

15
2EJ



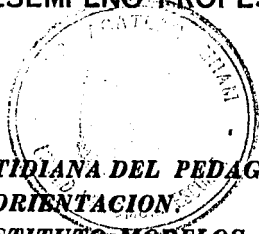
**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ACATLAN
PEDAGOGIA**

RECIBIDO
1976
11/22

FALLA DE ORIGEN

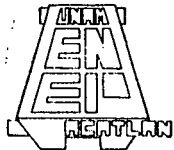
MEMORIA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL



**LA PRACTICA COTIDIANA DEL PEDAGOGO EN
LA ORIENTACION
EL CASO DEL INSTITUTO MORELOS, TURNO
NOCTURNO**

ALUMNA:

MARIA EVANGELINA PALOMAR MORALES



ASESORA: PROFESORA BEATRIZ MARQUEZ MEJIA



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Dedico este trabajo:

A mis padres: ERNESTO Y ENGRACIA

al CHAPARRITO.

**A mis hermanos por su ayuda y apoyo.
Especialmente a Ernesto e Ignacio.**

**A mis amigos, por sus palabras de aliento,
porque se alegran conmigo.**

Agradezco:

A la profesora Timotea Matzui Vera, directora de la secundaria nocturna del Instituto Morelos, por la confianza y el apoyo que me brindó durante el tiempo que trabajé en esa institución

A mis alumnas porque al confiar en mí me impulsaban a superarme, por lo que de ustedes aprendí.

A los maestros Sofia Villagómez y Bernardo Muñoz Riverhol, por sus observaciones a la versión preliminar de esta memoria.

Índice

Introducción.....	i
Planteamiento Del Problema.....	iv
Objetivos.....	iv
Metodología Utilizada.....	v
Capitulo 1 Conceptualización De La Educación.....	1
1.1 Definición etimológica del término educación.....	1
1.2 Características de la educación como proceso social.....	2
1.2.1 Un proceso de socialización y adaptación.....	2
1.2.2 Un medio de movilidad social.....	3
1.2.3 Una inversión para alcanzar el desarrollo.....	3
1.2.4 Un medio de reproducción de las desigualdades sociales.....	5
1.2.4.1 La educación y la transmisión de la ideología.....	5
1.2.4.2 La acción diversificadora de la educación.....	6
1.2.4.3 La educación y la reproducción social y cultural.....	7
Capitulo 2 Conceptualización De La Orientación.....	12
2.1 Antecedentes históricos de la orientación.....	12
2.2 Áreas de la orientación.....	13
2.2.1 La orientación vocacional.....	14
2.2.1.1 La modalidad actuarial de la orientación vocacional.....	14
2.2.1.2 La modalidad clínica de la orientación vocacional.....	16
2.2.2 La orientación escolar.....	18
2.2.3 La orientación personal.....	19
2.2.4 La orientación familiar.....	19
2.3 La orientación educativa.....	20
Capitulo 3 Marco Legal Y Situacional De La Orientación Educativa En El Instituto Morelos.....	23
3.1 Características de la Escuela Secundaria.....	23
3.2 Antecedentes Históricos De La Orientación En La Escuela Secundaria.....	23
3.3 Ubicación De La Orientación Educativa Dentro De La Educación Secundaria.....	24
3.4 Características particulares del Instituto Morelos secundaria nocturna.....	29

3.4.1 Características de la secundaria nocturna.....	30
Capítulo 4: El Proceso De Orientación.....	36
4.1 Características generales.....	36
4.2 Instrumentos y técnicas utilizadas en la orientación.....	37
4.2.1 La entrevista.....	38
4.2.2 Los cuestionarios, inventarios y pruebas estandarizadas.....	42
4.3 El programa de Orientación educativa y vocacional para el grupo de tercer grado durante el ciclo 1993-1994.....	43
4.4 Instrumentación del programa.....	50
4.5 Evaluación del trabajo de orientación educativa.....	73
Capítulo 5: Reflexiones Finales A Manera De Conclusión.....	75
Bibliografía.....	81
Anexos.....	90

Introducción

La memoria de desempeño profesional que aquí presento es el resultado del trabajo y la reflexión realizados durante tres ciclos escolares (1991-1994) en torno a la Orientación Educativa en la secundaria nocturna del Instituto Morelos. El propósito de esta memoria es presentar de una manera analítica y sistemática los diferentes elementos presentes en esta experiencia de orientación. Estos elementos son la teoría y la práctica de orientación, su vinculación, el marco legal y la situación específica de la orientación educativa en esta escuela, las características de la población escolar, los instrumentos y metodologías utilizados y la figura del pedagogo como orientador.

El Instituto Morelos es una escuela particular de carácter religioso. La secundaria nocturna era exclusivamente para mujeres cuyas edades fluctuaban entre los 13 y los 27 años. El número de alumnas era muy pequeño, y fue disminuyendo de un ciclo escolar a otro. Además, la mayoría era de bajos recursos y estaban becadas o pagaban una cuota de cincuenta treinta y hasta veinte pesos. La secundaria nocturna fue cerrada al finalizar el ciclo escolar 1993-1994, por ser incosteable. (Estos datos son tratados con mayor profundidad en el capítulo tres en los incisos 3.4 y 3.4.1). La población de la secundaria nocturna del Instituto Morelos era diversa algunas alumnas eran hijas de familia, otras vivían internas con alguna congregación religiosa y trabajaban a cambio de recibir educación, atención médica, alimentación y una compensación económica. Otras más eran religiosas o aspirantes a la vida religiosa. Esta diversidad en cuanto a situación de vida y edad se manifestaba en las diversas problemáticas presentadas por cada alumna. Los grupos con los que más se trabajaba en la orientación eran las alumnas y las internas, y las problemáticas más frecuentes tenían que ver con la familia, el noviazgo, la sexualidad, el proyecto de vida. En este contexto es importante mencionar que la finalidad de la orientación era ayudar a las alumnas. Por ello, en esta escuela, la orientación se centraba en la alumna y en sus necesidades. Considero que esto es importante pues más que un proceso educativo la orientación en las escuelas secundarias es un instrumento de control. Sin embargo en esta escuela la orientación también era poco educativa, se centraba en la entrevista y no había un plan o programa de trabajo o algún documento en el cual pudiera basarse el orientador. Esta era la situación de la orientación cuando yo llegué al Instituto Morelos y me hice cargo de ella.

La memoria consta de cinco capítulos, los dos primeros: Conceptualización de la Educación y Conceptualización de la Orientación, constituyen el marco teórico. En el capítulo tres describo las características de la orientación educativa en la escuela secundaria y analizo la Guía Programática para la Orientación Educativa, las características del Instituto Morelos, particularmente las de la secundaria nocturna y su población. En el capítulo cuatro expongo las características del proceso de orientación y los instrumentos y técnicas que utilicé. La entrevista fue la técnica que más utilicé, también utilicé algunos cuestionarios, inventarios y otras pruebas psicológicas. Por último, para el curso 1993-1994 elaboré y desarrollé un programa de orientación educativa y vocacional con el grupo de tercer grado. Esto fue un

año antes de que la Secretaría de Educación Pública incluyera a la orientación educativa como una materia en los grupos de tercer año. En este programa retomé algunos elementos de la Guía Programática, e integré las principales preocupaciones y necesidades de mis alumnas. Mi programa contiene las tres áreas de la Guía Programática (estas áreas son: orientación pedagógica, orientación afectivo psicosocial y orientación vocacional y para el trabajo), pero las reforcé, pues en mi opinión la Guía Programática es un documento bastante superficial. En el área de orientación pedagógica ofrecí a mis alumnas elementos para mejorar su desempeño escolar, a través de la enseñanza y la práctica de técnicas y métodos de estudio. En el área afectivo psicosocial trabajé con ellas los temas de la familia y la escuela desde la perspectiva de las relaciones humanas, también incluí una parte sobre los valores. En esta misma área incluí la adolescencia y la juventud, y a partir del conocimiento de estas etapas las invité a reflexionar sobre las situaciones que enfrentan: respecto a la familia, el noviazgo, el amor, la vocación. Finalmente concluí esta parte con el proyecto de vida y la exploración de sus intereses y sus aptitudes. En el área de orientación vocacional y para el trabajo les informé sobre las posibilidades educativas y laborales del país y más puntualmente del Distrito Federal. Finalmente desarrollé un minicurso de sexualidad de tres sesiones con los grupos de segundo y tercer grado. (En este ciclo, 1993-1994 no existía el grupo de primer grado). Evidentemente no agoté el tema, pero creo que fue importante, pues aunque fue muy elemental nunca se había trabajado la sexualidad, en grupo, al menos desde que yo estaba como orientadora en esa escuela.

En este programa concrete una de mis principales propuestas e inquietudes la cual es hacer de la orientación un proceso educativo. Considero que la orientación para ser educativa debe ser un proceso de formación a través del cual se oriente, de verdad al alumno, que se le enseñe a analizar, a reflexionar a encontrar una direccionalidad a los aprendizajes de la escuela y a los de la vida en general.¹ Porque la orientación no tiene su fin en la escuela misma ni en la elección de una ocupación o profesión. Sino en el joven mismo, como un ser inserto en una sociedad compleja y cambiante; en el joven como constructor de su realidad y en cierta forma con posibilidades de transformarla. Pienso también que el trabajo grupal con objetivos claros y contenidos precisos es posible y necesario. Pues una de las grandes problemáticas que enfrenta la orientación educativa en la escuela secundaria es su falta de sistematización y de fundamentación teórica. Creo que los orientadores muchas veces perdemos estas perspectivas, por la exigencia de una actividad tan práctica e inmediata, y dejamos de pensar en otras dimensiones. Así, terminamos haciendo de la orientación una práctica separada de cualquier conceptualización teórica que la fundamente y hacemos lo que mejor nos parece.

En su evaluación hacia mi trabajo, mis alumnas lo calificaron entre bueno y excelente. Considero que la validez del mismo es el reflejar las condiciones de la orientación en este momento, en nuestro país. Pero además porque fue una invitación constante a hacer un trabajo más profundo, que no se quedara en lo aplicativo. No pretendo tener todas las

¹ Cfr. Meneses Díaz, Gerardo. Orientación y proceso educativo. p. 222.

respuestas, pero sigo reflexionando y, si algún orientador lee mi trabajo me gustaría invitarlo a preguntarse también sobre el significado de su quehacer

En el último capítulo reflexiono sobre la participación del pedagogo en la orientación. En este mismo capítulo señalo los elementos de la formación profesional del pedagogo que lo proyectan hacia el trabajo como orientador, pero también hablo de sus carencias. Yo creo que el pedagogo tiene mucho que aportar a la orientación, desde su perspectiva de educador, haciendo énfasis en su carácter formativo, haciendo de la orientación un proceso, fundamentando su quehacer. Creo también, que la formación del pedagogo como orientador es insuficiente en primer lugar por incluirse en una preespecialización que no todos los pedagogos cursamos. En segundo lugar porque esta preespecialización se centra en tres aspectos: los problemas de aprendizaje (específicamente en sus aspectos biológico y psicológico), la psicometría y la orientación escolar y vocacional². Me parece que esta formación deja de lado otros elementos importantes: el aprendizaje no depende sólo de estructuras biológicas o psicológicas sino de otros factores: la situación familiar, la organización escolar, los métodos y estrategias de enseñanza, la complejidad de la materia de aprendizaje, e incluso como lo explican Bourdieu y Passeron la clase social a la que se pertenece (1.2.4.3). Asimismo la orientación vocacional no depende sólo de aplicar tal o cual test sino que recibe múltiples influencias: familiares, socioculturales, económicas, etc. Creo que esta formación es un tanto insuficiente porque tiende a reducir el trabajo de orientación a una problemática individual y no hay una referencia clara a las situaciones reales que se viven en la escuela en torno al trabajo de orientación educativa. Yo creo que un pedagogo puede aportar a la orientación los elementos de su formación profesional *ue le posibilitan el comprender a la educación y a la orientación como procesos complejos, y así evaluar la importancia de los diferentes elementos que intervienen en estos procesos. Esto es recuperar las dimensiones psicopedagógicas y psicosociales de la educación y de la orientación como procesos paralelos. Con todo, creo que el pedagogo puede ser orientador, de hecho lo es. Sin embargo yo no creo posible identificar a la orientación con la pedagogía. Creo que se relacionan, que hay articulaciones entre ambas. Pero creo la orientación es muy compleja y que excede la formación de un solo profesionista por ello resalto la participación del pedagogo en proyectos y trabajos de orientación conjuntos dentro de la institución escolar. Por eso creo que la formación de orientadores a nivel de postgrado es también una necesidad y una opción importante para los orientadores pedagogos o no. Creo que en nada beneficia al pedagogo repetir estereotipos del todólogo que lo mismo da clases que aplica test, o regaña alumnos, pero no busca y aporta a la orientación lo específico de su formación profesional. Mi trabajo no es más que esto: una búsqueda y una invitación al pedagogo a preguntarse y a proponer.

