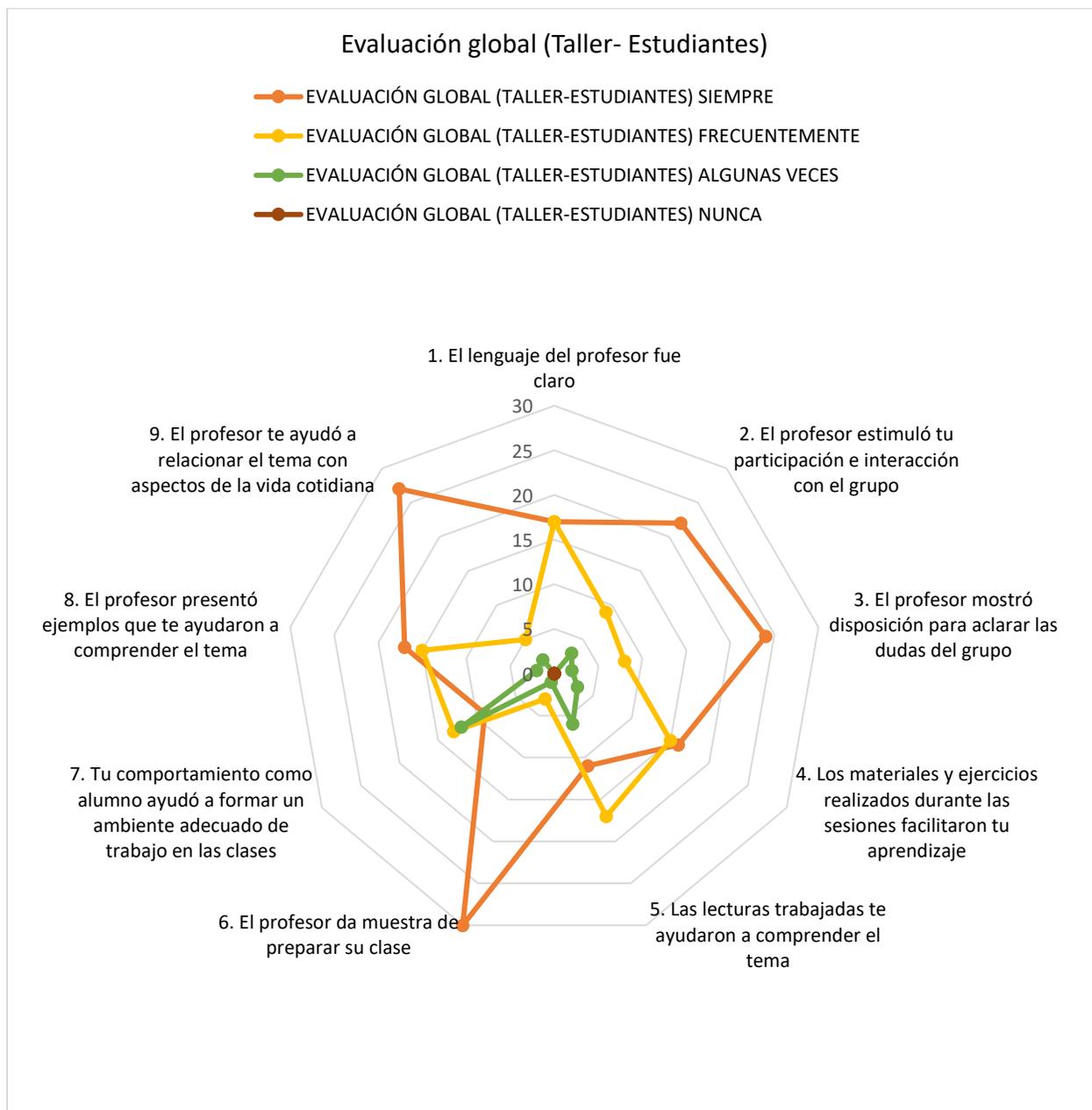


Figura 42. Elaboración propia a partir de la tabla anterior

Asimismo, se realizaron tres preguntas abiertas, que a grandes rasgos podemos visualizar en la siguiente nube, pero que para una mayor comprensión se pueden categorizar de acuerdo con el tipo de respuesta, por su relación y sintonía. La primera de ellas fue: ¿Qué aprendiste en este taller? Con un 36% la mayoría dijo que reflexionó y reconoció diversos factores que influyen en el tema de la orientación vocacional y su toma de decisiones, también, que a pesar de lo complejo que fue el lenguaje en las lecturas y fragmentos seleccionados el 27% logró comprender el papel de dos instituciones sociales: La familia y la escuela, como los primeros agentes socializadores, ello permite dar cuenta de que un porcentaje significativo logró cumplir con el aprendizaje esperado.

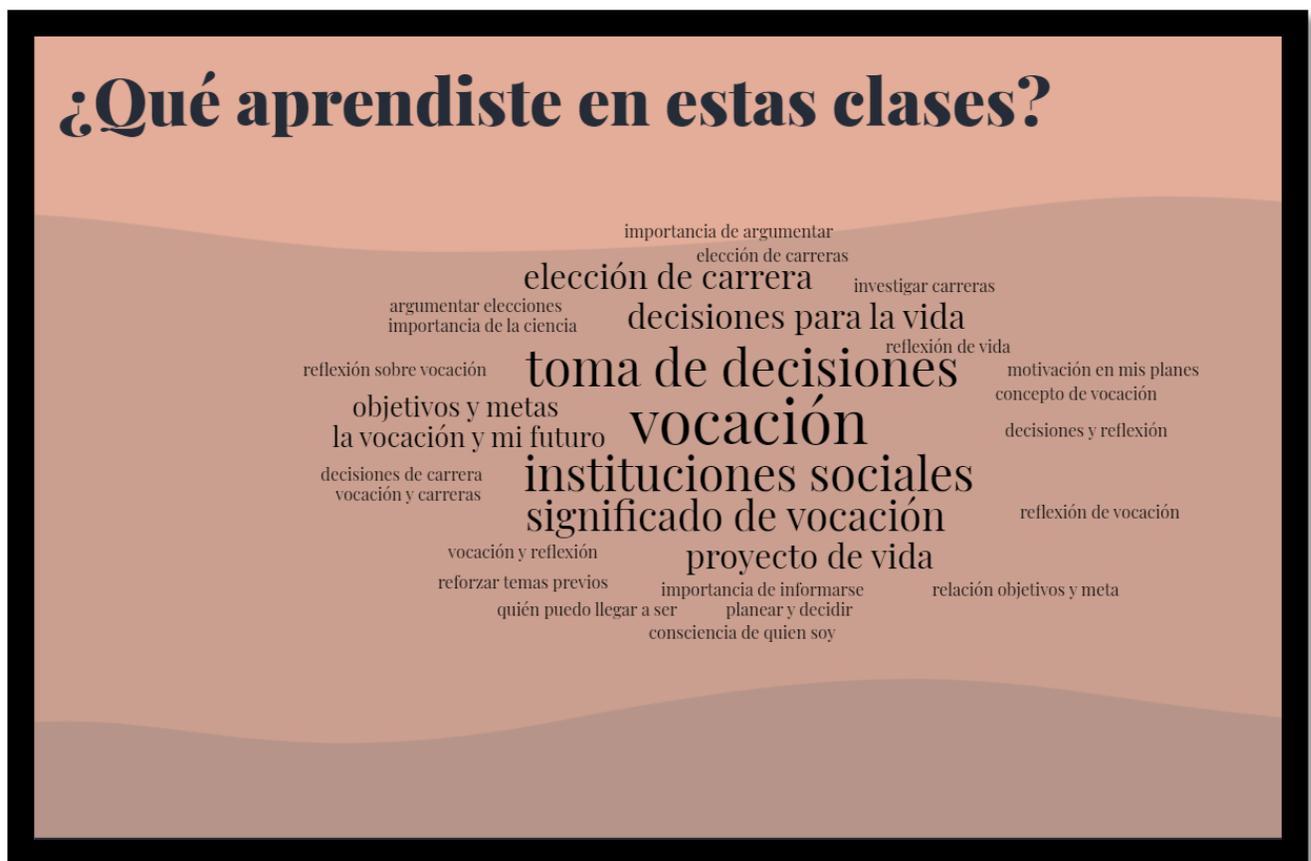


Figura 43. Elaboración propia de acuerdo con las respuestas realizadas en el cuestionario de evaluación