² Cfr. Organización académica de la licenciatura en pedagogía pp. 83-86.

Planteamiento Del Problema

Al iniciar mi trabajo como orientadora, me enfrenté con la siguiente situación: El proceso de orientación realizado en este Instituto era asistemático y poco pedagógico, mis propósitos se encaminaron hacia dos aspectos.

1. Hacer de la orientación un proceso más pedagógico, en el cual se atendieran tanto los aspectos individuales como los grupales, buscando que la orientación tuviese un carácter más educativo y estuviese vinculado al desempeño escolar de las alumnas, y a las situaciones que vivían en su cotidianidad, y
2. Buscar el espacio propio del pedagogo en la orientación, dada su formación propia diferente de otras profesiones.

Para ello propuse realizar el trabajo de orientación de una manera grupal. Sin eliminar el trabajo personal. El trabajo de orientación se centró en la alumna y tuvo como propósito ser un proceso formativo que apoyara su desarrollo como persona. En el ciclo 1993-1994 logré realizar el diseño, la aplicación y evaluación de un programa de orientación grupal. Por lo cual la memoria culmina con su análisis y evaluación.

Objetivos

OBJETIVO GENERAL.

Presentar de una manera organizada y sistemática algunos elementos de la experiencia de orientación educativa realizada durante tres ciclos escolares (91-92, 92-93 y 93-94) en esta institución.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- 1.- Vincular la práctica de orientación con la teoría para conformar el objeto de estudio. orientación en el Instituto Morelos Secundaria Nocturna.
- 2.- Proponer la orientación como campo profesional del pedagogo en la investigación y en la práctica de orientación en la escuela secundaria.
- 3.- Analizar la práctica del proceso de orientación realizado en esta Institución y los elementos que la conforman. el orientador, los instrumentos utilizados, la modalidad, y los elementos teóricos que la fundamentan.
- 4.- Señalar las rupturas o huecos que existen entre la Guía Programática para la Orientación Educativa y la práctica misma.
- 5.- Detectar cuales son las necesidades de formación profesional que requiere el pedagogo para ejercer la orientación en la escuela secundaria.
- 6.- Evaluar el programa de orientación vocacional propuesto para el tercer grado y la práctica de orientación.

Metodología Utilizada

En el proceso de investigación, y la sistematización de la práctica presentada utilicé la metodología materialista dialéctica

La metodología es una manera de construir conocimiento. Desde la perspectiva del materialismo dialéctico el conocimiento se construye a través de la interrelación del Sujeto investigador y el Objeto de conocimiento en una situación social. De acuerdo con Adam Schaft esto implica que "esta relación no es ni puede ser pasiva que su sujeto siempre es activo, y que introduce y necesariamente debe introducir, algo de sí mismo en el conocimiento".³ El conocimiento, fruto de la acción del hombre sobre su medio natural e histórico implica también la influencia del objeto en el propio investigador. El producto de esa interrelación, conocimiento, es a la vez objetivo y subjetivo. Es objetivo ya que sujeto y objeto son objetivos y existen independientemente uno del otro. El conocimiento es subjetivo pues está mediado por factores de índole social como el lenguaje, los conceptos utilizados por el investigador, y el significado que otorga al hecho estudiado. Pero aquí subjetivo no significa personal, sino social pues el lenguaje y los conceptos utilizados son factores sociales. Desde esta perspectiva estos factores le dan su significado social al hecho estudiado.

El punto de partida del proceso de investigación es lo que Kosik llama mundo de la pseudoconcreción, o mundo fenoménico. Este mundo de la pseudoconcreción no es otra cosa que el medio cotidiano del hombre donde la realidad se muestra parcialmente, y desde donde quien busca comprender un fenómeno debe dar un rodeo para llegar a su esencia, llamada por este autor cosa misma. Fenómeno y esencia son, ambos, la realidad. En este sentido, conocer algo es lograr la comprensión de la totalidad concreta de la que se parte, de sus relaciones y determinaciones. Totalidad concreta es una categoría central de esta teoría y significa realidad como un todo estructurado, en movimiento, y en desarrollo es decir un todo no caótico, no terminado sino en continua creación.⁴

Ahora bien, para llegar a conocer algo es preciso dar un rodeo desde lo fenoménico hasta la esencia misma de ese algo. Este rodeo consiste en separar, para su análisis los diversos elementos del hecho investigado. Este es, según Marx, el método correcto. Lenin lo definía de la siguiente manera: "De la percepción vivida al pensamiento abstracto y de este a la práctica. Tal es el camino dialéctico del conocimiento de la realidad".⁵ Más explícito Kosik se refiere al proceso de abstracción de la siguiente manera:

El método de ascenso de lo abstracto a lo concreto es el método del pensamiento; con otras palabras, esto significa que es un movimiento que se opera en los conceptos, en el elemento de la abstracción. El ascenso de lo

³ Schaft, Adam. Historia y verdad, p. 93

⁴ Cfr. Kosik, Karel. Dialéctica de lo concreto pp. 55-56

⁵ Marx y Lenin. Citados por De la Garza Toledo Enrique. Hacia una metodología de la reconstrucción. p. 21.

abstracto a lo concreto no es el paso de un plano (sensible) a otro racional, sino un movimiento del pensamiento y en el pensamiento. (...) es la dialéctica de la totalidad concreta, en la que se reproduce idealmente la realidad en todos sus planos y dimensiones.⁶

El resultado de una investigación, o punto de llegada debe ser formalmente igual al punto de partida. Entre ambos media la abstracción, que es parte fundamental de la investigación. Una vez concluida una investigación el hecho investigado es comprendido, al ser ubicado en el contexto de la totalidad a la que pertenece. Porque al ser examinados cada uno de sus elementos al ir de la parte al todo, del fenómeno a la esencia y de ella al fenómeno todos los conceptos entran en un movimiento dialéctico mediante el cual se iluminan y explican mutuamente. La función de la teoría es contribuir a la explicación de los hechos reales. Una vez que se ha logrado analizar el hecho en sus diferentes dimensiones, puede, el investigador, exponer el resultado al que ha llegado.

La Construcción Del Objeto De Estudio.

Empezaré mencionando dos citas, que a mi parecer reflejan la inquietud inicial de una persona invitada por los hechos a investigar. Una de Gaston Bachelard y otra de Karel Kosik, pensadores de diferentes perspectivas teóricas, el primero racionalista, el segundo dialéctico. Pero ambos coinciden al decir que el conocimiento no aparece espontáneamente, se busca y construye o no se haya. Bachelard afirma: "para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no hubo pregunta no puede haber conocimiento científico. Nada es espontáneo, todo se construye".⁷ Por su parte Kosik hablando del rodeo del fenómeno a la esencia para conocer la realidad, expresaba lo siguiente: "El hombre da un rodeo y se esfuerza en la búsqueda de la verdad sólo porque presupone de alguna manera su existencia, y posee una conciencia firme de la existencia de la "cosa misma".⁸ Elegí estas frases, porque ambas reflejan el camino seguido en la construcción de mi objeto de estudio. Comenzar a ejercer como pedagoga en el ámbito de la orientación, me enfrentó a una realidad cuestionante, una pregunta me llevó a otra y esta a otra más. En el fondo todas las preguntas me inquirían sobre la identidad del pedagogo respecto a la orientación, a mis límites, capacidades, posibilidades, y es así como comencé a construir mi objeto de estudio. De la práctica iba a la teoría y de la teoría retornaba a la práctica. Intentando siempre unir las para dar respuesta a esa pregunta constante que me invitaba a investigar, a proponer, a construir una forma de orientar, acorde a mi formación profesional y que pudiera dar respuestas a las otras preguntas: las de las alumnas y sus necesidades de orientación. Utilicé, también la técnica de investigación documental. Las fuentes utilizadas fueron de primera mano: datos de las alumnas, listas de asistencia y de

⁶ Kosik, Karel. Op. Cit. p. 48.

⁷ Bachelard, Gastón. La formación del espíritu científico. p.16.

⁸ Kosik, Karel O.p. Cit. p. 29.

calificaciones. Las fuentes de segunda mano fueron los libros y revistas especializadas. Asimismo utilicé la investigación de campo a través del cuestionario de evaluación del trabajo de orientación para el último curso, el cual fue aplicado sólo al tercer grado.

Capítulo 1:

Conceptualización De La Educación

Si algún nexo existe entre la pedagogía y la práctica de la orientación este es el acto educativo. De hecho, la orientación realizada en el ámbito de una escuela secundaria recibe el nombre de orientación educativa. Hablar de este concepto implica alguna ambigüedad. En primer lugar por los diferentes significados con los que se usan las palabras educación y orientación. En segundo lugar por lo que significaría la unión de ambos en el concepto y en una práctica llamada orientación educativa. Por eso es importante iniciar conceptualizando ambos términos, para finalmente hacer lo mismo con el concepto de orientación educativa. Esto lo haré en los primeros dos capítulos los cuales son el marco teórico de mi trabajo.

1.1 Definición Etimológica Del Término Educación

De acuerdo con Ricardo Nassif, el término educación tiene como origen etimológico a las raíces educare y exducere.¹ Educare significa criar, nutrir, alimentar. Esta acepción supondría una acción desde fuera, en la cual quien recibe la educación es pasivo. La segunda raíz, exducere, significa llevar o conducir de adentro hacia afuera. En este sentido educar consistiría en lograr que el alumno recuerde aquello que ya sabe, o sea que saque de dentro de sí el conocimiento.

Estas dos raíces suponen una diferencia entre dar a quien no tiene y sacar de quien tiene dentro de sí el conocimiento. Ricardo Nassif sintetiza estas dos posiciones de la siguiente manera:

Si se acepta la primera, la educación es un proceso de alimentación o de acrecentamiento que se ejerce desde fuera, si en cambio se adopta la segunda no se trata de una alimentación mediante una presión externa, sino de una conducción de un encauzamiento de disposiciones ya existentes en el sujeto.²

Pero, la educación no se define solo con una etimología, la cual es, además, contradictoria y está referida solo a un aspecto: el alumno y su aprendizaje. En una relación educativa, se enseña y se aprende a través de un intercambio donde el alumno aporta sus capacidades (biológicas, intelectuales, físicas, etc.) e incluso conocimientos previos. En esta relación el alumno se apropia de los saberes que se le comunican y puede llegar él mismo a construirlos. Por otra parte, el maestro no saca conocimientos, los transmite y, en el mejor de los casos los propicia. En esta relación el maestro también aprende y es educado por sus alumnos.

¹ Cfr. Nassif, Ricardo. Pedagogía general. p. 5.

² Idem

Además, la educación no se circunscribe a la relación maestro-alumno, ni siquiera a la relación maestro grupo. La educación es un proceso social presente en las diversas instituciones, grupos y experiencias donde se desarrolla el ser humano. Así, educan la familia, la iglesia, los medios de comunicación masiva, la escuela, el trabajo y los lugares donde este se realiza

1.2 Características De La Educación Como Proceso Social

Más que un proceso escolar, la educación es un proceso social, que va más allá de los límites de la escuela. Thomas La Belle considera a la educación como "un continuo que va de la educación informal a la no formal y finalmente a la formal".³

Coombs y Ahmed definen cada uno de estos tipos de educación. Para ellos, la educación **INFORMAL** es: "el proceso que dura toda la vida, por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y el contacto con su medio". La educación informal es espontánea, se obtiene en las experiencias familiares y en el ambiente mismo donde la persona se desenvuelve. La educación **NO FORMAL** es: "toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población". Ejemplos de educación no formal son los cursos de capacitación y alfabetización dirigidas a los adultos. Esta educación es sistemática y de hecho se acredita, en la mayoría de los casos. Por último, la educación **FORMAL**: "es el sistema institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad".⁴ Este último tipo, es de hecho la educación escolarizada, en ella se realiza la transmisión de una serie de elementos culturales acordes a un proyecto educativo nacional. En los niveles superior y medio, la educación formal prepara, a quienes asisten a ella, para la inserción al mundo laboral. De hecho, en una sociedad industrializada la cantidad y el tipo de educación escolarizada, es un criterio de selección y colocación en el mercado de trabajo.

Como proceso social la educación ha sido estudiada desde diferentes perspectivas teóricas. Así se ha caracterizado como:

1.2.1 Un Proceso De Socialización Y Adaptación

Emile Durkheim fue el primer sociólogo que se dedicó a estudiar a la educación como un fenómeno social. Para él la educación consiste en la transmisión de normas y valores de una generación adulta a una joven. Su principal función es la socialización, a través de ella el ser egoísta (hombre. mujer no educados) puede transformarse en un nuevo ser capaz de pensar en los demás. Para Durkheim la educación es un hecho social porque: es observable, posee una realidad objetiva independiente de la conciencia individual y tiene un carácter coercitivo. El mismo lo explica de esta forma:

³ La Belle. Thomas. Educación no formal y cambio social en América Latina. p. 43.

⁴ Idem. Las tres definiciones son Coombs y Ahmed y las reproduzco textualmente entre comillas.