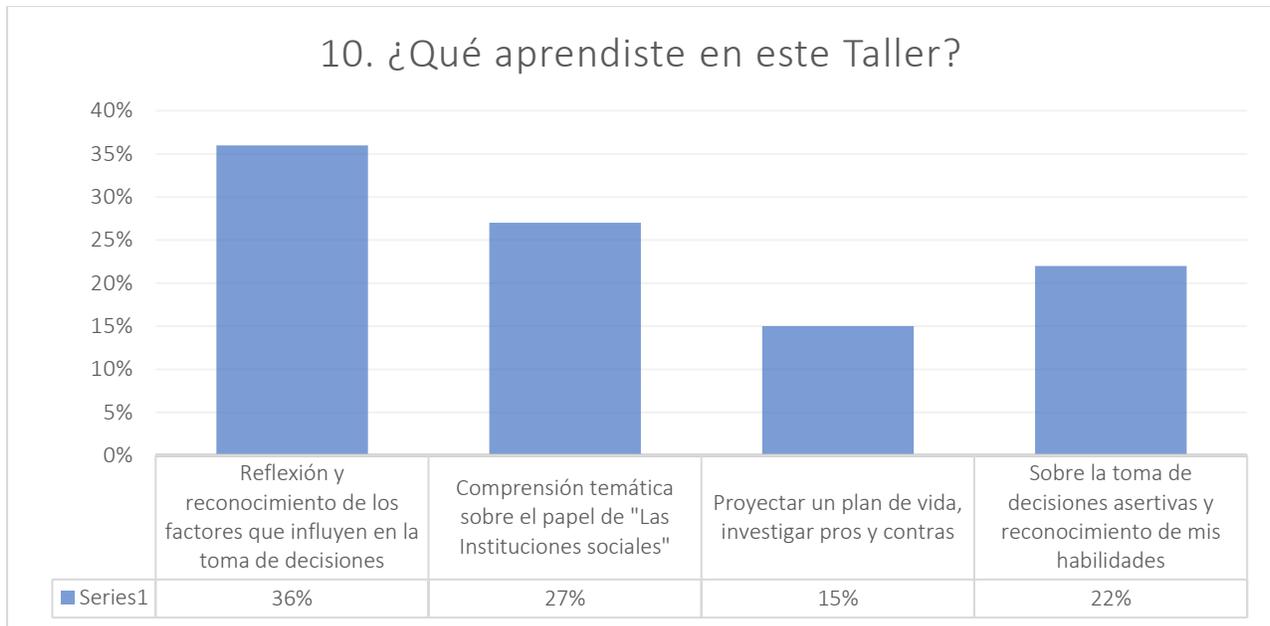


Figura 44. Elaboración propia para graficar y categorizar

Para la pregunta número 11, se interrogó: ¿Consideras que el contenido de la clase fue importante para ti? Donde diversos estudiantes manifestaron que consideraban el tema más que relevante dado que coincidía con las fechas y trámites del pase reglamentado, por lo que se recomienda profundizar en estos saberes y empatarlos con las fechas previas a dichos papeleos.

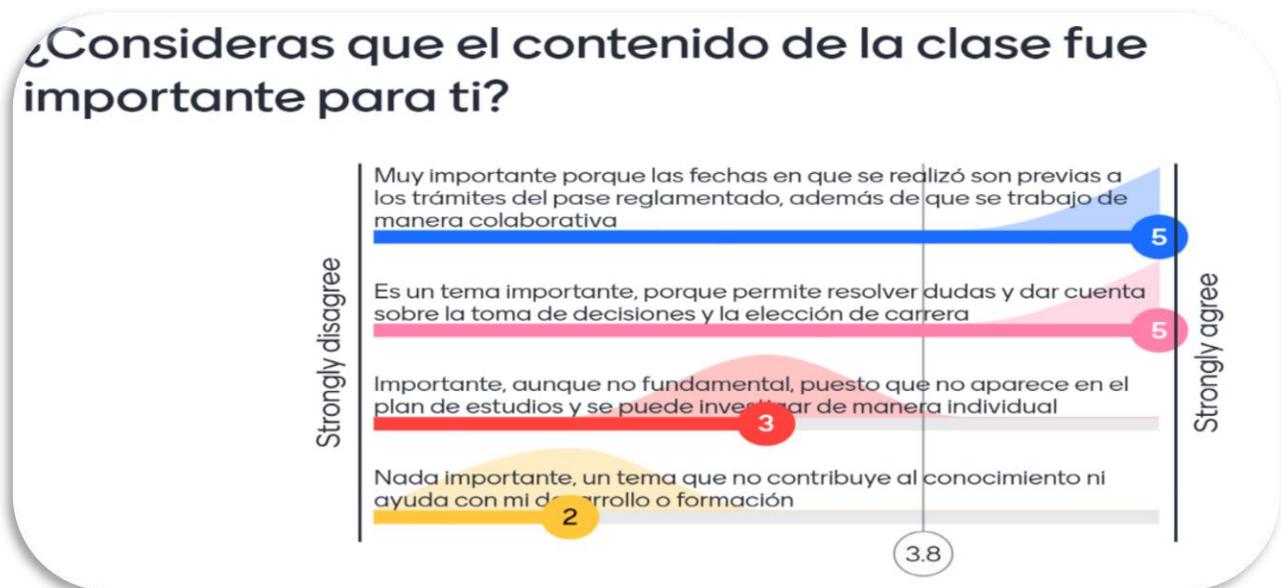


Figura 45. Elaboración propia.

En la misma pregunta, se cuestionó sobre que les agrado o desagrado sobre el taller, el 35% enunció sentirse satisfecho respecto al método de enseñanza, las dinámicas, actividades, lecturas y ambientes de clase, lo cual es vital dado que permite identificar aspectos sobre renovar la eficacia al diseñar y estructurar talleres, sobre todo con énfasis en los intereses y necesidades de los estudiantes ya que el 38% manifestó que con este tema se sintió motivado, con un gusto por investigar y reflexionar sobre sus decisiones y proyectos de vida a corto y largo plazo.



Figura 46. Elaboración propia

La última pregunta, no menos relevante que se abordó fue: ¿Qué le puedes sugerir al docente para mejorar su trabajo en el aula? Con el propósito de reconocer aspectos a mejorar, contestando el 34% que hubiese querido mayor disciplina e incremento de autoridad por parte del docente, lo cual resulta muy interesante pues en este caso, se puede observar cómo permanece la idea de la autoridad como una categoría analítica donde el estudiante se reconoce no como el eje central y activo, sino como mero receptor de conocimiento, idea que rompe un tanto con la propuesta del taller.

Otra respuesta importante fue considerar que el taller se podría aplicar en tercer o cuarto semestre, antes de que pudieran elegir asignaturas optativas y reconocer sus habilidades y aptitudes, así como sus inclinaciones hacia otras áreas o reflexionar sobre sus propias condiciones, dejando de lado motivos como: “estar en una asignatura fácil con relación a las matemáticas, lo que permitiría la mejora del promedio”, aun cuando desde la implementación del cuestionario diagnóstico, hubo quien manifestó interés por las ciencias duras como matemáticas, química, física... y aunque podrían considerarse casos excepcionales o aislados, solo se refleja la poca información y alcance que se tiene al respecto.

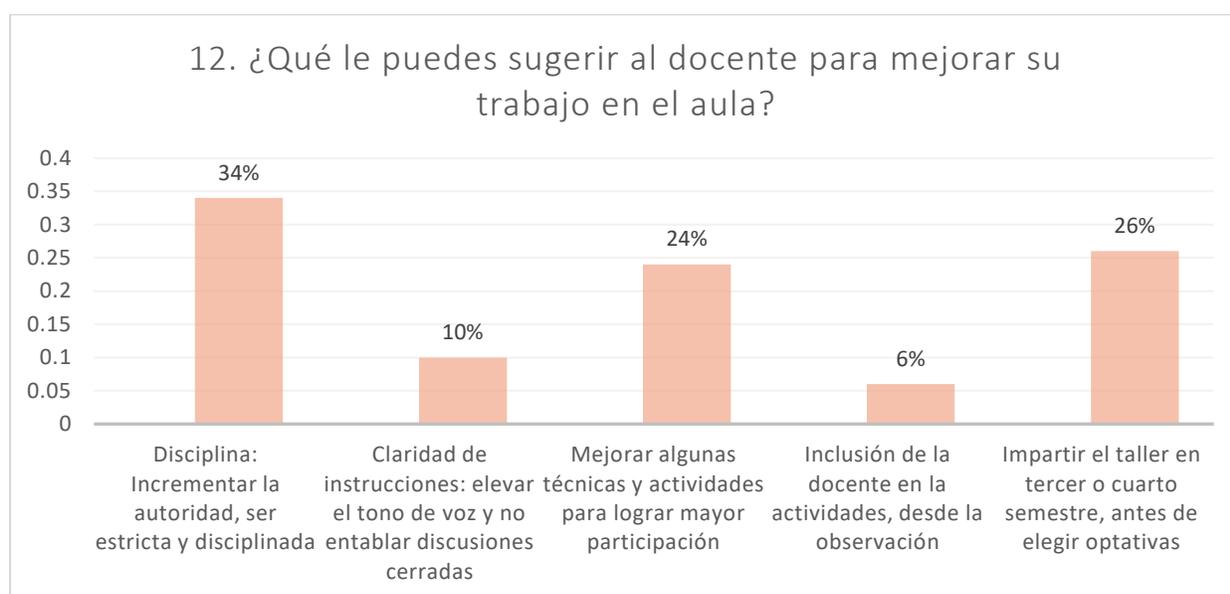


Figura 47. Elaboración propia

Por tanto, se puede concluir que la información recabada con las actividades realizadas en el taller sirvieron de base y sustento para esta investigación, como una herramienta valiosa para mejorar servicios que brinda la institución, ya que, aunado a las experiencias que compartieron los estudiantes y los conocimientos que se pudieron intercambiar con ellos -tanto en el diálogo, las actividades o los cuestionarios realizados- se dejó clara la necesidad por la reflexión en el terreno de la orientación vocacional, siendo la pieza medular de este proyecto.