Cada sociedad considerada en un momento determinado de su desarrollo tiene un sistema de educación que se impone a los individuos con una fuerza generalmente irresistible. Es vano creer que podemos educar a nuestros hijos como queremos. Hay costumbres que estamos obligados a aceptar, si nos apartamos de ellas demasiado gravemente, se vengan sobre nuestros hijos. Estos, cuando llegan a ser adultos no se encuentran en condiciones de vivir entre sus contemporáneos con quienes no están en armonía.⁵

Esta característica proveniente de la teoría funcionalista ha sido criticada por su marcado carácter conservador y adaptativo. Sin embargo es la más utilizada, de hecho la educación sigue considerándose como un bien necesario para la integración a la sociedad.

1.2.2 Un Medio De Movilidad Social

Para las teorías estructural-funcionalistas la educación es un medio de movilidad social. Para esta corriente de pensamiento, la sociedad esta compuesta por diferentes grupos de individuos. La educación tiene como función otorgar a los individuos la posibilidad de acceder de un status inferior a un status superior sin importar su clase de origen. El status es el resultado de una serie de valores entrecruzados, tales como educación, prestigio social de la profesión y su respectiva remuneración económica. A cada status le corresponde un rol, el cual consiste en las obligaciones y compromisos derivados del status.

Para Talcott Parsons, uno de los principales exponentes de esta teoría, la educación es el medio por el cual se adquieren

... las lealtades y capacidades que son pre-requisito esencial para el futuro cumplimiento de su rol. Las lealtades a su vez pueden ser divididas en dos componentes: lealtades hacia la ejecución de los valores de la sociedad y lealtades hacia la ejecución de un rol específico dentro de la estructura de la sociedad.⁶

Esta concepción de la educación supone, la conservación de las desigualdades sociales a través de las "lealtades". Sin crítica alguna se propone a la educación como un medio de movilidad, como si la clase de procedencia no determinara el acceso a las oportunidades educativas. La realidad es que la igualdad de oportunidades no existe, una sociedad desigual da origen a desigualdades culturales, laborales y económicas.

1.2.3 Una Inversión Para Alcanzar El Desarrollo

De acuerdo con la teoría del capital humano, la educación es el medio por el cual "los trabajadores se han hecho capitalistas (...)" por la adquisición de conocimientos y habilidades que tienen valor económico".⁷

⁵ Durkheim, Emile. "El carácter y las funciones sociales de la educación" p. 21.

⁶ Ibarrola, María de. "Enfoques sociológicos para el estudio de la educación" p. 14.

⁷ Schultz, Theodore W. "Inversión en capital humano". p. 40.

Así pues, la educación, es una inversión que otorga a quien la consume la posibilidad de ingresar al mundo laboral recibiendo una remuneración por su trabajo. La inversión educativa es de dos tipos. 1) los recursos asignados directamente a la educación, como el pago a los profesores y al personal administrativo, el gasto destinado al mantenimiento o renta de las instalaciones. 2) los recursos que quienes asisten a la escuela dejan de percibir. Theodor Schultz, pionero de la teoría del capital humano, explica la importancia de la educación como una inversión de la siguiente manera

... se considera que los jóvenes que entran a formar parte de la fuerza de trabajo tienen ventaja para obtener trabajos satisfactorios sobre los trabajadores de más edad que se encuentran en situación de desempleo. La mayoría de estos jóvenes tiene en su haber doce años de escuela, frente a los seis o menos años que tienen los de mayor edad. La ventaja observada en los jóvenes trabajadores puede resultar, sin embargo no de las inflexibilidades de la seguridad social o de los programas de retiro o de las preferencias sociológicas de los empresarios, sino de diferencias reales en la productividad relacionadas con una forma de inversión en la educación.⁸

Este enfoque tiene, además, un fuerte carácter desarrollista. De hecho Schultz considera que la diferencia entre un país desarrollado y un país no desarrollado se basa en la cantidad de educación de sus habitantes.

Otro autor, José Medina Echavarría, enfatiza la importancia de la selección que, con base en la cantidad de educación, hace el aparato productivo. Este autor considera a la educación como:

... un aparato de criba o de selección social, mediante ella se filtran y decantan los talentos de que dispone una sociedad en un momento dado para situarlos en aquellas posiciones en que pueden desplegar su máxima efectividad, desde luego semejante selección -de considerables repercusiones sociales- sólo puede realizarse atendiendo a las capacidades intelectuales de los individuos, ya se midan de modo estricto por el cociente intelectual, o se atienda de alguna manera al todo de la "personalidad" (...). De esta suerte, el proceso selectivo en vista del mérito que reviste la educación, rompe o quiebra los estados tradicionales y abre las puertas a un rápido dinamismo en la movilidad social.⁹

Basándose en estos supuestos América Latina se ve envuelta en un proceso eminentemente desarrollista. Se da un gran auge a la planeación para evitar el gasto innecesario de recursos y se procura coordinar la formación de recursos humanos con las demandas planteadas por el desarrollo económico. Esta característica otorgada a la educación es criticable por basarse en modelos de desarrollo ajenos a la realidad particular de cada país latinoamericano. Además el considerar a la educación como un insumo le da un carácter utilitarista y mercantil. Por otra parte no hay una correspondencia entre los egresados de las universidades y las oportunidades de empleo.

⁸ Idem. p. 41.

⁹ Medina Echavarría, José. Filosofía, educación y desarrollo. pp. 110-111.

1.2.4 Un Medio De Reproducción De Las Desigualdades Sociales

Emanada de la corriente de pensamiento marxista, esta característica ha sido desarrollada por diferentes autores, como Luois Althusser, Christian Baudelot -Roger Estabiet y Pierre Bourdieu-Jean Claude Passeron. Aún cuando entre estos autores existen diferencias importantes, coinciden en considerar a la educación como un proceso que contribuye a reproducir las desigualdades sociales. Todos estos autores ubican sus estudios en una formación social capitalista dividida en clases, en donde una clase domina a otra.

1.2.4.1 La Educación Y La Transmisión De La Ideología

Para Althusser, una formación social solo puede mantenerse si se garantiza la reproducción de las condiciones de producción que en ella existen. Esta reproducción tiene que ver con tres aspectos:

1. La reproducción de los medios de producción, como son las materias primas y la maquinaria. Esto depende del propio sistema de producción. Esta garantizada mediante las relaciones que un capitalista establece con otro, lo que uno produce es utilizado por otros.
2. La reproducción de las fuerzas de trabajo, lo cual se logra otorgando al trabajador un salario que garantice su supervivencia y la crianza de los hijos que ocuparán, también, un lugar en la clase proletaria.
3. Las relaciones de producción. No es suficiente con asegurar las condiciones materiales de reproducción de las fuerzas de trabajo. Es necesario, que la fuerza de trabajo este diversamente capacitada, tanto técnica como ideológicamente. La función de la escuela es, precisamente garantizar la formación diversa y la inculcación ideológica. La escuela es una institución primordial porque:

... recibe a los niños de todas las clases sociales, desde los jardines infantiles y desde ese momento -tanto con nuevos, como con viejos métodos, les inculca durante muchos años- los años en que el niño es más "vulnerable" y está aprisionado entre el aparato ideológico familiar y el escolar- "saberes prácticos" tomados de la ideología dominante (el idioma materno, el cálculo, la historia, las ciencias, la literatura) o simplemente la ideología dominante en estado puro (moral, educación cívica, filosofía).¹⁰

La calificación académica y el tiempo de permanencia en la escuela están directamente ligados con el sitio que el trabajador ocupará en la división social del trabajo. Los primeros en abandonar la escuela son los trabajadores y agricultores. Después la abandonan quienes ocuparan cargos medianos: empleados y funcionarios. Los últimos en "salir" de la escuela, son quienes llegan al final de la formación académica y ocuparan puestos de dirigencia.

¹⁰ Idem p 118.

1.2.4.2 La Acción Diversificadora De La Educación

Para Baudelot y Establet, en una formación social capitalista, la escuela es presentada como única y unificadora. La escuela es única porque presenta una progresión: de la primaria a la secundaria, de la secundaria al bachillerato, y de ahí a la universidad. Cada nivel es el antecedente del otro, como si fuese una escalera.

Es unificadora porque al presentarse como democrática, promete con la educación diluir diferencias sociales. Pero este "es un discurso vano porque desconoce la base real sobre la cual funciona la escuela. Esta base es la división de la sociedad en dos clases antagónicas y la dominación de la burguesía sobre el proletariado"¹¹

La escuela es única sólo para quienes logran llegar a la cúspide de la pirámide educativa. Pero para quienes no concluyen este camino, la escuela se percibe como una serie de ciclos separados. La escuela selecciona a los estudiantes, basándose en la situación económica de la familia a la cual pertenecen. Por eso Baudelot y Establet hablan de un sistema escolar piramidal. Entre más alto es el nivel educativo, más difícil es el acceso de estudiantes de clases económicamente bajas. Según sus análisis existen dos ramificaciones dentro de la escuela capitalista, en dónde se distribuyen los estudiantes: la red primaria profesional (PP) y la red secundaria superior (SS). Estas dos redes no corresponden al nivel de enseñanza primaria y al nivel secundaria de nuestro sistema educativo. Son, en realidad, redes internas que se establecen dentro del sistema escolar. Estas son redes separadas, no hay tránsito de una a otra, salvo excepciones individuales, según Baudelot y Establet:

La red primaria profesional (PP) tiene como base las clases de final de estudios primarios y los sextos de transición, continúa por las clases prácticas, los colegios de enseñanza técnica y el aprendizaje sobre el terreno. Más allá se encuentra el trabajo productivo. La red secundaria superior (SS) tiene como base a los sextos clásicos y moderno I (o moderno largo), y continúa después de tercero por el segundo ciclo que conduce al bachillerato¹²

Los análisis de Baudelot y Establet tienen una referencia específica: Francia en la década de los años sesenta. Pero si algo queda claro es que, para ellos, la red PP está dirigida al trabajo y a la formación técnica. En cambio la red SS está orientada hacia los estudios superiores y universitarios. Según este razonamiento, la red PP prepara técnicos y obreros (proletarios) y la red SS prepara dirigentes. La formación escolar en ambas redes es diferente también. Baudelot y Establet van hasta el trabajo escolar para analizar sus características. En la red PP el trabajo escolar tiene como finalidad "adormecer" a quienes asisten a ella, proporcionándoles unos "años de felicidad escolar". Mediante las pedagogías nuevas y no directivas la red PP mantiene ocupados a los niños que asisten a ella. Baudelot y Establet cuestionan severamente el trabajo escolar que se realiza en esta red y lo califican como una pedagogía de la holganza y el dejar hacer. Al tratar a los niños como "anormales" se les fomentan hábitos de desorden que, finalmente, junto con la pobre formación académica que se les proporciona, obstaculizarán su

¹¹ Baudelot Ch. y R. Establet, La escuela capitalista, p. 20

¹² Idem. 83.

acceso a otro nivel. En cambio, en la red SS, la formación es diferente hay una tendencia predominante hacia el trabajo intelectual abstracto, y el uso del libro. En esta red el niño tiene como finalidad el triunfar, el sobresalir, el distinguirse de los demás. Abundan en esta red las tareas en casa y las composiciones que favorecen la inventiva el trabajo original. En torno a la diferencia entre las prácticas de las dos redes

... existe la oposición entre dos formas incompatibles de inculcación de la ideología dominante. Esta oposición tiene por efecto asegurar la compartimentación entre las dos redes y prohibir el paso de una a otra. Las prácticas escolares en vigor en la red PP condenan a aquellos que somete a permanecer en ella o a no salir si no es directamente a la producción.¹³

Al igual que Althoussier Baudelot y Establet consideran importante la labor de la escuela en la inculcación ideológica. La ideología que se transmite en la escuela es la burguesa, pero es diferente en cada red.

La red SS tiende a formar los interpretes activos de la ideología burguesa mientras que la red PP trata sólo de someter brutalmente a los futuros proletarios a la ideología dominante. Las dos formas de inculcación de la misma ideología tienden a fabricar dos productos ideológicos diferentes: Por una parte, el burgués inconsciente (con sus diferentes máscaras: el hombre superior, el hombre culto, el hombre de élite, el hombre honesto, el prudente, el sabio, el humanista, el artista) por otra parte el obrero pequeñoburgués¹⁴

1.2.4.3. La Educación Y La Reproducción Social Y Cultural

Para Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron las desigualdades entre las clases sociales dan lugar a relaciones de poder y violencia. La dominación de una clase sobre otra no es natural, es arbitraria. A diferencia de otros sociólogos marxistas Bourdieu y Passeron consideran que una clase no se diferencia de otra sólo por su nivel económico. La cultura es otra diferencia sumamente importante. Una clase se distingue de otra por su nivel económico y por su cultura. Asimismo en la reproducción de una formación social (con su modo de producción y sus relaciones de producción) la escuela ocupa un lugar importante. La clase de procedencia condiciona en gran parte, tanto el ingreso a la escuela como la elección de determinado tipo de educación. Bourdieu y Passeron lo explican así:

El hijo de un empresario tiene 80 veces más probabilidades de entrar a la universidad que el hijo de un trabajador agrícola, 40 veces más que el hijo de un obrero y dos veces más que el hijo de un empleado en la escala menor de los asalariados.¹⁵

¹³ Idem. p. 128.

¹⁴ Idem. p. 151.

¹⁵ Bourdieu, Pierre. La escuela como fuerza conservadora de desigualdades escolares y culturales. p.104.

Esto forma parte de un proceso de selección escolar basada en la economía y el lugar que el trabajador (padre o jefe de familia) ocupa en la división del trabajo. Así pues, desde esta lógica, el hijo de un obrero difícilmente podrá acceder a una posición más alta en la escala de profesiones. Pero esto no es todo, la elección de una institución educativa depende de la valoración que de ella hacen las diferentes clases sociales. Esta valoración depende de las posibilidades reales de alcanzar el éxito en ella. La expresión "estos estudios no son para nosotros" no significa, necesariamente, la imposibilidad económica de pagarlos, sino que se refiere a una imposibilidad cultural. Para poder aprehender, en el sentido de apropiarse de un conocimiento es necesario poseer una serie de herramientas culturales que favorezcan este aprendizaje. A ese conjunto de herramientas culturales Bourdieu y Passeron lo llaman capital cultural y lo definen como:

Un sistema de valores implícitos profundamente interiorizados que, entre otras cosas ayuda a definir actitudes hacia el capital cultural y hacia las instituciones educativas. La herencia cultural que difiere de acuerdo con la clase social en ambos puntos de vista es la causa de la desigualdad inicial de los niños cuando se enfrentan a los exámenes y a las pruebas, y por consiguiente del resultado desigual.¹⁶

La cultura escolar está muy cerca de la cultura de la clase dominante. Por ello a un niño de la clase baja le costará más esfuerzo, que a un niño de otra clase, adquirir la cultura, los conocimientos y hasta los modales transmitidos por la escuela. La escuela acentúa las diferencias culturales al tratar con igualdad a personas diferentes por su clase social.

Un elemento importante en el desempeño escolar es el uso del lenguaje. La comunicación educativa es para Bourdieu y Passeron mucho más que una relación entre un emisor y un receptor. Es una relación de poder. A través del lenguaje y los significados que contiene se transmite, arbitrariamente, la cultura de una clase que domina arbitrariamente a otra. Otro aspecto importante de la acción educativa es el trabajo que se realiza sobre el cuerpo, los modales, las expresiones corporales y verbales de los alumnos. Mediante este trabajo se refuerza el aprendizaje de actos de sumisión ya que "al tratar al cuerpo como una memoria le confían, bajo una forma abreviada y práctica, es decir mnemotécnica los principios del arbitrio cultural".¹⁷ Por eso Bourdieu y Passeron definieron a la educación (ellos la llaman acto pedagógico) como un acto de violencia simbólica "en tanto que imposición, por un poder arbitrario de una arbitrariedad cultural".¹⁸

La arbitrariedad de la educación tiene que ver con la transmisión de una cultura que, bajo la apariencia de unir separa al dar instrumentos culturales de diferenciación. La cultura escolar legítima y profundiza estas diferencias al obligar a todas las clases a definirse por su distancia respecto a la clase y cultura dominante.

En cuanto a la elección de un tipo de educación, el capital cultural de clase contribuye a que las decisiones sean diferentes puesto que

¹⁶ Idem p. 105.

¹⁷ Tenti Fanfani, Emilio. La educación como violencia simbólica. P. Bourdieu y J.C. Passeron. p. 267.

¹⁸ Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron. La reproducción. p. 46.

las clases más favorecidas (en capital cultural y económico) tienen un mejor "sentido de oportunidades en la colocación de sus inversiones. Son ellas las que poseen el habitus de la intuición que sirve para identificar las alternativas escolares y los títulos más rentables y con futuro. En cambio las clases populares generalmente persisten en valorar y adoptar estrategias tendencialmente desvalorizadas o bien comienzan a invertir en alternativas declinantes, que comienzan a ser abandonadas por sectores privilegiados.¹⁹

Esta es una de las formas en las que la educación reproduce las condiciones sociales y las diferencias culturales. Otra manera de contribuir a la reproducción es la formación de habitus mediante cualquier proceso educativo, sea intencional o no. Un habitus se define como

... un sistema de disposiciones o estructuras estructuradas predisuestas a actuar como estructuras estructurantes. (...) El habitus, como sistema de disposiciones permite reflexionar tanto la interiorización de la exterioridad (en la medida en que es producto de los condicionamientos objetivos) como la exteriorización de la interioridad (en la medida en que organiza las prácticas y contribuye así a la reproducción de las estructuras).²⁰

Los habitus se integran al capital cultural y adquieren las mismas características, por eso reciben el nombre de capital cultural incorporado. Los habitus familiares y de la clase social del individuo son la base de aprendizajes y por lo tanto de habitus escolares posteriores. Esta categoría, habitus, explica la articulación entre la objetividad de la realidad externa al individuo y su propia subjetividad. Por ello, un habitus no constituye la obediencia mecánica a las reglas sociales o la sumisión a las autoridades. Sólo es una predisposición que permite, aunque sea limitadamente, la respuesta original y espontánea del individuo.

Así, el habitus como capital cultural incorporado puede obstaculizar la apropiación de una cultura escolar y la elección de un tipo de educación bien remunerada y valorada socialmente. Pero, también puede permitir el acceso, con mayor o menor esfuerzo, a un tipo de capital cultural, que de cierta manera nivela el capital cultural inicial. Este capital cultural es un título académico ya que tiene un valor relativamente autónomo respecto a quien lo posee. Un título académico permite "establecer tasas de convertibilidad entre el capital cultural y el capital económico, garantizando el valor, en dinero de un capital escolar determinado".²¹

Entre los autores para quienes la educación contribuye a la reproducción existen las siguientes diferencias: Tanto Althusser como Baudelot y Establet, al privilegiar la importancia de la estructura económica sobre los procesos educativos presentan una visión dividida de la realidad. Para Althusser, la ideología es la que determina la reproducción, la ideología dominante es transmitida por los diferentes AIE y es recibida por los grupos dominados sin oponer resistencia. Así parece que las clases dominadas no poseen una ideología propia. En la escuela, la educación, incluso los saberes prácticos son parte de la ideología. En tanto que para Baudelot y Establet lo

¹⁹ Tenti Fanfani, Emilio. Op. Cit. p. 272.

²⁰ Idem. p. 261.

²¹ Idem. p. 274.

importante es la división escolar que, intencionalmente, destina a los alumnos a una posición social diferente. La existencia de dos redes de escolarización es difícil de sostener, ya que para hacer estas generalizaciones Baudelot y Estabret se basan en unas cuantas observaciones empíricas acerca del trabajo escolar y los contenidos que supuestamente se transmiten en ellas. Ambas posiciones son reduccionistas, y les han valido la crítica de los teóricos de la llamada nueva sociología de la educación o teoría de la resistencia.²² La teoría de la resistencia, matiza los supuestos de los análisis marxistas que suponen que entre las condiciones económicas y la reproducción de una formación social hay una relación estática y mecánica. Los autores de la teoría de la resistencia dan el nombre de teoría de la correspondencia a estos enfoques. El mayor defecto teórico de la teoría de la correspondencia consiste en basar sus análisis en posiciones economicistas en las cuales:

... la dominación parece ser localizable básicamente dentro del dominio económico, por ejemplo el lugar de trabajo. Este es un defecto teórico crucial, porque tiende a apoyarse en un modelo de reproducción de base/ superestructura en el cual la política y las instituciones ideológicas, tales como las escuelas aparecen como epifenómenos, fuerzas secundarias que no poseen una existencia propia autónoma ni semiautónoma y que terminan por ser absorbidas por los imperativos de la reproducción capitalista.²³

La dominación no es, para la teoría de la resistencia, total sino relativa. En la escuela existen actos de resistencia hacia la imposición. Tales actos se expresan en actitudes de desprecio o desobediencia hacia la cultura escolar, por ejemplo el uso de códigos verbales propios, maneras de vestir diferentes o formas de organización particulares.

Desde una perspectiva teórica y epistemológica diferente Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron estudian los procesos educativos. Estos autores se sitúan en una posición intermedia en donde explican la articulación de lo objetivo con lo subjetivo. Esta posición teórica llamada praxiológica rompe con la división entre estructura económica y superestructura ideológica-cultural y plantea que entre ambas instancias hay una relación dialéctica. Con esto superan las posiciones deterministas de la reproducción. Para estos autores, si existe reproducción es porque los mismos individuos reproducen sus condiciones de vida. La escuela para Bourdieu y Passeron al estar dentro de una estructura social recibe sus influencias, pero también obedece a sus reglas internas. De esta manera, la escuela es relativamente autónoma respecto del todo social.

Así, la historia de un sistema (escolar) relativamente autónomo se presenta como la historia de las sistematizaciones de las presiones que la constriñen y de las innovaciones, conforme a las reglas que lo definen en tanto que sistema.²⁴

Después de revisar las diversas características y conceptualizaciones atribuidas a la educación, es posible señalar que algunas de ellas son parciales o bien, están apegadas a intereses muy

²² Cfr. Giroux, Henry A. Más allá de la teoría de la correspondencia. p. 40.

²³ Idem p. 31.

²⁴ Bourdieu y Passeron citados por: Vasconi, Tomás e Inés Recca. La educación un sistema de dominación. p. 23.

específicos. En primer lugar, resulta limitado reconocer sólo el aspecto socializador de la educación sin analizar otras de sus consecuencias, por ejemplo su acción selectiva. Es también, por lo menos, limitado atribuir a la educación cualidades ligadas al desarrollo y el ascenso social, cuando la realidad pone en evidencia la falsedad de este argumento. Pero la educación tampoco es sólo la inculcación de ideología y actos de sumisión, pues quién asiste a la escuela es mucho más que un cerebro pasivo. Por ello la educación escolar puede ser y de hecho es cuestionada y es objeto de discusión y redefinición constante.

La educación no puede reducirse a una relación personal entre un enseñante y un aprendiz. La educación es antes que cualquier otra cosa un proceso social. Como tal cumple con funciones sociales importantes como son la socialización y la preparación para el trabajo productivo.

Si bien educan todos los grupos sociales y las experiencias que en ellos viven las personas, es la escuela una institución privilegiada, pues es ella la que acredita y legitima los conocimientos ante el aparato productivo. A través de la institución escolar se socializa a las generaciones jóvenes transmitiéndoles elementos culturales y científicos, que los adaptarán a su medio. Con la educación escolar también se prepara a los futuros trabajadores, pero también se acentúan y refuerzan las desigualdades de una sociedad dividida en clases. Así, la educación es un criterio de diferenciación social.

Capítulo 2: Conceptualización De La Orientación.

2.1 Antecedentes Históricos De La Orientación

A pesar de los diferentes significados que a lo largo de la historia se le han dado a la orientación, en el uso de esta palabra subyace permanentemente la idea de búsqueda, de ir hacia algún punto determinado. En un sentido amplio puede decirse que la orientación involucra al ser humano en su totalidad llevándole a buscar su lugar como ser individual respecto a su mundo. Así lo define Jaspers: "La orientación en el mundo se tiene cuando el hombre se considera a sí mismo como un elemento o cosa del mundo entre innumerables elementos o cosas e intenta hallar en tal situación su camino."²⁵

Entre esta búsqueda y su logro hay un recorrido, el cual no siempre es claro. De hecho, cuando no es claro el individuo acude a otra persona para recuperar o conseguir su orientación. Por ello, también desde sus inicios, la orientación está ligada a actividades de ayuda. Esto explica y fundamenta las preguntas de quien se acerca al orientador, sea cual sea su identidad profesional (maestro, psicólogo, sacerdote, etc.) ¿qué hago (maestro) ¿usted cómo ve? solicitándole incluso la valoración de sus actos: ¿cree usted que este bien si...?

La orientación es hija de la industrialización y nace como orientación profesional o vocacional. El cambio de una economía familiar, de pequeña escala a una economía de industrialización acelerada trajo grandes cambios que llegaron, incluso hasta la diversificación y redistribución de las fuerzas de trabajo. Antes

... el destino del hombre estaba determinado, si así puede decirse, desde afuera, por su nacimiento o su origen familiar o social, la orientación no fue sentida como una necesidad, se nacía hijo de artesano, de campesino, de comerciante, de noble, y por este sólo hecho, el destino de cada uno estaba trazado.²⁶

Fue Frank Parsons, un asistente social de Boston, quien escribió el primer libro sobre orientación, en 1909. Este libro tiene como título *Choosing a vocation* en el se establecen los tres elementos básicos para orientar a una persona hacia el mundo del trabajo. Estos elementos son: conocer al estudiante, conocer el mundo del trabajo y adecuar al hombre a la tarea.²⁷ Para Parsons la

²⁵ Cfr. Soler Santaliestra, Juan Ramón. *La orientación niveles de prestación*. p. 17.