## CONCLUSIONES

*“Una interpretación definitiva, parece ser una contradicción en sí misma”.*

*George Hans Gadamer*

Con los resultados anteriores, prevalece la importancia que tiene el tema para los estudiantes antes del proceso de elección de carrera y para ayudar en su toma de decisiones. La intención de este taller no consistió en enseñar o transmitir vocación, por el contrario, su alcance permite comprender que la orientación vocacional sirve como proceso de conducción y construcción para lograr un autoconocimiento y conciencia de posibilidades respecto a la relación estudio-trabajo, así como para reivindicar el placer, la pasión, el talento, las habilidades, el esfuerzo y la perseverancia por alcanzar metas y objetivos en el quehacer profesional, características de cualquier campo donde la base se construye en la disciplina, dedicación, convicción y porque no, en el perfeccionamiento de nuestros saberes y haceres.

A lo largo de esta investigación se fundamentó el concepto de *vocación* desde diversas posturas (filosófica, pedagógica, psicológica y sociológica), mismo que se discutió, problematizó y trabajó en el capítulo uno, donde se enfatizó en el término y su relación con el capital económico y cultural, corroborando así la influencia de las instituciones sociales (familia y escuela) como fuerzas sociales que constituyen condiciones y gustos, según el contexto y la época, para la selección de determinadas carreras.

Aunque en un primer momento se hizo mención del ejercicio de la vocación desde un plano religioso, ello resultó significativo, pues se reconoció su carácter histórico y los procesos que lo determinan como una construcción social más que una inclinación innata. De ahí que el capítulo teórico concluyera manifestando las características y rasgos esenciales de la sociedad capitalista, la conflictividad social, la evolución de las tecnologías y la crisis de proyecto a futuro, así como la búsqueda de una salida laboral estable, con remuneraciones suficientes para cubrir necesidades básicas,

En este estudio también se dio cuenta de la infinidad de seres y circunstancias que participan en todas y cada una de nuestras vivencias, además del bagaje de experiencias internas y externas, y de algunos elementos constitutivos de la personalidad del individuo para abordar el tema de la toma de decisiones y su influencia consciente o inconsciente. Con esto se pudo relacionar en primer momento, las opciones y expectativas contempladas por los estudiantes, destacando que a medida que se avanzaba en la implementación del taller, se generaron más dudas y por ende se amplió la gama de posibilidades, lo cual significó un momento de redescubrimiento sobre sí mismo y sobre quien se podría llegar a Ser.

En el segundo capítulo se presentaron las características generales de la institución escolar y de los sujetos de estudio que correspondían con el CCH Oriente, señalando la esencia de su conformación histórica, modelo educativo, principios pedagógicos y algunos datos socioeconómicos de los estudiantes (sujetos de estudio) con la intención de identificar cual era el contexto de inmersión en que se encontraban los jóvenes respecto al lugar que ocupaban. Los datos obtenidos, proporcionaron un panorama general respecto a la situación económica, social y cultural de cada uno, exponiendo así una representación estereotipada y limitada sobre las características de las profesiones.

Es decir, que después de realizar dicho cuestionario y de lograr tal acercamiento con los estudiantes, se logró identificar las representaciones que subyacen respecto al origen familiar y sus experiencias de vida, pues el limitado capital cultural y económico no bastan para generar las condiciones adecuadas: materiales e intelectuales, para comprender lo que significa ejercer una profesión por vocación, por el contrario demostró que en su gran mayoría las fuerzas sociales que impulsan la toma de decisiones se relega a una serie de opiniones, principalmente que devienen del núcleo familiar, sobre lo que la mayoría “cree” al respecto de cierta carrera, aun cuando su nivel de estudios sea menor al nivel bachillerato y por ende no refleje conocimiento ni información.

Enunciar tales resultados aproxima a comprender que, ante esta carencia de orientación, se presentan factores como la desmotivación o desinterés para tomar acciones que impulsen o acerquen a

una meta. Con lo cual no se quiere decir que este taller pretendía resolver todas las problemáticas existentes, pero al menos tuvo la intención de reconocerlas y generar pequeñas acciones que no solo se redujeron a proporcionar información, sino que apelaron por el autoconocimiento sobre lo que se quiere y porque, además de que con el desarrollo de las actividades reflexivas se pudo pasar de la visión de un acto individual a un acto colectivo ya que muchas de las dudas se definieron y resolvieron en diálogos y discusiones.

De manera que para el capítulo tercero se logró estructurar y concretar una propuesta pedagógica respecto al tema de la vocación que retomaba los enfoques y características centrales del constructivismo, como un proceso de acciones continuas y que permitió dar cuenta de sus avances, descubrimientos, reflexiones y decisiones.

Pero, sobre todo, se hizo frente y se resarcieron algunas deficiencias desarrolladas a nivel institucional (según comentaron diversos estudiantes) ya que las acciones de orientación vocacional no abordan el tema a profundidad, ni se enfocan en llegar a toda la población, no hay control ni seguimiento personalizado sobre su propio desarrollo, existen algunas deficiencias en cuanto a la información y el cómo se transmite o comunica y aunque las acciones están enfocadas para ellos, estos se perciben como desatendidos, sobre todo en los primeros semestres, lo que lleva a conformar sujetos indecisos con sentimientos de abandono y desamparo.

Los datos recopilados durante las sesiones proporcionaron una cantidad considerable de comentarios negativos respecto la poca o nula información que se tenía hasta ese punto de su desarrollo académico, de ahí que muchos evocaron la idea de dar cabida a un taller similar desde los primeros semestres, antes de seleccionar optativas, para con ello tener un panorama acorde a sus propias habilidades e intereses, propiciando a la vez personas motivadas por acercarse a las áreas de conocimiento afines y despertar el gusto por investigar o generar procesos de inmersión, es decir, rodearse tanto como sea posible de aquello que llama, por lo cual más que dictar pasos, se trata de acompañar en el proceso,

de reconocer los factores que influyen y de concientizar sobre la gama inmensa de posibilidades que existen.

Por tanto, se menciona que la propuesta didáctica resultó significativa tanto para el docente como para los estudiantes, pues se logró identificar el tema de la orientación vocacional como un eje transversal entre las distintas materias, a la vez que se vinculó con sus propios saberes y necesidades académicas. De la misma forma se valora que para el diseño del taller fue indispensable el tiempo, disposición e interés por el aprendizaje del otro, desde el desarrollo del tema y las actividades hasta la dedicación por redactar y plasmar los datos recabados, seleccionarlos, sistematizarlos, describirlos, así como evaluar y analizar toda la información puntualizando en aquello que se consideró contribuía a los principios del modelo educativo: “Aprender a aprender” y “Aprender a Ser”.

Cabe rescatarse que el maestro que tiene como misión el arte de enseñar, debe de recurrir al ingenio e innovación para implementar los recursos que sean necesarios con base en las características de los estudiantes, esclareciendo dos elementos importantes: Primero, la capacidad de auto conocimiento y saber hacer al respecto, buscando y promoviendo elementos que permitan llegar a la solución de un problema; y Segundo dar cuenta de las necesidades, del contexto social y cultural que influye e incluso podría determinar la elección, pero que necesita visualizarse y reflexionarse, para hacer frente a su realidad y tiempo.

En definitiva, se da cuenta que la reflexión sobre las propuestas didácticas son un reto complejo que requieren de un esfuerzo constante y permanente para cumplir con los propósitos, además de estarse redescubriéndose cómo seres pensantes y filosofar sobre nuestras prácticas diarias para mejorar como docentes y futuros formadores de estudiantes de la Educación Media Superior, quedando claro que tal profesión requiere y demanda el trabajo de “enseñar aprendiendo” todo al mismo tiempo, de ser capaz de autocriticarse en el proceso de enseñanza y hacerlo como un ejercicio de mejora continua. Ya que, se

considera que la experiencia nunca será suficiente y que siempre habrá algo que corregir y renovar, en favor del aprendizaje del estudiante.

### **SUGERENCIAS**

- Redimensionar el radio de acción del taller de orientación vocacional con alumnos de tercer o cuarto semestre e incrementar el número de sesiones al menos dos más, para abordar con mayor profundidad y sensibilización la problemática, además de que ello podría significar el seguimiento y desarrollo del estudiante en la elección de materias optativas y después de carrera, en el pase reglamentado.
- En la idea de establecer un nuevo proyecto se podrían fortalecer acciones orientadoras, antecedendo o secundando el taller con conferencias, reflexiones y experiencias de profesionales en el plantel o en sus propios espacios de trabajo (contemplando el hecho de tiempo limitado o poca disposición), para que transmitan conocimientos y despejen dudas, eso en coordinación con el área de psicopedagogía para establecer además asesorías e información a profundidad.
- Indagar con un mayor énfasis sobre la influencia del contexto familiar y origen (aspectos socioeconómicos, culturales y experiencias estudiantiles) para obtener más referencias cualitativas, a partir de entrevistas o diarios, además de la implementación de múltiples pruebas y sobre ellas diseñar acciones para que el estudiante elabore una lista con los pros y contras sobre las carreras, facultades o escuelas.
- Es fundamental desarrollar más propuestas didácticas en esta línea de investigación, con diversificación de acciones y actividades, con enfoques etnográficos y de tipo cuantitativo, cualitativo o mixto, en pro de la ciencia y la educación.

- Replantear acciones sobre los procesos de orientación profesional y vocacional, con el objetivo de resolver dudas, y aminorar las influencias externas sin fundamento, que conducen a decisiones frustrantes, deserción o suspensión de actividades y estudios.
- Quizás no estaría de más, el hecho de sugerir actualización y formación docente a través de algún diplomado o curso sobre la orientación y su integración en el aula para reflexionar en torno al reforzamiento de cualidades y habilidades y su auto- reconocimiento. Lo cual permitirá un mayor sentido de aplicación de conocimientos de forma transversal.
- Contemplando que la familia y las relaciones interpersonales que se generan en el núcleo del estudiante constituyen una fuerza o riesgo significativo para las aspiraciones profesionales, se recomiendan vías de asesoría de orientación para padres, debido a que la gran mayoría (de acuerdo con el análisis socioeconómico, capítulo dos) no posee estudios de tipo superior o capital cultural que les permita guiar y acompañar en el proceso.
- En cuanto al material bibliográfico propuesto de acuerdo con la unidad (institucionalización- socialización) y el cuadernillo guía, se puede considerar el apoyo de otros fragmentos teóricos clásicos y el uso de algunos recursos digitales como videos o blogs, los cuales permitirían una mejor comprensión sobre el tema y de una manera más interactiva.
- Aplicar la estrategia del aula invertida (dejar que el estudiante sea quien investigue el tema antes de cada clase y desarrollar discusiones o actividades en grupos o gran grupo) ha sido uno de los métodos más factibles para remover conocimientos y promover una actitud crítica, pues el estudiante concibe el potencial de las herramientas que tiene a su disposición y su uso para generar nuevos saberes o conocimientos. Por lo cual se sugiere y recomienda implementar más allá de esta materia y unidad.

## BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DE REFERENCIA

- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Paidós.
- Ausubel, D., & Novak, Joseph. (1983). *Psicología del aprendizaje: Un punto de vista cognoscitivo*. México : Trillas.
- Bauman, Z. (2001). *La sociedad individualizada*. Madrid: Cátedra.
- Bauman, Z. (2002). *La cultura como praxis*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.
- Beck, U., & Beck-Gernsheim, Elisabeth. (2003). *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. México: Paidós.
- Beltrán Llera, J. (1995). ¿Cómo lograr la transferencia del aprendizaje en forma efectiva? En J. Beltrán Llera, *Psicología de la educación*. Argentina: Universidad del CEMA.
- Berger, P. (1999). *Introducción a la sociología*. México: Limusa.
- Beuchot, M. (2012). *Pedagogía y analogía: Temas de filosofía de la educación desde la hermenéutica analógica*. México: De la Vega Editores.
- Bisquerra, R. (1990). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. España: Narcea. S.A de Ediciones.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Bohoslavsky, R. (1985). *Orientación vocacional y estrategia clínica*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Bourdieu, P. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (2008). *Los Herederos: los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI.
- Bruner, J. (2012). *La educación, puerta de la cultura*. México: A. Machado Libros.
- Camus, A. (1994). *El primer hombre*. Barcelona: TusQuets.
- Cardoso, F., & Faletto, Enzo. (1969). *Dependencia y desarrollo en América Latina : ensayo de interpretación sociológica*. México: Siglo XXI Editores.
- Carr, N. (2011). *Superficiales ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* México: Taurus.
- Carretero, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires: Aique.
- Castoriadis, C. (1998). *Los dominios del hombre, las encrucijadas del laberinto*. España: Gedisa.

- Cerda, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Coll, C. (1989). *Conocimiento psicológico y práctica educativa: Introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcelona: Barcanova.
- Coll, C. (1994). *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Paidós.
- Comenio, J. A. (2013). *La Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Contreras, O. (2012). Pensamiento constructivo y afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. *Asociación Mexicana de Comportamiento y Salud A.C.*, 39-53.
- Contreras, O., Desatnik, O, & Monroy, M. (2014). *Psicología Educativa*. México: UNAM: FES IZTACALA.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro, informe de la UNESCO. Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI*. París: UNESCO.
- Díaz de Cossío, R. (1970). El futuro de nuestras universidades. En J. González Tayssier, & García Palacios, E., *Documentos y testimonios de la Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*. México : UNAM.
- Díaz y Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. (2ª)*. México: McGrawHill.
- Dilthey, W. (1957). *Historia de la pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Durán, N. (2012). *La didáctica es humanista*. México: UNAM: IISUE.
- Durkheim, É. (2001). *Las reglas del método sociológico*. México : FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.
- Durkheim, É. (2009). *Educación y Sociología*. España: Popular.
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI, Editores.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI, Editores.
- García Canclini, N. (2002). *Latinoamericanos buscando lugar en este siglo*. México: Paidós.
- Garretón, M. (2005). ¿En que Sociedad Vivi(re)mos? Tipos Societales y Desarrollo en el Cambio de Siglo. *Estudios Sociales*, 14(1), 9-18.
- Gines Mora, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación, Madrid*, 13-37.
- González Moreno, C. (2012). Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 4*.

- Grau, V. (2016). Trabajo colaborativo en el aula. Perspectivas para la investigación y pedagogía en Chil. *Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación UC CEPPE*.
- Henández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación, Sexta Edición*. México: McGRAW-HILL.
- Kant, I. (2003). *Pedagogía*. España: Akal, básicos DeBolsillo.
- Knapp, R. (1986). *Orientación escolar: Técnicas diferenciales y espaciales. Los test de vida*. España: Morata S.A.
- López, A. (2013). Capítulo 1 y 2: Evaluación formativa y Lo que evaluamos. En A. López, *La evaluación como herramienta para el aprendizaje: Conceptos, estrategias y recomendaciones*. México: Nueva Editorial Iztaccíhuatl, S.A de C.V.
- Mesa de gasto público, U. (2004). Propuesta ejecutiva en materia de educación, primera Convención Nacional Hacendaria. *Archivos jurídicas, UNAM*.
- Monereo, C. (2001). *Estrategias de enseñanza*. A. Machado Libros.
- Monereo, C., Pozo, J., & Castelló, M. (2001). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. En C. Coll, *Desarrollo psicológico y educación* (págs. 211-258). Madrid: Alianza.
- Nicol, E. (1996). *La vocación humana*. México: El Colegio de México.
- Ordorika, I. (2005). Violencia y porrismo en la educación superior en México. En U. P. Nacional, *Anuario educativo mexicano* (págs. 459-475). México: Porrúa.
- Picardo, O. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educació*. Obtenido de Centro de Investigación Educativa: <https://online.upaep.mx/campusvirtual/ebooks/diccionario.pdf>
- Pimienta, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza- aprendizaje (Docencia universitaria basada en competencias)*. México: Pearson.
- Quesada, R. (2001). *Cómo planear la enseñanza estratégica*. México : Limusa.
- Quintero, L. (2003). *Un enfoque gestáltico en la orientación educativa*". México: Trillas.
- RAE. (2020). *Asociación de Academias de la Lengua Española*. Obtenido de Real Academia Española: <https://dle.rae.es/taller>
- Repetto, E. (1992). *Fundamentos de Orientación*. México: Morata S.A.
- Rimada, B. (2012). *Manual de Orientación Profesional Universitaria*. México: Trillas.
- Rousseau, J.-J. (2015). *Emilio o de la Educación*. México: Porrúa.
- Santrock, J. (2014). *Psicología general*. México: Mc Graw Hill.

- Savater, F. (2003). *El valor de elegir*. Barcelona: Ariel.
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter*. Barcelona: Anagrama.
- Steiner, G. (2011). *Lecciones de los maestros*. Buenos Aires: Siruela.
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo: Teoría y práctica*. México: Centro Regional de Ayuda Técnica .
- Tapia, A. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *El modelo de competencias: cambios en la didáctica y la evaluación desde la socioinformación*. México: Pearson.
- UNAM. (1 de Febrero de 1971). Gaceta amarilla. *Gaceta UNAM*.
- UNAM. (2012). *Diagnóstico del área Histórico-social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio*. Obtenido de Colegio de Ciencias y Humanidades: [https://www.cch.unam.mx/comunicación/sites/files/suplementos/2012/05/suple\\_002160512.pdf](https://www.cch.unam.mx/comunicación/sites/files/suplementos/2012/05/suple_002160512.pdf)
- UNAM. (2013). *Comisión especial de actualización del Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales*. Obtenido de Propuesta del Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales I- II: [https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/CPyS\\_I\\_II.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/CPyS_I_II.pdf)
- UNAM. (2013). *Comisión especial de Actualización del Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales*. Obtenido de Propuesta del Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales I y II: [https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/CPyS\\_I\\_II.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/CPyS_I_II.pdf)
- UNAM. (2016). *Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades*. Obtenido de Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades: <http://www.cch-oriente.unam.mx/>
- UNAM. (2016). *Escuela Nacional de Colegio de Ciencias y Humanidades*. Obtenido de Programa de estudios de Ciencias Políticas y Sociales I y II: [http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/CIENCIAS\\_POLITICAS\\_SOCIALES\\_I\\_II.pdf](http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/CIENCIAS_POLITICAS_SOCIALES_I_II.pdf)
- UNAM. (2016). *Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*. Obtenido de Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades: <http://www.cch-oriente.unam.mx/>
- UNAM. (2017). *Informe Gestión Directiva*. Obtenido de Dirección General de Atención y Orientación Educativa : [http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/Informe\\_Gestion\\_Directiva\\_CCH\\_2017.pdf](http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/Informe_Gestion_Directiva_CCH_2017.pdf)
- UNAM. (10 de febrero de 2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2015- 2019*. Obtenido de Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades: <https://www.rector.unam./doctos/PDI-2015-2019.pdf>

- UNAM. (2017). *Plan General de Desarrollo Institucional 2018-2022*. Obtenido de Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades PGDI\_DGCCH:  
[https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/PGDI\\_DGCCH\\_2018-22.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/PGDI_DGCCH_2018-22.pdf)
- UNAM. (2018-2019). *Plan General de Desarrollo Institucional de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades*. Obtenido de CCH-UNAM y Portal de estadística universitaria:  
<http://www.estadistica.unam.mx/>
- UNAM, D. G. (2017). *¿Qué onda con el pase Reglamentado 2017-2018?* México: Secretaría General.
- UNAM-CCH. (2008-2019). *Portal de estadística universitaria*. Obtenido de Secretaría de Informática DGENCCH: <http://www.estadistica.unam.mx/>
- Velasco, H., & Díaz de Rada, Ángel. (2006). *La lógica de la investigación etnográfica: Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Trotta S.A.
- Villa Lever, L. (2010). La educación Media Superior: Su construcción social desde el México independiente hasta nuestros días. En *Los grandes problemas de México* (págs. 288-292). México: Colegio de México.
- Villareal, T. (2002). *Didáctica General 3a. Ed.* México: Oasis.
- Wright Mills, C. (2013). *La élite del poder*. México : FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.