²⁶ Gal, Roger. *La orientación escolar*. p. 28.

²⁷ Cfr. Beck, Carlton. *La orientación educacional*. p. 22-23.

orientación debía ser un proceso objetivo, lo cual apuntó hacia la utilización de instrumentos para observar objetivamente las conductas y capacidades del individuo. En 1909 no había aún suficientes elementos teóricos que hicieran posible la utilización de instrumentos de observación y medición de rasgos, conductas y capacidades de los individuos. La teoría de los rasgos de personalidad y la utilización de test era incipiente. Con la aparición de los test psicológicos, lo cual ocurrió hasta la víspera de la primera guerra mundial, la orientación sugerida por Parsons fue reconsiderada. Yerkes y Scott fueron los primeros en utilizar un sistema de clasificación personal basado en un sistema de tarjetas. Las tarjetas contenían los datos obtenidos de la observación y medición de las cualidades intelectuales del individuo. Los datos se comparaban con las descripciones de los puestos del ejército. El fundamento psicológico de este trabajo era un test de inteligencia versiones Alfa (para alfabetizados) y Beta (para analfabetos) de uso en las fuerzas armadas.

A partir de 1920 los test de inteligencia y aptitudes comenzaron a utilizarse en la industria y en las instituciones educativas. La orientación se sujetó a una concepción psicologista y reduccionista basada en el uso de test. Se atiende únicamente al aspecto psicológico de la persona para adaptarla al trabajo. Es hasta los años siguientes a 1950 cuando se comienzan a publicar libros y artículos relacionados con los fundamentos de la orientación. La práctica de la orientación antecedió a su construcción teórica. Como consecuencia de ello, aún existe cierta in definición respecto a su identidad teórico-epistemológica.

... la urgencia de dar respuesta a las necesidades sociales limitó la reflexión teórica de la propia actividad. A falta de ello acudió a proveerse de los conocimientos necesarios para su acción de las ciencias o fuentes que se la podían facilitar, desarrollando a partir de ahí teorías y modelos que daban respuesta a los objetivos adjudicados a la orientación por las personas que construían dichos modelos por la comunidad profesional o por las expectativas sociales²⁸

2.2 Áreas De La Orientación

La orientación se ha definido de diferentes maneras, de acuerdo a su finalidad. Algunos autores se refieren a la ayuda para elegir una profesión y la llaman profesional o vocacional. Otros, la conciben como la ayuda prestada al estudiante y la llaman escolar. Incluso hay autores que consideran la existencia de orientación personal y familiar. Más allá de términos diferentes, en revisión de estas concepciones dan cuenta de la diversidad de aspectos hacia los que se dirige la investigación y práctica de la orientación. Esta diversidad indica que la orientación, en su paulatina construcción teórica no está unificada ni conceptual, ni metodológicamente. Es decir, la orientación se dirige, según cada autor, a una parte del hombre, estudiante o futuro trabajador. Y es hasta épocas muy recientes cuando tiende a unificarse bajo el criterio educativo.

²⁸ Hernández Fernández, Josefina. La orientación educativa análisis epistemológico. p. 8.

2.2.1 Orientación Vocacional

Al proceso de ayuda para la elección de una ocupación o profesión se le da el nombre de orientación profesional u orientación vocacional. Aun cuando profesión y vocación no son sinónimos se utilizan, con frecuencia como tales. O bien, aun utilizando un término específico su concreción práctica, las convierte en similares. Según las definiciones del Diccionario Real de la lengua Española: Profesión es el empleo, facultad u oficio que cada uno tiene y ejerce públicamente. En tanto que vocación es la inspiración con que Dios llama a algún estado, especialmente a la religión, inclinación o carrera.²⁹ La profesión parece estar más relacionada con la capacidad de realizar un trabajo productivo y remunerado. En tanto que hablar de vocación resalta la pasión hacia la actividad elegida y desarrollada: "La vocación en este entendido es un constante vivir enamorados de nuestra actividad, la verdadera vocación es cuán sagrado hagamos nuestro trabajo, oficio o estudio".³⁰ En realidad, no existe, necesariamente, separación entre el gusto y la capacidad de realizar un trabajo.

Yo utilizo el nombre de orientación vocacional por ser el más usado y porque, a mi juicio, considera tanto el gusto como la capacidad de realizar un trabajo. Además el respetar el nombre de vocación o profesión en cada autor consultado me obligaría a realizar una exposición individual, autor por autor. Esto implicaría a su vez el caer en repeticiones y dificultaría el análisis.

Rodolfo Bohoslavsky considera la existencia de dos diferentes maneras o modalidades de realizar la orientación vocacional. El criterio utilizado por Bohoslavsky es tanto la metodología utilizada como la manera como se plantean la relación hombre-trabajo y la manera como se efectúa la elección. Es evidente que la diferenciación entre los dos tipos de orientación vocacional que hace Bohoslavsky es una abstracción. Pueden, entonces, existir posiciones intermedias y matices en estos tipos de orientación las cuales señalaré en esta exposición.

2.2.1.1 La Modalidad Actuarial De La Orientación Vocacional

Desde esta perspectiva teórico-conceptual, la orientación vocacional se fundamenta en la idea de que en el hombre hay disposiciones innatas que pueden ser conocidas mediante la utilización de test. Por basarse en el uso casi exclusivo de test, a esta manera de orientar se le ha llegado a identificar con la psicología aplicada.³¹ Según Gregorio Fingerman: "El método de la orientación profesional es la psicotécnica, la cual sobre una base "científica" que es el conocimiento de las aptitud es del individuo puede servir para obtener indicios para elegir la carrera más adecuada".³²

La orientación vocacional es concebida como una actividad científica, para ello se recurre al calculo y a la medición para otorgarle esta característica y a darle objetividad. Mira y López define a la orientación como "una actividad científica y persistente, destinada a conseguir que cada

²⁹ Diccionario real de la lengua española. sin número de páginas.

³⁰ Tapia Soto, Carlos. Apuntes sobre vocación. p. 45.

³¹ Cfr. Ojer, Luis. Orientación profesional. p. 3.

³² Fingerman, Gregorio. Psicotécnica y orientación profesional. p. 22.

sujeto se dedique al tipo de trabajo profesional en el que con menor esfuerzo pueda conseguir el mayor rendimiento provecho y satisfacción para él y la sociedad"³³

La perspectiva actuarial resalta la necesidad de adaptar al hombre a un determinado trabajo (el que pueda desempeñar mejor, de acuerdo a sus capacidades intelectuales y a sus habilidades). La relación del hombre con su trabajo se explica en función de intereses y habilidades que pueden ser conocidos, medidos y estandarizados. La visión de la relación entre el trabajo del individuo y la sociedad es desarrollista. El trabajador al estar satisfecho con su empleo contribuye al progreso y a la democracia.

Esta posición ha evolucionado. Los rápidos cambios que afectan a una sociedad, el desarrollo tecnológico y la industrialización, modifican rápidamente la actividad de una profesión o crean nuevas carreras. Nuria Cortada de Kolan considera que sigue siendo válido el concepto de Taylor "el hombre adecuado en el lugar adecuado". Pero es tarea de la orientación propiciar su adaptación continua en el campo laboral. La orientación está obligada a cambiar:

... el concepto de orientación hacia una profesión por el de orientar para el ajuste al cambio. No tiene ya mucho sentido enseñar hechos, leyes, normas, técnicas o fenómenos cuya explicación varía a los pocos años (...) más bien se debe enseñar a estudiar, a pensar: proveer a los jóvenes con recursos o técnicas para la expresión o la creación de conocimiento.³⁴

Para esta autora la orientación vocacional debe integrar tres aspectos: el psicológico, el educativo y el económico. La orientación debe centrarse en el bienestar personal, ya que una frustración en esa esfera produce un desequilibrio en toda la personalidad. En cuanto a lo educativo, es preciso promover que la educación beneficie a todas las personas, de acuerdo a la región en donde viven y a sus capacidades. De esta manera, la orientación cubrirá el tercer aspecto logrando que el hombre sea un ser productivo y coopere con el desarrollo económico del país. Asimismo no basta elaborar profesiogramas, es preciso enseñar al joven a decidir, poniendo a su alcance la información que haga esto posible. Cuatro son las maneras como la escuela puede apoyar el proceso de elección vocacional:

1. Mediante el conocimiento de las potencialidades de cada individuo
2. Integrando en la formación escolar la información sobre la realidad social y las fuentes de trabajo.
3. Motivando a los alumnos hacia una variada gama de intereses, para que ellos mismos exploren sus intereses y habilidades.
4. Favoreciendo el desarrollo de actividades en las cuales el estudiante tome sus propias decisiones, y así pueda aprender a hacerlo.³⁵

³³ Cfr. Soler Santaliestra, Juan Ramón Op. Cit. p. 28.

³⁴ Cortada de Kolan Nuria. El profesor y la orientación vocacional. p.15.

³⁵ Cfr. Ídem p. 58.

2.2.1.2 La Modalidad Clínica De La Orientación Vocacional

Otra manera de realizar la orientación vocacional es la estrategia clínica. La estrategia clínica está fundamentada en el psicoanálisis inglés y el enfoque clínico de la psicología. Del enfoque clínico se deriva el conceder una gran importancia a la individualidad de la elección. Del psicoanálisis inglés se deriva la manera como se explica el proceso de elección vocacional. El adolescente, al elegir elabora duelos por lo que debe abandonar. La elección de una carrera supone la no elección de otras, el afrontar la posibilidad del futuro supone abandonar la etapa adolescente, los amigos de ese tiempo, la escuela, los profesores. Cuatro son las situaciones por las que el adolescente debe hacer duelo: el abandono de la escuela secundaria, el paraíso perdido de la niñez, la pérdida de la imagen ideal de los padres, la pérdida de las fantasías de omnipotencia. Un duelo se experimenta como una situación de tristeza, depresión y culpa. El adolescente no sólo enfrenta dolor por los objetos perdidos, sino por lo que pierde de sí mismo en ellos. La elaboración de los duelos puede hacerse cuando el adolescente puede manejar la culpa y pasa por tres etapas: lamento, desesperación y separación. Todas estas etapas están presentes en la orientación vocacional. En el lamento, el adolescente se culpa y culpa a otras personas de la situación por la que atraviesa (si hubiera estudiado más, si mis maestros me hubieran enseñado bien, etc.). La segunda etapa, la desesperación es la etapa más crítica, el adolescente experimenta una gran desesperanza, nada tiene sentido, sus valores no sirven, etc. Si se supera esta etapa el adolescente puede continuar hacia la tercera etapa, la cual abre una nueva perspectiva, en ella lo perdido se experimenta como la posibilidad de nuevos logros. La elección consiste en un proceso de reparación. La reparación es una aportación del psicoanálisis inglés, se refiere a aquellas conductas que expresan el deseo y la capacidad del sujeto de recrear un objeto bueno, externo e interno destruido.³⁶ La reparación como manifestación del instinto de vida se opone a la destrucción implícita en el instinto de muerte. De esta forma se da una relación dialéctica entre instinto de vida e instinto de muerte que se traduce en conductas de destrucción-reparación, esto es de creación, de construcción.

La estrategia clínica supone que el adolescente puede asumir como propia la tarea de elegir si es capaz de comprenderla y manejar la crisis inherente a ella. El proceso de orientación vocacional se centra en la entrevista. Una entrevista es una relación interhumana en donde una o más personas esperan el apoyo técnico de un experto. En el caso de la estrategia clínica, el experto, es un psicólogo clínico, quien es un coparticipante en lo que sucede. No se trata de que el psicólogo piense en el adolescente, sino que piense con el adolescente:

La función del orientador no consiste en tranquilizar al adolescente, sino en ayudarlo a pensar. Debe alcanzar plena conciencia de que pensar es necesariamente alcanzar o reconocer el compromiso personal que existe en toda situación vital, el conflicto derivado de esto y la necesidad de preocuparse como un requisito para poder ocuparse de la solución autónoma y responsable de su futuro.³⁷

El orientador, interviene en el proceso de elección de las siguientes dos maneras:

³⁶ Bohoslavsky, Rodolfo. Orientación vocacional. La estrategia clínica. p. 65

³⁷ Idem. p. 152.

1. Clarificándole, al adolescente, su mundo interno: sus identificaciones, sus duelos, sus conflictos.
2. Proporcionándole, al adolescente, información sobre el mundo externo a él. Es deber del orientador restablecer este factor cuando el adolescente, al elegir no lo toma en cuenta o no lo considera importante.

La orientación vocacional es una relación entre tres elementos: la persona, su futuro y otro: el psicólogo orientador que lo ayuda en esta búsqueda. Pero la estrategia clínica, aún considerando la importancia de la dimensión individual de la elección no desprecia la importancia del contexto social. "Todo lo que ocurra en la relación persona-futuro-otro, es emergente de un contexto más amplio que los engloba y en un sentido más restringido, del orden institucional familia, producción y educación".³⁸

La orientación vocacional se realiza con una persona, el adolescente, inmersa en una situación familiar cuya influencia es innegable. Su elección lo vincula con la sociedad en general, pero hay una relación particular con la escuela y con el aparato productivo. En estas instancias se realiza la preparación de los trabajadores y el ejercicio del trabajo.