## ANEXOS

### Cuestionario para los estudiantes

<p><b>1. Características de encuadre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Edad:</li> <li>- Género:</li> <li>- Lugar de residencia:</li> <li>- Familia (número de hermanos, grado académico y ocupación de los padres)</li> <li>- Trayectoria académica</li> <li>- Formas de convivencia y recreación</li> <li>- ¿Qué te gusta hacer y cuál es la ocupación de tu tiempo?</li> </ul>
<p><b>2. Elección de carrera</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Carrera elegida</li> <li>- Motivos y razones sobre el porqué de la elección</li> <li>- ¿Cómo y cuándo surgió la idea de estudiar esta carrera?</li> <li>- ¿Cuál es el quehacer del profesionalista?</li> <li>- ¿Conoces a algún profesional de la carrera?</li> <li>- ¿Cuáles son tus expectativas de esta carrera?</li> </ul>
<p><b>3. Orientación Psicopedagógica (vocacional)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué actividades se han realizado en el Plantel sobre este tema?</li> <li>- ¿A cuántas actividades has asistido?</li> <li>- ¿Cuántas veces te has acercado a un orientador y por qué motivos?</li> </ul>
<p><b>4. Expectativas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Necesidades e intereses</li> <li>- Planes a corto, mediano plazo</li> <li>- Condiciones, medios o recursos disponibles</li> <li>- Fortalezas y obstáculos materiales</li> </ul>

## Evidencias de cuestionarios al inicio del taller (ejemplos)

Ciudad de México a 20 de octubre de 2017.

## Sesión 1. Vocación

Nombre: Gonzalez Tellez Andrea Monserrat

- ¿Qué Carrera quiero estudiar? Relaciones Internacionales
- ¿Para qué quiero estudiarla? Porque quiero aplicar otros idiomas y conocer a gente de otros países.
- ¿He realizado algún test vocacional, asistido a alguna feria sobre orientación educativa o pedido información sobre la elección de carrera? ¿Sí, no y de qué tipo? No
- ¿El tema de la Orientación Vocacional, me parece importante?, ¿Por qué? Sí, porque te dice para que eres apto y para que no.

Ciudad de México a 20 de octubre de 2017.

## Sesión 1. Vocación

Nombre: Vizuel Gómez Janyerlan

- ¿Qué Carrera quiero estudiar? Física
- ¿Para qué quiero estudiarla? Es lo que más me ha gustado en el transcurso de mi estudio y porque quiero ser alguien mejor
- ¿He realizado algún test vocacional, asistido a alguna feria sobre orientación educativa o pedido información sobre la elección de carrera? ¿Sí, no y de qué tipo? Sí, ir a la facultad de ciencias para pedir información de la carrera.
- ¿El tema de la Orientación Vocacional, me parece importante?, ¿Por qué? Sí, sinceramente así puede decidirme entre Química, Matemáticas o Física, ayuda a aclarar dudas sobre tu futuro.

Ciudad de México a 20 de octubre de 2017.

## Sesión 1. Vocación

Nombre: Adriana Camacho Hernández

- ¿Qué Carrera quiero estudiar? Químico Farmaco Biólogo
- ¿Para qué quiero estudiarla? Me atrae la idea de trabajar/laborar/realizar lo que ellos hacen la elección de carrera.
- ¿He realizado algún test vocacional, asistido a alguna feria sobre orientación educativa o pedido información sobre la elección de carrera? ¿Sí, no y de qué tipo? Sí, y en la feria que se realizó en CU actualmente para
- ¿El tema de la Orientación Vocacional, me parece importante?, ¿Por qué? Sí, porque te ayuda ya que si no estás muy indeciso de estudiar eso o no te orienta a algo.

## Sesión 1. Vocación

Nombre: Sob. Avila Francia Monserrat-¿Qué Carrera quiero estudiar?  
Derecho.-¿Para qué quiero estudiarla?  
Para ayudar a la gente y aportar algo al país. :D xd.

¿He realizado algún test vocacional, asistido a alguna feria sobre orientación educativa o pedido información sobre la elección de carrera? ¿Si, no y de qué tipo? Si, pedí folletos de las carreras que consideraba estudiar, elegí una y de ahí busqué los plantetes.

-¿El tema de la Orientación Vocacional, me parece importante?, ¿Por qué?

Si, porque nos ayuda a decidirnos,

Ciudad de México a 20 de octubre de 2017.

## Sesión 1. Vocación

Nombre: Martinez Garduno Nereido.

-¿Qué Carrera quiero estudiar? Derecho

-¿Para qué quiero estudiarla? Me gusta mucho la teoría, los derechos humanos, los juicios penales y es una forma de ayudar a las personas.

¿He realizado algún test vocacional, asistido a alguna feria sobre orientación educativa o pedido información sobre la elección de carrera? ¿Si, no y de qué tipo?

No

-¿El tema de la Orientación Vocacional, me parece importante?, ¿Por qué? Si, nos enseña a tener buenos motivos a elegir algo, desde una carrera, etc.

Ciudad de México a 20 de octubre de 2017.

## Sesión 1. Vocación

Nombre: Felipe González Vano-¿Qué Carrera quiero estudiar?  
Administración.-¿Para qué quiero estudiarla?  
Porque me han dicho que ganan bien.

¿He realizado algún test vocacional, asistido a alguna feria sobre orientación educativa o pedido información sobre la elección de carrera? ¿Si, no y de qué tipo?

He hecho test vocacional.

-¿El tema de la Orientación Vocacional, me parece importante?, ¿Por qué?

Si, porque aún no estoy completamente seguro.

## Evidencias de cuestionarios al final del taller (ejemplos)

Formato de Estudio Socioeconómico ES3

1. Nombre Completo: Martinez Garduño Nereida Berenice
2. Edad: 17 Estado civil: Soltero (a)  Viudo (a)  Divorciado (a)  Separado (a)
4. Número de hijos (0) Edad de cada uno: \_\_\_\_\_
5. Dirección: Calle Francisco Villa Mza Lt 35 Colonia San Miguel Delegación / Mpio. Iztapalapa Código Postal 09630
6. Teléfono para localización (55) 4101 3379 Correo electrónico 50000n271@gmail.com
7. Actualmente vives... A) Con padres o tutores  B) Con algún familiar  C) Solo (a)
8. Datos de Familiares que habitan en la misma casa: Edad; grado académico; ocupación; de:
- Padre: Edad => 45 años, secundaria, empleado
- Madre: 44 años, secundaria, ama de casa
- Hermanos: 7 años, primaria, estudiante
9. La casa donde vives es: A) Propia ( ), B) Rentada  C) Otro ( )
10. ¿Trabajas Actualmente? Sí  No ( )
11. ¿Lugar, horario y sueldo? Deposito, domingo 1 - 11 pm, \$200 por día
12. ¿A cuánto ascienden tus gastos personales mensuales? \$500
13. ¿Quién cubre tus colegiaturas?, ¿cuentas con alguna beca o apoyo económico? mi papá
14. ¿Actividades recreativas que realizas con mayor frecuencia (periodicidad, inversión)? Ninguna
15. ¿Intereses y aptitudes? Aprender idiomas, viajar, etc,  
aptitudes: responsabilidad, respeto, etc
16. Preferencias Universitarias: Área, Carrera, Facultad: Facultad de derecho
- Lugar y Fecha: 16/marzo/2018

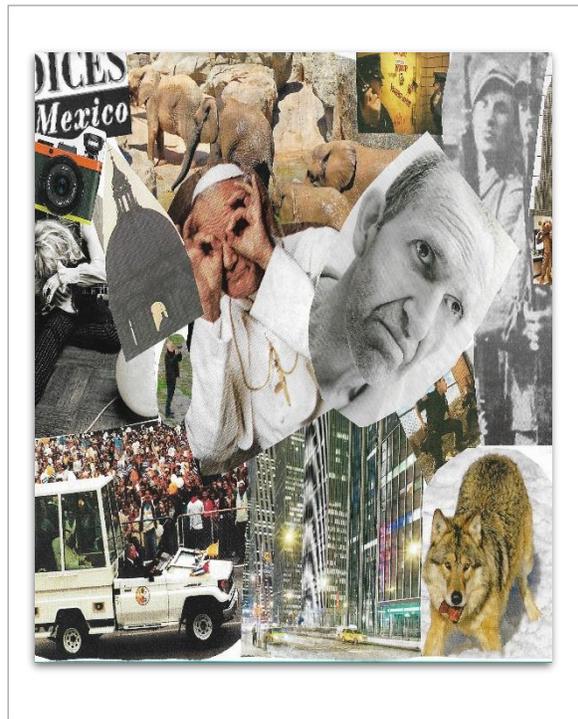
## Formato de Estudio Socioeconómico ES3

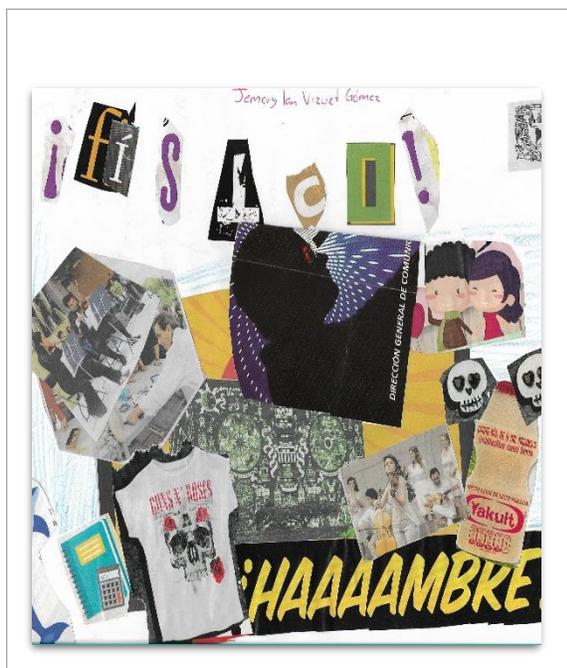
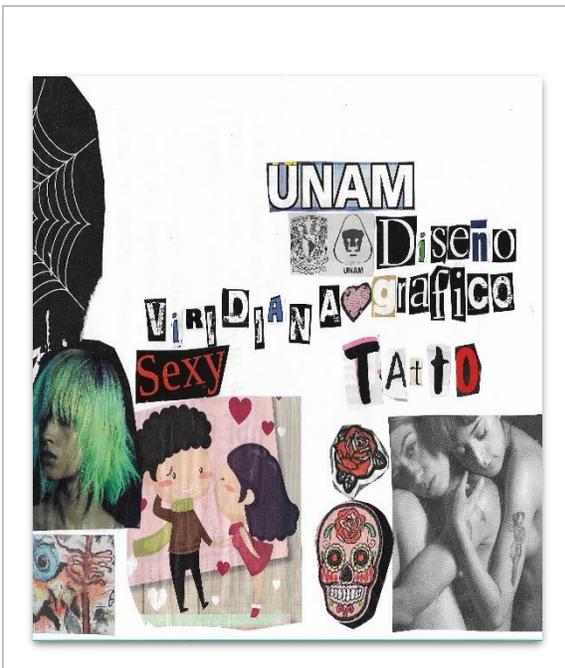
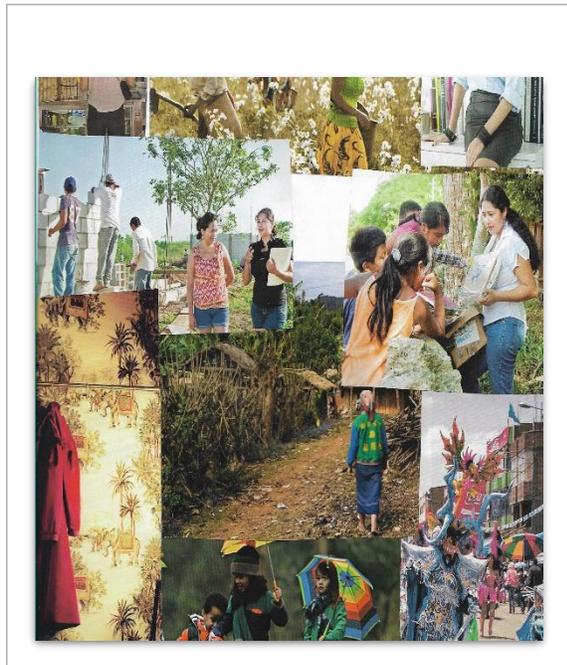
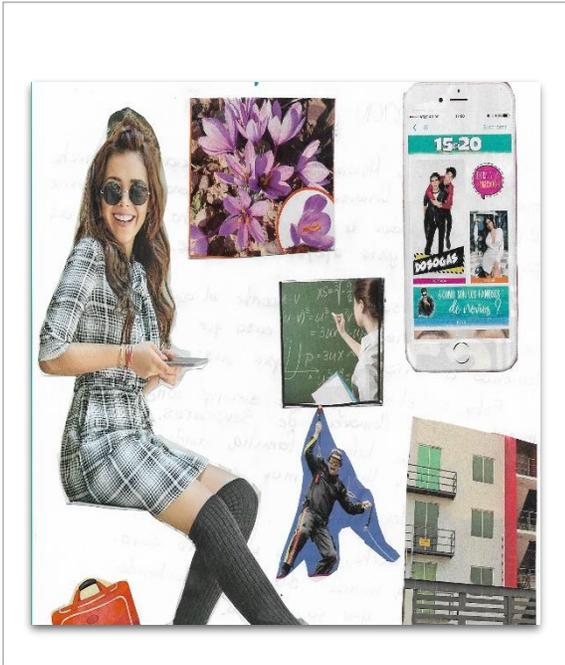
1. Nombre Completo: Najera Castro Derrick Jairo
2. Edad: 18 Estado civil: Soltero (a)  Viudo (a) Divorciado (a) ( ) Separado (a) ( )
4. Número de hijos (0) Edad de cada uno: \_\_\_\_\_
5. Dirección: Calle Chimalhuacán Edo Mex Gaxoquen mz Colonia 572 LT10  
mz 572 LT10 Delegación / Mpio. Chimalhuacán Código Postal 56334
6. Teléfono para localización (55) 79003003 Correo electrónico dikercastro25@gmail.com
7. Actualmente vives... A) Con padres o tutores  B) Con algún familiar ( ) C) Solo (a) ( )
8. Datos de Familiares que habitan en la misma casa: Edad; grado académico; ocupación; de:
- Padre: Jesús Najera, 40 años, secundaria, encargado de estacionamiento
- Madre: Susana Castro, 37 años, secundaria, y prepa tuca, ama de casa,
- Hermanos:  
Alexis, 15 años, estudiante de prepa.  
Allison, 3 años, bebe hermosa  
Glavanni, 6 años, estudiante de primaria.
9. La casa donde vives es: A) Propia  B) Rentada ( ) C) Otro ( )
10. ¿Trabajas Actualmente? Sí  No ( )
11. ¿Lugar, horario y sueldo?  
Chimalhuacán, encargado de cafe internet, \$1000 semanales.
12. ¿A cuánto ascienden tus gastos personales mensuales? \$1500.
13. ¿Quién cubre tus colegiaturas?, ¿cuentas con alguna beca o apoyo económico?  
Tengo una beca pero se la doy a mi mamá, \$800 mensuales.
14. ¿Actividades recreativas que realizas con mayor frecuencia (periodicidad, inversión)?  
Ir al cine, salir a tomar un cafe, comprar ropa, ir a los partidos de futbol, visitar amigos entre otras m
15. ¿Intereses y aptitudes?  
Me gusta manejar moto, leer libros (solo si me gusta la trama), escuchar musica, jugar futbol.
16. Preferencias Universitarias: Área, Carrera, Facultad:  
Area III Historica Social, Facultad de Derecho o Facultad de Estudios Superiores Aragon → Lic en Derecho.
- Lugar y Fecha: Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente CDMX Iztacalco a 16 de marzo del 2018.

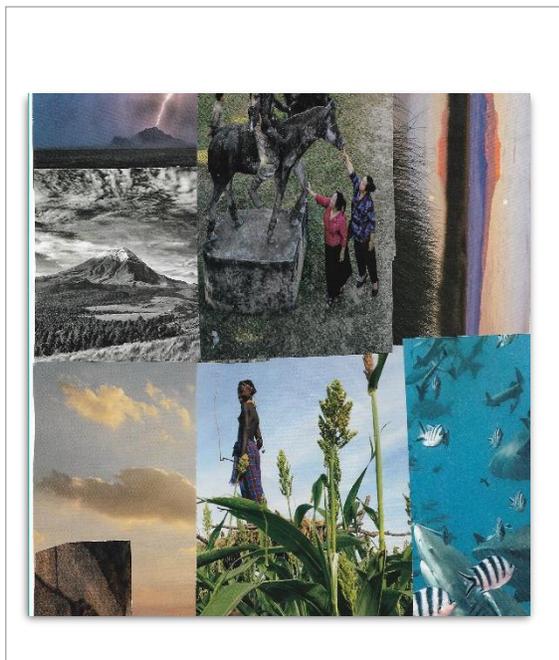
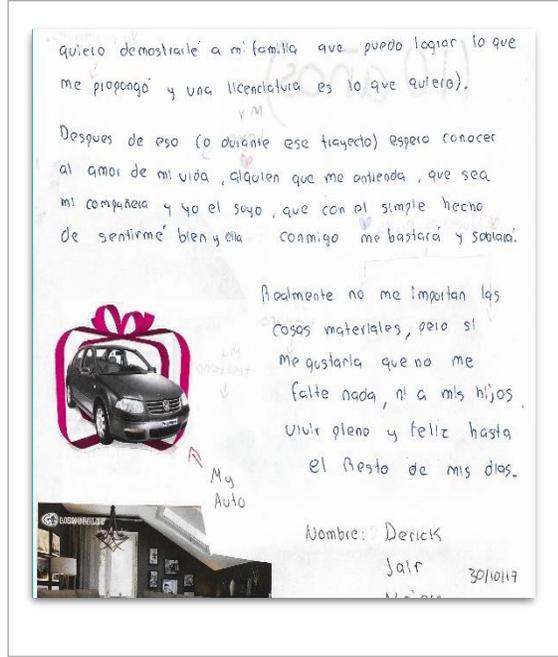
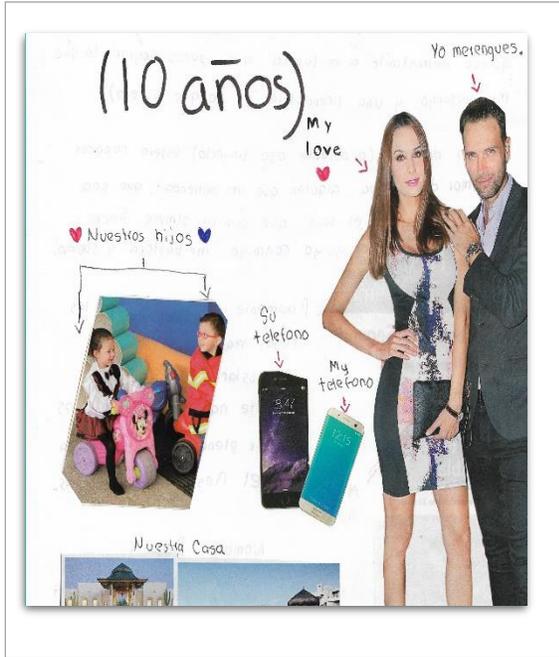
Formato de Estudio Socioeconómico ES3