Esto quiere decir que la orientación debe ser personal más no subjetiva. El trabajo a nivel personal obedece a una serie de motivaciones, de carácter consciente e inconsciente y representa la posibilidad de creación, de logro, de realización. Pero el nivel social trasciende esta perspectiva. El trabajo se realiza en una situación social que el adolescente debe conocer para decidir de una manera realista.

El trabajo de orientación se centra en la persona que elige, la manera de en que lo hace y las problemáticas que enfrenta. Se considera que el adolescente es una persona con historia, puede tener mayor o menor autonomía sobre su pasado, pero este ha dejado su influencia en él, y está presente en la elección del futuro. El adolescente acude a la orientación en busca de lo que puede Ser no sólo en busca de lo que puede hacer. Su elección se dirige a un futuro personificado. Por lo tanto la elección vocacional no se satisface con el nombre de una carrera. Esta elección está relacionada con la realización personal, con el deseo de algo con lo que se sienta realizado, satisfecho, feliz.

La finalidad de un proceso de orientación es que el adolescente adquiera una identidad vocacional y pueda realizar una elección madura.

La identidad vocacional es parte de la identidad personal y se consolida de la misma manera. Los elementos que intervienen en la formación de la identidad son: el esquema biológico corporal, las identificaciones y experiencias con las personas con quienes el individuo establece un contacto cercano. Bohoslavsky distingue identidad ocupacional de identidad vocacional. La identidad vocacional contiene a la identidad ocupacional. El adolescente adquiere su identidad ocupacional cuando logra integrar sus identificaciones, y sabe, en términos de trabajo que quiere hacer, donde

³⁸ Idem. 39

quiere hacerlo y de que manera quiere hacerlo. La identidad vocacional es más profunda y se dirige al para qué y al porque de la asunción de la identidad ocupacional.³⁹

Las identificaciones son diferentes de la identidad. Una identificación tiene un carácter defensivo cuya función se dirige a superar un conflicto o una contradicción. La identidad consiste, en cambio en un sentimiento "de mismidad y continuidad" personal.⁴⁰ En la elección vocacional una identificación se manifiesta, por ejemplo, cuando un joven estudia una carrera para satisfacer a su padre o como un medio para obtener su aprobación. Esta identificación se transforma en identidad y pierde su carácter defensivo cuando el adolescente, al cursar tal carrera descubre que es importante para él.

La elección madura, supone que el adolescente ha abandonado las identificaciones con otras personas y se ha identificado consigo mismo. Es decir: ha adquirido su identidad vocacional a la vez que ha identificado la parte de la realidad donde puede hacer posible su realización personal. Es diferente esta elección a una elección ajustada en la cual el adolescente elige en función de lo que es haciendo coincidir (adaptando) sus gustos y capacidades a las oportunidades educativas y ocupacionales. "Elegir, en cambio, teniendo en cuenta lo que pueden ser, es propio de una elección madura que es ajustada y además, prospectiva, personal, autónoma, responsable, independiente".⁴¹

2.2.2 La Orientación Escolar

La concepción de orientación escolar es eminentemente educativa, no sólo por realizarse en la institución escolar, sino porque consiste en el acompañamiento orientador a lo largo de la vida escolar del alumno. La orientación es desde esta perspectiva parte integral del proceso educativo.

Los dos elementos esenciales de la orientación escolar son el énfasis en la prevención y la importancia otorgada al niño como persona diferente de otros niños.

La orientación será más preventiva, mientras más pronto se inicie. Debería comenzar desde el primer día de clase. "Retrasar el uso de técnicas de orientación hasta la escuela secundaria es pasar por alto una dorada oportunidad de trabajar constructiva y positivamente en el desarrollo de personalidades equilibradas".⁴²

Además la orientación escolar no debe reducirse a casos problemáticos. Su objetivo es desarrollar integralmente la personalidad del niño. Por consiguiente trasciende el área intelectual, y abarca la emocional, la física, la artística, la vocacional, la recreativa. El autoconocimiento y la autoaceptación son sumamente importantes, pues de estos dos elementos puede derivarse la capacidad de trabajar en conjunto. Todos los niños deben recibir la orientación, pues todos los niños tienen potencialidades que desarrollar y conocimientos que descubrir. Por ello la orientación

³⁹ Idem, p. 64.

⁴⁰ Cfr. Erikson, Erik. *Identidad, juventud y crisis*, p. 16.

⁴¹ Bohoslavsky, Rodolfo. *Op. Cit.* 65

⁴² Knapp Robert. *La orientación del escolar*, p. 24.

debe estar presente en el aula, el principal orientador es el maestro, pues es la persona con quien el niño establece una relación más profunda.

De esta manera, los especialistas podrán trabajar con aquellos que necesiten ayuda individual. A nivel social la orientación escolar contribuye con la formación de personas capaces de comprender y resolver problemas personales o de la comunidad, trabajando individualmente o en equipo.

2.2.3 La Orientación Personal

Esta área de la orientación está centrada en el individuo, comienza en su auto conocimiento y se dirige a su relación con el entorno en que vive. García Hoz define a la orientación personal como: "El proceso de ayuda a un sujeto para que llegue al suficiente conocimiento de sí mismo y del mundo en torno, que le haga capaz de resolver los problemas de la vida".⁴³ Son propósitos de la orientación personal lograr en el individuo:

- El esclarecimiento de sus propias capacidades, aptitudes, intereses.
- El desarrollo de su capacidad de apertura y comunicación.
- La adquisición de la madurez de criterio.
- La capacitación para el uso responsable de la libertad.
- El cultivo de la capacidad creadora.
- La asimilación de la cultura con un carácter personal.

De acuerdo con Juan Ramón Soler Santaliestra, Adalberto Ferrández y Jaime Sarramona, la orientación personal, junto con la orientación vocacional y la orientación escolar forma parte de la orientación educativa. Es el centro de todo lo que pasa en el individuo, la elección de una carrera o un tipo de estudios no están separados de la autovaloración que el individuo tenga de sí mismo.

2.2.4 La Orientación Familiar

Esta área de la orientación concibe a la orientación familiar de dos perspectivas diferentes: la familia como institución orientadora y la orientación para la familia. Respecto a la familia como institución orientadora se resalta la importancia que ella tiene en el desarrollo de sus miembros. Supone también que la orientación es un proceso educativo que inicia mucho antes de ingresar a la escuela. La familia puede ser orientadora si hay entre sus miembros

... un estado de ánimo dinámico no carente de prudencia, abierta a la diversidad de posibilidades y capaz de llegar si es necesario con perseverancia al fondo de los problemas, curiosidad hacia todo campo de intereses familiares lo más amplio posible abierto a nuevas ideas y espíritu crítico.⁴⁴

⁴³ Cfr. Soler Santaliestra. Juan Ramón Op. Cit. p. 30.

⁴⁴ Idem. p. 64.

Una familia con tales características es tanto orientadora como coadyuvante de la tarea educativa y orientadora de otras instituciones, especialmente de la escuela.

El segundo caso la orientación para la familia consiste en el trabajo realizado con las familias para

... fortalecer las capacidades evidentes y latentes que tiene como objetivo el fortalecimiento de los vínculos que unen a los miembros de un nuevo sistema familiar, con el fin de que resulten sanas, eficaces y capaces de estimular el progreso personal de los miembros y de todo el contexto emocional que los acoge.⁴⁵

2.3 La Orientación Educativa

A lo largo de este capítulo he desarrollado las diferentes formas en las cuales se ha concebido y estudiado a la orientación. De hecho, el concepto de orientación educativa, es reciente y hace referencia a un proceso de orientación que integra a las otras áreas de la orientación. Si se tratara sólo de clasificar o de otorgar un nombre formal a una actividad tal vez sería suficiente este dato. Pero cuando se habla de una diversidad de orientaciones (familiar, escolar, vocacional, profesional, personal... etc.), es válido preguntarse ¿cuál es, o debiera ser, más allá de un nombre u otro, la diferencia entre estos tipos de orientación y la orientación educativa?

Retomando algunos de los aspectos de la educación, (expuestos en el capítulo anterior) y relacionándolos con la orientación puedo decir lo siguiente: Hablar de orientación educativa implicar hablar de una práctica social, de formación y transmisión de saberes y valores, que no existe exclusivamente en la escuela, y que tiene una intencionalidad. En este sentido, la orientación educativa hace referencia a una práctica que articula a un proceso de formación y conocimiento con la dimensión social en la que se realiza, y en la cual se ubica. Investigadores mexicanos se refieren a la orientación educativa de la siguiente manera

La orientación educativa es una práctica universal ejercida en su expresión más sencilla, por el hombre que mediante la palabra guía a otro; que establece con su interlocutor una relación ética o pedagógica y un vínculo afectivo, que permita ayudarlo en el conocimiento de la realidad, con el propósito de lograr su ubicación oportuna en ella y, en ese sentido cuente con los elementos para desarrollar su proyecto de vida.⁴⁶

La orientación educativa hace énfasis en la transmisión de conocimientos y valores, que inciden en la conciencia y comportamiento del orientado, contribuyendo a su ubicación en su entorno como sujeto social y productivo. De esta forma, la orientación educativa es una práctica histórica que no saca al orientado de su realidad, sino que le proporciona elementos de decisión y actuación. La orientación educativa ocurre a lo largo de la vida del ser humano, como práctica institucionalizada o no. Al igual que la educación, la orientación educativa es una práctica social que compete a la

⁴⁵ Ibidem.

⁴⁶ Calvo López Mónica Angélica et. al. Orientación Educativa. p. 8

familia, a los grupos de pares, a la familia, etc. Así es posible hablar de orientación educativa incidental y de orientación educativa formal. Es incidental, cuando se realiza espontáneamente, de manera no sistemática y cotidiana, a través de los medios de comunicación, el grupo familiar, los amigos o alguien a quien se le reconoce autoridad para hacerlo. Es formal cuando sigue un plan determinado y se realiza en alguna institución, particularmente dentro de la escuela.⁴⁷

La orientación es una práctica que ha llegado a ser educativa por la evolución y división de la pedagogía. Josefina Hernández Fernández afirma que la orientación, a lo largo de la historia, se ha separado de su concepción psicologista, del counseling y la psicometría, y ha conservado sus objetivos educativos y

... estos objetivos educativos se han mantenido a lo largo del desarrollo de la orientación por lo que hoy en día es difícil negar el carácter de intervención educativa que tiene la actuación orientadora a partir de las características encerradas en su conceptualización, de sus objetivos y funciones, de las notas de la intervención orientadora y, más en concreto, por lo que ha sido su trayectoria a lo largo de su desarrollo histórico (...) De ahí, que su ubicación deba hacerse en el ámbito de las ciencias pedagógicas.⁴⁸

Pero, a pesar de los aportes de los investigadores y aún de los propios orientadores, en la práctica la orientación no es del todo educativa. La orientación en la escuela, especialmente en la escuela secundaria, que es la que me interesa de manera particular, es pocas veces educativa. En el mejor de los casos la orientación es más bien vocacional. En los demás es cualquier otra cosa. Entre los orientadores es común un comentario que parece ser gracioso, pero que en realidad nos cuestiona: somos el ministerio público de la escuela. Ante nosotros llegan los alumnos culpables de desobedecer o no cumplir con sus trabajos y nosotros debemos imponerles alguna sanción. Lo cual no contribuye en nada a que el trabajo del orientador sea ni apreciado, ni educativo. Otra situación frecuente es la de utilizar al orientador como alguien que atiende el grupo cuando los maestros no llegan. Entonces el orientador o sólo cuida al grupo o bien aplica alguna técnica grupal o juego, con lo cual la orientación parece ser algo sin importancia. Debo aclarar que afortunadamente ninguno de esos fue mi caso, pero se que son ciertos pues estos eran los comentarios que escuchaba en las juntas de academia. (Estas juntas son reuniones que a lo largo del año todos los profesores tienen con su jefe de enseñanza, y en las cuales se trabaja un tema o se comparten experiencias).

Personalmente a mí me tocó desempeñar más el papel de confidente y consejera, y además tuve la oportunidad de proponer y realizar algunas de mis propuestas para hacer de la orientación un proceso educativo. (Ver capítulo 4 incisos 4.3 y 4.4).

He expuesto hasta aquí el aspecto teórico de la orientación, su historia, sus supuestos filosóficos y metodológicos, las áreas que la integran; la orientación al igual que la educación está presente en las diferentes situaciones y experiencias del ser humano. Como proceso institucionalizado, dentro de la escuela, adquiere las características del acto educativo cuando busca promover, en el alumno

⁴⁷ Cfr. Muñoz Riverhol, Bernardo. La praxis de la orientación educativa. pp. 46-51

⁴⁸ Hernández Fernández, Josefina. Op. Cit. p. 14.

su desarrollo como persona, como estudiante, como miembro de una familia, y como futuro trabajador. De ahí que sea más importante su carácter formativo que terapéutico. Además, la orientación comparte con la educación sus fines sociales, especialmente el de orientar hacia el trabajo.