1. Nombre Completo: Maridora Galeana Luis Macario
2. Edad: 17 Estado civil: Soltero (a) () Viudo (a) ( ) Divorciado (a) ( ) Separado (a) ( )
4. Número de hijos ( ) Edad de cada uno: \_\_\_\_\_
5. Dirección: Calle tra cerrada de las rosales 11-3 H2-46 Colonia Jardines de San Agustín Delegación / Mpio. Chimalhuacán Código Postal 56343
6. Teléfono para localización (55) 99646976 Correo electrónico: \_\_\_\_\_
7. Actualmente vives... A) Con padres o tutores () B) Con algún familiar ( ) C) Solo (a) ( )
8. Datos de Familiares que habitan en la misma casa: Edad; grado académico; ocupación; de:
- Padre: Macario Mendora, 50 años, primaria trunca, comerciante
- Madre: Marcelina Galeana, licenciatura, Ingeniero, Claudio, 75 años\*  
50 años, primaria, ama de casa
- Hermanos: Isidro, 28 años, Ingeniero, licenciado, Claudio, 25 años,  
Berhillaceto, Roberto, 23 años, Bachillato, comerciante.  
Francisco, licenciatura, 30 años, ama de casa.
9. La casa donde vives es: A) Propia () B) Rentada ( ) C) Otro ( )
10. ¿Trabajas Actualmente? Sí ( ) No ()
11. ¿Lugar, horario y sueldo?
12. ¿A cuánto ascienden tus gastos personales mensuales? \$1200
13. ¿Quién cubre tus colegiaturas?, ¿cuentas con alguna beca o apoyo económico?  
Cuento con una beca (PUIC)
14. ¿Actividades recreativas que realizas con mayor frecuencia (periodicidad, inversión)?  
Deporte blanco 3 veces al día  
fútbol 2 veces a la semana
15. ¿Intereses y aptitudes?  
Ser abogado, responsabilidad, positivismo.
16. Preferencias Universitarias: Área, Carrera, Facultad:  
Area 3, Derecho, Facultad de Derecho
- Lugar y Fecha: CCH-Oriente 16/03/2018









### Proyección (10 años)

¿Quién soy? Maestro tanto en enseñanza para el aprendizaje de los Derechos Humanos en México para nivel Secundaria como en Coordinación en Derechos Para la Protección del medio ambiente y la preservación de la Biodiversidad de las regiones de México, dando conferencias de como sobrevivir y no desertar en la Educación nivel Superior, particularmente en las Ciencias Políticas. También participo en debates de tema social y global, reforzando con problemas políticos a nivel nacional, soy siempre miembro importante de la Academia de la Ciudad de México, agudando y midiendo los recursos de los órganos públicos, dando información relevante del manejo de los mismos. Soy de los partidos políticos.

¿Que estudio? Derecho en la Facultad de la Universidad Nacional Autónoma de México, Maestro en Derecho Político Ambiental en la UNAH y una especialidad en Antropología de los anteriores.

¿Para que estudio eso? Ayudar al progreso de mi país y de toda la zona rural del país con normas jurídicas que los beneficien en sus patrimonios. Además ser una opción de trabajo para salir del nivel de desempleo de mi generación e iniciar otras modalidades que solucionen el mismo problema.

### ¿Quién soy? ¿Qué estudio? ¿Para qué estudio eso?

Cadena Velazquez Paul.

Soy un sociólogo que vive en la Ciudad de México cerca de la cretoca esta mi casa.

Estudie la carrera de sociología en la FES Aragón.

Fue difícil elegir una carrera, ya que nada atraía mi atención hasta que en quinto semestre en mi clase de Ciencias Políticas y Sociales pude decidirme por la carrera de sociología.

Entender los acciones y relaciones sociales mediante la investigación es de mi total interés.

Económicamente y profesionalmente me va bien, he podido viajar por el mundo y por todo el mundo, Ejecutando mi carrera.

### PROYECCIÓN A 10 AÑOS

Soy García Tena Miriam Solem, soy licenciada en Derecho egresada de la Universidad Nacional Autónoma de México C.U., decidí estudiar la carrera de Derecho porque soy una persona que le gusta apoyar a la gente.

Soy una persona feliz, encuentro el equilibrio. Ahora me encuentro viviendo en la casa que compré teniendo el carro que siempre quise un volvo negro.

Estoy en el trabajo que siempre soñé, siendo ministro en la Cámara de Senadores.

Disfrutando de toda mi familia, dando clases de Danza Folclórica y Vigorando muy seguido a México.

#### ¿Cómo lo logre?

Esforzando me mucho, teniendo un objetivo claro. Teniendo ideales, siendo disciplinada, luchando por lo que yo pienzo.

### ¿Quién soy?

Mi nombre es Jessica Martínez Carrera, tengo 27 años y estudio Relaciones Internacionales en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Uegí a esta carrera en mi tercer semestre de bachillerato en el Colegio de Ciencias y Humanidades Oriente, porque es una carrera que captó mi atención cuando oí que podía especializarme en ayuda humanitaria. Con el paso del tiempo elegí el área gubernamental/privada.

Mi camino no fue fácil, yo que desde que ingresé al nivel superior no tenía la misma preparación como lo de otras personas con talleres de vuelo y vida anti-social logré ingresar de manera satisfactoria.

Afortunadamente conseguí trabajar en una compañía que ayuda a niños y familias de bajos recursos en África y pronto me di una solicitud de trabajo a la ONU para tener asuntos como paz mundial, diplomacia, ayuda humanitaria, protección cultural etc.

Estoy muy satisfecha con mi decisión porque se que valer para esto, desde muy pequeña he visto por los demás, por aquellas que sufren o necesitan apoyo. y aunque no en todas las situaciones he estado ahí para ellos ahora que tengo los medios para ayudarlos y compañeros que tienen los mismos metas, nada nos detendrá.

ALEXANDRA BEREUCE DE ALEJOS HERNANDEZ ♡

En 10 años me veo con mi carrera ya terminada  
me fue difícil pero lo hice.

Ya trabajando abrí un refugio para animales abandonados  
y lastimados.

Salgo con viejos amigos y nuevos que conocí en  
el trabajo.

En días o tiempo libre voy a jugar fútbol y practicar  
artes marciales mixtas, seguir con el Tae kwondo.

Estudie la carrera de Derecho y al titularme  
continuo con veterinaria y para finalizar con  
ciencias políticas.

¿Quién soy? ¿Qué estudié? ¿Para qué estudié eso?

Soy Yair Galindo González, licenciado en derecho con maestría  
en derecho penal; graduado de la Facultad de Estudios Superiores  
Plantel Aragón. Me encuentro laborando como diputado de la  
Cámara del Partido Revolucionario Institucional.

Porque desde pequeño me ha interesado la justicia.  
Porque familiares han ejercido esa profesión y me han  
mostrado que es un campo muy interesante.

Porque considero que cumplir las leyes es una de las cosas  
más importantes en el país.

Porque he visto muchas cosas donde las personas son  
privadas de su libertad injustamente.

Porque el pueblo debe ser escuchado y atendido en  
cuanto a sus necesidades legislativas.

Proyección (10 años)

¿Quiénes soy?

Un comunicólogo que da conferencias en algunas  
instituciones educativas para orientar a los  
padres en una carrera más comprensiva y que combine  
las bellas artes.

De vez en cuando sale el web de Bira con una pequeña  
banda que ha tenido un poco de popularidad en México.

Personaje que intento ser crítico-realista, pero tam-  
bién comprensivo, empático y buen onda.

¿Qué estudiaré?

Ciencias de la comunicación - una maestría en  
deportes.

¿Para qué estudiaré eso?

He pensado en...

Yo estudié Derecho en la Fes Aragón, obtuve una buena prepa-  
ración académica y obtuve un buen promedio, me gradúe por medio de  
una tesis, e hice una maestría en docencia y este a sí solo siempre  
me sueño enseñar a otros esta licenciatura, proyecté porque estudié  
esto, el motivo por el cual yo estudié una licenciatura en  
Derecho fue para ayudar a los que no entienden o son más  
susceptibles a sufrir un mal manejo de las leyes, yo quiero ayudar  
a las personas a que conozcan más las leyes de su país ya  
política, recientemente comencé a trabajar en la Cámara de Diputa-  
dos y estoy trabajando para que mi país sea mejor cada  
día y que la justicia no sea algo de lo que se habla  
como una ilusión.

Estoy abriendo para poner una oficina de consulta jurídica  
gratuita para que los que menos tienen puedan tener asesorías  
y no sean fácilmente engañados. Antes de trabajar en la Cámara  
estuve en docencia en la escuela en la que estudié cuando  
era joven que fue el Colegio de Ciencias y Humanidades  
Plantel Oriente, donde pude ver como hoy muchos jóvenes en busca  
de sus sueños.

Yo me veo como una mujer que busca aprender de su entorno  
para comprenderlos y ayudar a que mejore su vida que no  
vivan en injusticias.

Lo he logrado gracias a mi perseverancia, dedicación, también gracias  
a mi familia que me apoyó y busco como "armar" para entran-  
tarme a mi exterior y que me enseñaron que si quiero lo-  
grar algo tengo que luchar sin esperar algo a cambio, y si  
puedes ayudar a los demás ayúdalos sin que esperes algo  
a cambio. aún hoy muchas cosas que quiero lograr, y que  
lo haré realidad en mi vida no uso la necesidad de formar una  
familia por eso no lo puse en la representación gráfica.

**FRAGMENTO: LA CIENCIA COMO VOCACIÓN (1919)**

Retomado de:

Weber, Max<sup>20</sup>. (2014), "El político y el científico", Ed. Alianza (Ciencia política), México, Pp. 46-51

... Distinguidos oyentes: en el terreno de la ciencia sólo posee personalidad quien se entrega pura y simplemente al servicio de una causa. Es absolutamente seguro que carece de "personalidad" quien se presenta en escena como "empresario" de la causa a la que debería servir, intenta legitimarse mediante su "vivencia" y continuamente se pregunta: ¿Cómo podría yo demostrar que soy algo más que un simple especialista?, ¿Cómo hacer para decir algo que en su forma o en su fondo nadie haya dicho antes que yo? Es esta una actitud muy generalizada que indefectiblemente empequeñece y que rebaja a quien se hace esta pregunta, mientras que, por el contrario, hay quien se entrega a una causa y sólo así se eleva y dignifica.

Con respecto a la ciencia sabemos muy bien que lo que hayamos producido se habrá vuelto arcaica dentro de diez, veinte o cincuenta años. Cualquier "logro" de la ciencia implica nuevas cuestiones y tendrá que ser superado y envejecerá, irremediablemente. Quien quiera dedicarse a la ciencia debe contar con esto. Existen, claro está, realizaciones científicas que pueden conservar su importancia permanentemente en condición de "instrumentos de deleite" dada su calidad artística, o como factores previos para el trabajo.

Imposible se nos haría trabajar sin la esperanza de que habrá quienes lleguen más lejos que nosotros, en un progreso que, por principio, no tiene fin. Hemos llegado, pues, al meollo de la

cuestión del sentido de la ciencia. Efectivamente, no resulta fácil comprender ¿Por qué consagrarse a algo que, realmente, no tiene ni puede tener nunca fin?

Como primera respuesta diremos que eso se ejecuta con un proceso práctico para que podamos enfocar nuestro proceder en función de las expectativas que nos brinda la experiencia científica.

Antes que nada, procuremos analizar el significado de esta racionalización intelectual operada a través de la ciencia, es decir, se representa el entendimiento o la creencia de que, en un momento dado, en el momento que se quiera, es posible llegar a saber, que no existen poderes ocultos e imprevisibles alrededor de nuestra existencia; antes bien, de un modo opuesto, que todo está sujeto a ser dominado mediante el cálculo y la previsión.

Con eso queda al descubierto, sencillamente, que lo mágico del mundo está excluido. A la inversa del salvaje, el cual aún cree que tales poderes existen, nosotros no tenemos que valernos de medios que obren efectos mágicos para controlar a los espíritus o incitarlos a la piedad. He ahí, en esencia, el significado de la "intelectualización". (Ejemplo Abraham y el hombre civilizado).

¿Qué podemos pensar de todo esto? Es ineludible definir qué es a vocación científica considerada en la vida entera de la humanidad y cuál es su valor. Recordemos juntos la prodigiosa

---

<sup>20</sup> Filósofo, economista, jurista, historiador, politólogo y sociólogo alemán (1864-1920)

escena que Platón nos describe en el Libro Séptimo de la República.

En una caverna se encuentra un grupo de hombres encadenados, sus rostros están dirigidos frente a una pared de fondo y sus espaldas dan contra la luz, de modo que únicamente pueden ver las sombras proyectadas en el muro, tratando de descubrir la relación que existe entre ellas. Uno de los hombres consigue, romper las cadenas; se vuelve y dirige su mirada hacia el sol, cegado se mueve a tientas y avanza. Balbuceando, comienza a descubrir lo que ve. Los otros hombres lo llaman loco. Sin embargo, paulatinamente, el liberado se acostumbra a ver en la luz. Entonces, se impone la tarea de acudir allí donde permanecen sus compañeros, con objeto de liberarlos de sus cadenas y conducirlos hasta la luz.

Este hombre representa al filósofo; la luz del sol es la verdad de la ciencia, que no persigue apariencias ni sombras, sino que va en busca del verdadero ser. ¿Hay quien tenga en la actualidad una actitud similar respecto a la ciencia? El fogoso entusiasmo que anima La República de Platón es explicable, finalmente, gracias al descubrimiento del concepto como una de las más eficaces herramientas del conocimiento científico, de esta noción pareciera deducirse necesariamente que una vez hallado el concepto de lo bello, de lo bueno, de lo heroico, del alma o de cualquier otra cosa, podría encontrarse también la esencia de su verdadero ser, para quedar abierta de esta suerte la vía que permitiese enseñar y aprender la forma justa del comportamiento en la existencia y, sobre todo, del cumplimiento de los deberes del individuo como ciudadano.

Posteriormente y como fruto del Renacimiento, aparece la segunda herramienta

del trabajo científico: El trabajo experimental o racional, como medio de una experiencia digna de confianza, sin cuyo auxilio habría sido imposible la ciencia empírica de nuestros días (Ej. Leonardo da Vinci, Galileo Galilei).

Tras la aniquiladora crítica de Nietzsche contra los “hombres postreros” que habían encontrado la felicidad, puede permitirme dejar de lado ese ingenuo optimismo que veía en la ciencia, el camino real hacia la felicidad. ¿Quién cree en estos tiempos en ello? La respuesta más acertada es la de Tolstoi: “La ciencia carece de sentido, puesto que no tiene respuesta para las únicas cuestiones que nos importan, las de qué debemos hacer y cómo debemos vivir”.

No hay trabajo científico que no tenga siempre como presupuesto la validez de la lógica y de la metodología, que son las disciplinas fundamentales, en lo general, de nuestra orientación en el mundo. Todo trabajo, tiene un supuesto necesario en el orden de lo científico: el del resultado que con el se pretende obtener, en el sentido de lo que es digno de saberse, pero una vez que no llega a ser demostrable científicamente, lo único que podemos hacer es interpretarlo conforme a su sentido último.

Consideremos ahora, por ejemplo, dentro de la ciencia altamente desarrollada, a la medicina moderna. La preceptiva general médica es la de preservar la vida y la de disminuir, hasta donde sea posible, el sufrimiento humano. El médico, gracias a sus conocimientos, puede mantener con vida al enfermo incurable, aunque éste le implore que lo libere de su existencia y a pesar de los parientes, para los cuales esa vida ya no tiene ningún valor y preferirían verla liberada del sufrimiento, o para quienes resulta, quizá imposible sostener los gastos que implica prolongarla (podría tratarse acaso de un loco

desamparado) y estarían deseando, y no sin razón, consciente o inconscientemente, que el enfermo muera.

Para nada, salvo el Código Penal y los supuestos sobre los cuales se ejerce la medicina, prohíben que el médico se desvíe de su línea de conducta. La ciencia médica no se pregunta si la vida es digna de ser vivida o en qué momento deja de serlo. Sin embargo, todas las ciencias de la naturaleza tienen la respuesta para la interrogante de qué debemos hacer si queremos dominar técnicamente la vida. Todo cuanto se relaciona, a si debemos o queremos en nuestro interior ese dominio y si este tiene en verdad sentido, es pasado por alto, o bien se da por supuesto previamente.

Ahora bien, fijemos nuestra atención en una disciplina diferente, la ciencia del arte. La estética se basa en que la existencia de obras de arte es un hecho y se afana por hallar las condiciones en que se produce. A pesar de esto, no se plantea si deben o no existir obras de arte y para qué. Pasando a otro campo, lo mismo ocurre con la jurisprudencia, su función estriba en determinar cuando son obligatorias determinadas normas jurídicas y sus correspondientes métodos de interpretación. No responde, en cambio, a la pregunta de si debe existir el derecho o de si deben quedar establecidas precisamente estas normas y no otra.