Pero, entre tantas ideas resurgen las preguntas ¿qué es la orientación? ¿para qué es la orientación? ¿acaso la orientación es sólo una práctica, una serie de procedimientos? ¿a quiénes sirve el orientador con su trabajo? ¿al hombre como individuo? ¿al progreso social y al desarrollo económico? Me hago estas preguntas porque para mí la orientación representa un compromiso: ante la persona que se acerca a mí, como orientadora, ante mí misma y ante mi formación profesional.

Yo considero que lo específico de la orientación debe ser lo educativo. En el sentido formativo, es decir en tanto que sea un proceso de crecimiento personal y contribuya a dar un sentido a las diversas situaciones y aprendizajes de la vida: La toma de decisiones, la responsabilidad ante los propios actos, el estudio, la elección vocacional y el trabajo, el noviazgo, la sexualidad, los acontecimientos sociales y el actuar ante ellos, etc. El fundamento y destinatario de la orientación es la persona como Ser Humano y Ser Social que se pregunta el porque de su existencia y vive situaciones concretas. Es el ser humano quien en la sociedad donde vive asume responsabilidades y toma decisiones. Yo pienso que lo que el hombre elige y hace está basado en sus posibilidades y el lo que él considera correcto. La orientación no tiene porqué ser el aconsejar reglas o tomar decisiones por el otro. Pero sí puede ser el proceso educativo a través del cual el orientado sea consciente (en cuanto a conocer su responsabilidad, las repercusiones de sus decisiones, los alcances de las mismas) de sus actos y responsable ante ellos.

Capítulo 3:

Marco Legal Y Situacional De La Orientación Educativa En El Instituto Morelos

3.1 Características De La Escuela Secundaria

Durante los tres ciclos que duró la práctica reseñada en este trabajo, (1991-1994) la educación secundaria era aún parte de la educación media (de hecho era la educación media básica). La secundaria se definía como una educación "esencialmente formativa cuyo objetivo primordial es promover el desarrollo integral del educando para que emplee en forma óptima sus capacidades y adquiera la formación que le permita continuar sus estudios del nivel inmediato superior o adquirir una formación general para ingresar al trabajo."⁴⁹ Hasta 1993 existieron dos tipos de educación secundaria, de acuerdo a sus planes de estudio: por áreas y por asignaturas. (ver anexo 1). En 1993 la educación es objeto de una amplia reforma emanada del Programa Nacional de Modernización Educativa. Con base en un decreto aprobado por el Congreso de la Unión, el cuatro de marzo de 1993, la educación secundaria adquiere el carácter de obligatoria y se integra al nivel de educación básica, junto con la primaria. Como parte de esta reforma se modifican los planes de estudio y se unifica la secundaria en un solo tipo, incluyendo a la orientación educativa como materia en el tercer grado (ver anexo 2). El nuevo Plan de Estudios de la educación secundaria se puso en práctica el ciclo 1993 - 1994, para los dos primeros grados, a partir del ciclo 1994-1995 se aplica en los tres grados.⁵⁰

3.2 Antecedentes Históricos De La Orientación En La Escuela Secundaria

Desde 1950 la orientación está presente en la educación secundaria. En este año se incorporan los servicios de orientación educativa y vocacional a las escuelas secundarias del Distrito Federal. La orientación entra así, de acuerdo con José Nava, en su etapa formal. No sólo en las escuelas secundarias, sino en otras instituciones como son las escuelas del Instituto Politécnico Nacional y en el Instituto de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México.

⁴⁹ Diario Oficial de la Federación, 7 de diciembre de 1982, p. 48.

⁵⁰ Cfr. SEP. Plan y programas de estudio. Educación Básica. Secundaria p. 7.

Antes, entre 1932 y 1950, la orientación se realiza informalmente, mediante conferencias como es el caso de la Escuela Nacional Preparatoria⁵¹ En 1950, el profesor Luis Herrera y Montes presentó un proyecto, al profesor José Antonio Magaña, Director General de Segunda Enseñanza. A su vez el profesor Magaña lo presentó al Licenciado Manuel Gual Vidal. Dicho proyecto fue aprobado el 25 de febrero de 1950 y puesto en práctica en 1954. A partir de esa fecha, para las escuelas secundarias, la Secretaría de Educación Pública (SEP) elaboró diversos documentos para el servicio de la orientación como es el caso de los programas para la orientación educativa. Un hecho importante dentro de la historia de la orientación es la creación del Servicio Nacional de Orientación Educativa (SNOE). Esto ocurre en octubre de 1984. Este organismo, dependiente de la SEP, pretende integrar y reglamentar los diversos servicios de orientación a nivel federal y estatal. Su propósito primordial es vincular la preparación escolar con las necesidades del aparato productivo. El SNOE

... tendrá cobertura nacional y tomará en cuenta tanto las características y particularidades regionales y estatales como el impacto que sobre la demanda de recursos humanos calificados tengan los diferentes programas de desarrollo, así como las oportunidades de empleo que ofrecen los sectores productivos.⁵²

La orientación educativa propuesta por el SNOE busca articular al sistema escolar con el aparato productivo. La idea de la orientación se inscribe en una visión desarrollista. El SNOE retoma los supuestos de las teorías funcionalistas, especialmente las teorías del capital humano. De acuerdo al marco legal de este organismo, las prácticas de los orientadores deberían buscar el logro de mayor eficacia y eficiencia del sistema educativo nacional. Se promueve a través de ellas la elección de carreras no saturadas, novedosas o estratégicas que apoyen la modernización del aparato productivo. El objetivo social al que se dirige la orientación educativa es corregir los efectos económicos negativos de una economía no planificada.⁵³

3.3 Ubicación De La Orientación Educativa Dentro De La Educación Secundaria

De acuerdo a la Guía Programática de Orientación Educativa (agosto de 1992), documento en el cual se basó, aunque no totalmente, mi trabajo, (durante los ciclos escolares 92-93 y 93-94, pues el primer ciclo, 91-92, no contaba con ningún programa o documento en el cual apoyarme). La Orientación Educativa forma parte, junto con el área de trabajo social y el médico escolar, de los servicios de asistencia escolar. La Orientación Educativa es considerada un servicio extracurricular, sin horario propio, ni evaluación, lo cual se refleja en el poca valoración que a nivel escolar tiene el trabajo del orientador. A nivel de planeación este servicio se relaciona con tres líneas de formación: línea de formación para la salud, línea de formación para la identidad nacional y la solidaridad; y línea de formación tecnológica. De esta forma, la Orientación Educativa contribuye al logro de los siguientes fines de la educación secundaria:

⁵¹ Cfr. Nava Ortiz, José. La orientación educativa en México. p. 57.

⁵² Cfr. Acuerdo por el que se crea el SNOE. En Vidales Delgado, Ismael. Nuevas prácticas de...p. 162.

⁵³ Cfr Nava Ortiz, José. Op. Cit. p. 62.

- Fortalecimiento del desarrollo físico y mental a través del deporte, las prácticas de higiene y el uso adecuado del tiempo libre.
- Conocimiento de las características y problemáticas de la adolescencia para que el alumno se conozca, se acepte y pueda trabajar en su propio beneficio y el de su comunidad.
- La participación crítica y responsable en la conservación del equilibrio ecológico.
- Fortalecimiento y práctica de valores universales y normas de convivencia social.
- Valoración de la función social e individual del trabajo físico e intelectual y aplicación de las técnicas básicas y otros procedimientos tecnológicos que coadyuven al desarrollo de habilidades y al incremento de la productividad.⁵⁴

Sin embargo, la contribución de la orientación al logro de estos fines es sólo un buen deseo. En primer lugar porque la orientación poco o nada se relaciona con otras experiencias escolares, prácticamente es una actividad aislada. En segundo lugar no es posible pensar que la orientación apoye estos fines porque ninguno de ellos está contenido ni en los objetivos ni en las acciones de orientación. (En ninguno de los tres grados).

El objetivo general de la orientación educativa es el siguiente:

Ofrecer a los educandos la asesoría necesaria que les permita aprovechar la información de sus propias experiencias y de los diferentes medios a su alcance para desarrollar su identidad, su autoestima, su mejor actuación escolar, relaciones interpersonales sanas, y en su momento, la decisión vocacional más acorde con su realidad personal y social.⁵⁵

Dentro de la orientación educativa hay tres áreas:

1. Orientación Pedagógica, la cual está dirigida a atender el aspecto académico de los alumnos. Se encarga de la enseñanza de técnicas de estudio, de la promoción de hábitos y actitudes positivas hacia el estudio.
2. Orientación Afectivo Psicosocial. Esta área pretende que el alumno, basándose en su autoconocimiento, desarrolle actitudes y sentimientos de seguridad. Para que así pueda establecer relaciones interpersonales positivas para lograr su superación y la de su comunidad.
3. Orientación Vocacional y para el trabajo. En esta área se pretende que el alumno elija tomando en cuenta sus propios intereses y aptitudes y las oportunidades educativas y ocupacionales de su región.⁵⁶

Los contenidos de cada una de las tres áreas se presentan en unidades de acción. "Se considera unidad de acción al conjunto de actividades integradas para ser desarrolladas en torno a un tópico".⁵⁷ Las unidades de acción para cada grado son las siguientes:

⁵⁴ Cfr. SEP. Guía programática de orientación Educativa. p. 10

⁵⁵ Idem. p. 16.

⁵⁶ Cfr. Idem. p. 18.

Área de la orientación pedagógica.	Área de la orientación afectivo psicosocial.	Área de la orientación vocacional y para el trabajo.
------------------------------------	--	--

Primer Grado

<p>1. Exploración de habilidades básicas de los alumnos para su integración al proceso de enseñanza-aprendizaje en este nivel educativo.</p> <p>2. Seguimiento pedagógico de los alumnos.</p> <p>3. Participación en reuniones técnico pedagógicas para mejorar la calidad de la enseñanza.</p> <p>4. Atención de alumnos con bajo rendimiento escolar.</p>	<p>1. Inducción de los alumnos a la escuela secundaria</p> <p>2. Conocimiento de la población escolar y atención a las necesidades afectivo psicosociales.</p> <p>3. Facilitación del proceso de aceptación de sí mismo y de los demás.</p> <p>4. Promoción de campañas tendientes a mejorar las relaciones y la salud mental de los alumnos.</p> <p>5. Atención de alumnos que manifiestan problemas psicosociales.</p>	<p>1. Participación en el proceso de ubicación de los alumnos en una tecnología acorde a los intereses de ellos.</p> <p>2. Seguimiento de los alumnos en la tecnología y las otras materias, desde el punto de vista vocacional.</p>
---	--	--

⁵⁷ Ibidem.

Segundo Grado

<p>1. Valoración de la situación académica de los alumnos y aplicación de las medidas pedagógicas para su mejoramiento.</p>	<p>1. Estudio de los deberes y derechos de los alumnos en la escuela.</p>	<p>1. Importancia del trabajo en el desarrollo de la región y su capacitación para el empleo.*</p>
<p>2. Apoyo a las actividades de regularización académica de los alumnos.</p>	<p>2. Aceptación y aprovechamiento de las diferencias individuales en la comunidad.</p>	<p>2. Seguimiento de los alumnos con</p>
<p>3. Seguimiento pedagógico de los alumnos.</p>	<p>3. Fortalecimiento de sus relaciones interpersonales</p>	<p>respecto a sus preferencias y aciertos en la tecnología y en las demás materias con fines vocacionales.</p>
<p>4. Participación en reuniones técnico pedagógicas para mejorar la calidad de la enseñanza.</p>	<p>4. Atención de alumnos que manifiestan problemas afectivo psicosociales.</p>	<p>3. Atención a los alumnos con intereses ocupacionales y vocacionales.</p>
<p>5. Atención de alumnos con bajo rendimiento escolar.</p>		

Tercer Grado

1. Valoración de la situación académica por los alumnos para la adopción de medidas para superarla..	1. La normatividad en el funcionamiento de los grupos.	1. Importancia del trabajo en la realización personal y en el desarrollo socioeconómico de la entidad y del país.
2. Apoyo a las actividades de regularización académica de los alumnos.	2. Promoción del autoconocimiento y autoestima en relación con los demás.	2. Información de las oportunidades educativas y de trabajo de la región y del país.
3. Seguimiento pedagógico de los alumnos.	3. Promoción de actividades para superar las relaciones humanas en la comunidad.	3. Exploración y análisis de algunos rasgos de la personalidad con fines vocacionales.
4. Participación en reuniones técnico pedagógicas para mejorar la calidad de la enseñanza.	4. Atención de alumnos que manifiestan problemas afectivo psicosociales.	4. Conducción al estudio de los campos profesionales y ocupacionales seleccionados
5. Atención de alumnos con bajo rendimiento escolar.		5. Orientación a los alumnos para la decisión vocacional.
		6. Atención a los alumnos que plantean problemas vocacionales. ⁵⁸

La guía programática es un documento bastante confuso. No existe una correspondencia coherente, a nivel de planeación, entre los fines de la educación que se pretenden apoyar, los objetivos y las acciones para cada grado. La organización en "unidades de acción" es confusa empezando porque las unidades están muy mal redactadas y no hay explicación clara de lo que se pretende conseguir. Pero además en las unidades de acción se mezclan actividades del orientador con temas informativos y técnicas vivenciales. El término mismo "unidades de acción" indica el énfasis en el carácter práctico y superficial de la orientación. Los contenidos son apenas esbozados y se deja abierta la posibilidad de que los orientadores incluyan otros que consideren necesarios. Los tiempos sugeridos son flexibles. Todo esto da la pauta para realizar una adecuación de contenidos y tiempos de acuerdo a las necesidades de la población escolar y a la institución misma. Pero también se presta a la realización de prácticas de sentido común y poco profundas. No es gratuito que en una investigación reciente de la SEP (noviembre de 1994)⁵⁹, los

⁵⁸ Idem. p. 19.

⁵⁹ SEP-SOEDF. Segunda Reunión de Coordinación Interinstitucional de Orientación Educativa en el Distrito Federal, 1994. cuadro 2.9.1.

orientadores de las escuelas secundarias pertenecientes a la Dirección General de Educación Secundaria (a la cual pertenecía la secundaria nocturna del Instituto Morelos), mencionen realizar hasta treinta y cuatro actividades además de la orientación educativa. Tales actividades van desde asesorías a grupos hasta la elaboración de horarios y grupos para profesores, pasando por las actividades administrativas, la comisión de disciplina, o de acción social, elaboración de periódicos murales, etc. (Ver anexo 3).

No hay ningún planteamiento teórico, psicológico o filosófico de los contenidos. Esto se deja al criterio de los orientadores, a sus posibilidades, a su creatividad, a su formación. Se supone que las unidades de acción promueven la adquisición de conocimientos, habilidades y la formación de valores y actitudes. Se mencionan la formación de "actitudes positivas hacia la escuela", "de respeto a sí mismo", de "valores universales", habilidades de "crítica y autocrítica", establecer relaciones "adecuadas con los padres y con los adultos".⁶⁰

Pero ¿cuáles son los criterios psicológicos, de relaciones humanas o morales que definen las actitudes positivas o las relaciones adecuadas? ¿Qué es lo positivo? ¿Qué es lo adecuado? Los valores y actitudes que formamos en los alumnos, si llegamos a hacerlo, ¿son los que deberíamos formar?

Además de todo esto pienso que el área de orientación afectivo psicosocial, es la más deficiente, pues no incluye ninguna de las problemáticas y preocupaciones reales de los adolescentes. La familia, el noviazgo, la amistad, la sexualidad, la importancia del trabajo y el proyecto de vida están casi ausentes en la guía programática. Esto me parece muy grave, pues si la orientación no está basada en la realidad del adolescente y en sus inquietudes simplemente no puede ser orientación. La enseñanza y la práctica de técnicas y métodos de estudio y la organización del tiempo es importante, lo es también la elección profesional. Pero es más importante el adolescente como persona pues es el quién se enfrenta a situaciones y problemáticas ante las cuales debe responder él y no otro. Si alguna diferencia debería tener la orientación respecto a las otras actividades y materias de la escuela secundaria es, para mí, su aspecto formativo. Y este aspecto es el más descuidado en la guía programática

3.4 Características Particulares Del Instituto Morelos

El Instituto Morelos es una institución educativa con un proyecto propio: su objetivo es la formación integral de la persona considerada como un ser individual, social y trascendente. El eje en el cual se basa este proyecto son los valores cristianos. En el aspecto individual se pretende que los alumnos sean capaces de desarrollar su libertad y su responsabilidad. En este sentido a nivel de perfil se promueve la autonomía, la autoaceptación, la sencillez, la amistad, la sinceridad, la cortesía, el orden y la limpieza en los trabajos. En el aspecto social se resalta la interdependencia y la apertura. En consecuencia el perfil del alumno resalta la aceptación y el respeto a los demás, la colaboración, el diálogo, la justicia, la responsabilidad, el espíritu de servicio y compañerismo. En el último aspecto, se considera que los alumnos son personas

⁶⁰ Cfr. SEP. Guía Programática. pp. 16-17.

trascendentes, en consecuencia la formación en valores como la fe, es importante en este colegio. (Ver anexo 4).

La acción educativa del Instituto Morelos se basa en los ideales educativos del Sacerdote José Antonio Plancarte y Labastida fundador de la congregación religiosa que dirige esta escuela (Hijas de María Inmaculada de Guadalupe). Para el Padre Plancarte y Labastida la educación es una tarea sumamente importante, especialmente la educación de la mujer, ya que una mujer educada formará buenos hijos y buenos ciudadanos. El pensamiento del Padre Plancarte se sitúa en una situación histórica: el México del siglo XIX, época en la cual la mujer tenía muy pocas oportunidades de realizar estudios escolares. De hecho en mayo de 1884 se inició su obra educativa con la fundación de un asilo. Años más tarde este asilo se cerró y en su lugar se fundó el Colegio de San Antonio, el cual al registrarse en la Secretaría de Educación Pública recibió, finalmente, el nombre de Instituto Morelos.

A partir de entonces, el Instituto Morelos como colegio registrado en la SEP se sujeta a la legislación educativa y desarrolla los Planes y Programas de Estudio autorizados, (pero incluye el estudio de la religión católica). En el Instituto Morelos se imparte educación preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y la licenciatura en educación primaria, en el turno matutino. En el turno vespertino se imparte sólo la preparatoria y la licenciatura en educación primaria. (La secundaria nocturna funcionó hasta el ciclo 1993-1994). Los niveles preescolar y primaria son mixtos, a partir de la secundaria la escuela es exclusivamente para mujeres.

Parte importante de la vida escolar en el Instituto Morelos es su carácter religioso. Todos los alumnos y alumnas de esta escuela reciben clases de religión, a la cual se le da el nombre de clarificación de valores o valores. En la secundaria son tres horas a la semana. Además de esto los alumnos asisten y participan en diversas celebraciones y festividades religiosas: el inicio de curso, el día del maestro, el doce de diciembre y la fiesta del padre fundador son algunas de estas fiestas. En ellas los alumnos participan preparando alguna poesía, bailable, canto u obra teatral. De hecho el carácter religioso de esta escuela envuelve toda la vida escolar, por ello no se puede ignorar su influencia en los diferentes procesos y relaciones vividos ahí. También es algo que no se puede cambiar sobre todo, cuando como en mi caso, se trabaja incluso con alumnas religiosas, (la libertad religiosa también un derecho constitucional contenido en el artículo 24).

3.4.1 Características De La Secundaria Nocturna

La secundaria nocturna, que funcionó hasta el ciclo 1993-1994 estaba registrada como secundaria para trabajadores. Como tal compartía los mismos fines de la educación secundaria general, pero no tenía actividades tecnológicas ni deportivas.

Esta sección fue cerrada por problemas económicos: su población era muy pequeña y además, hasta el ciclo 1992-1993, la mayoría de las alumnas pagaba una cuota mensual de acuerdo a sus posibilidades o estaba becada. La mayor parte de las alumnas eran chicas de bajos recursos, y de edad mayor a la escolar. La secundaria nocturna estaba destinada a ayudar a las niñas que no habían tenido oportunidades educativas. Las alumnas de la secundaria nocturna no pagaban la misma mensualidad que las alumnas de la secundaria matutina. Por lo menos la mitad de las

internas tenían becas completas, otras alumnas pagaban cincuenta, treinta y hasta veinte pesos al mes.

La mayor parte de las alumnas tenía entre 13 y 17 años (el 55 %, en el ciclo 91-92; 62 % en el ciclo 92-93 y 61 % en el ciclo 93-94). El resto (45 %, 38 % y 39 % respectivamente) tenía más de 17 años. La edad más alta fue 27 años al ingresar al primer grado (En el anexo 5 incluyo los datos de las alumnas y sus gráficas, por ciclo, edad y ocupación. También incluyo las gráficas de deserción. Estas gráficas pueden ser útiles en la lectura de toda esta parte).

En los últimos tres años en los que funcionó la escuela la población fue reduciéndose poco a poco. En el ciclo 91-92, se inscribieron 45 alumnas, el siguiente ciclo, (92-93), 35. El último, (93-94), 27 pero la población para este ciclo se redujo a 21 cuando en octubre se cerró el grupo de primer grado debido al reducido número de alumnas inscritas en ese grado (seis). Para el siguiente ciclo la secundaria fue cerrada definitivamente por no costear ni el pago de los profesores. Esto aún a pesar de las diferentes propuestas que los profesores presentamos a la directora general del plantel. Una de ellas fue cobrar la mitad del sueldo que se nos pagaba y anunciar la escuela en periódicos o hacer promoción con volantes en las calles. Otra fue no cobrar nada (hasta que la sección tuviera más alumnas y hubiera recursos económicos) y dar educación abierta con el sistema del INEA para rebajar los costos tanto de la escuela como de las alumnas.

En cuanto a la ocupación algunas de las alumnas desarrollaban una actividad laboral o habían elegido ya un estilo de vida definido (la vida religiosa). Yo las agrupe en cinco diferentes categorías: las estudiantes, las internas, las religiosas, las aspirantes y "otra".

Las estudiantes eran aquellas quienes vivían con su familia y cuya principal ocupación consistía en estudiar. Ellas eran el grupo de alumnas más jóvenes y bulliciosas. Les gustaba jugar, bailar y hablar de los muchachos, los campamentos, los bailes. Cuando iban a entrevista los problemas que presentaban eran la falta de comunicación con sus padres y la autoridad a la que debían someterse, el noviazgo, la amistad y la sexualidad. Con frecuencia al acercarse a mí preguntaban sobre la validez moral de sus actos ¿estará bien? ¿usted como ve esto? ¿usted que haría? Yo interpretaba estas preguntas como la necesidad de encontrar la aprobación a sus actos en una persona mayor, pero de alguna manera joven y diferente de sus padres. También creo que esto era parte de la búsqueda de una escala de valores propia. A algunas de estas chicas les gustaba el ambiente de la escuela. Otras eran llevadas por sus padres (con frecuencia solo por la madre) por considerar importante la formación moral y religiosa que recibían ahí o porque la chica tenía algún problema de conducta, o rebeldía y esperaban entonces que en el colegio se les corrigieran. La mayor parte de estas alumnas venían de familias donde faltaba uno de los padres, generalmente el padre, por divorcio o abandono. Cuando faltaba la madre era porque había muerto. Solo unas cuantas chicas vivían con sus dos padres, pero salvo dos o tres excepciones yo no tenía trato con ellos, por lo tanto no tenía un apoyo para trabajar los problemas familiares de una forma conjunta. El trabajo era, siempre, únicamente con la chica.

El grupo de internas estaba formado por aquellas alumnas quienes debido a las carencias económicas de su familia no habían tenido acceso a la educación secundaria. Casi todas eran hijas de campesinos. Así era como motivadas por obtener educación decidían venir de su pueblo (principalmente de Michoacán Veracruz e Hidalgo) a trabajar con las religiosas a cambio de

educación, alimentos, un lugar donde vivir, atención médica y una compensación económica mensual de 50 o 60 pesos. Algunas internas vivían con las mismas religiosas del Instituto Morelos (HMIG), ellas hacían aseos, otras vivían con las Hermanas de la Caridad y cuidaban ancianos, otras más pertenecían a una casa hogar y ahí eran asistentes educativas. Este grupo de alumnas constituyó entre el 22% (en el ciclo 1991-1992) y en 34% (en 1992-1993) de la población total de la escuela. Las internas que vivían con las Hermanas de la Caridad (H.C) y con las Hijas de María Inmaculada de Guadalupe (HMIG) tenían una problemática similar. Para ellas el mayor problema era sujetarse a las órdenes y criterios de las religiosas: las internas con las HMIG siempre tenían algo que hacer, por las mañanas ayudar en la cocina, en la cooperativa, etc. Por la noche hacer aseos; sábados y domingos cuidar la puerta. Prácticamente estas alumnas estaban a cargo de las religiosas: ellas revisaban sus calificaciones, cuidaban de sus conducta y cubrían sus gastos. Sin embargo ellas no siempre les tenían la suficiente confianza, por lo que en ocasiones no cumplían con sus trabajos, principalmente cuando se requería un gasto extra. Las internas con las HC cuidaban ancianos por la mañana, tenían un horario de trabajo de cuatro o cinco horas, y un día libre a la semana. A cambio de trabajar con esta congregación recibían alimentación, hospedaje, atención médica, beca y gastos escolares, además de la compensación económica ya mencionada. Otra problemática de estas internas era estar lejos de su familia, esto las deprimía y entristecía al grado de que algunas preferían regresar a sus pueblos. Este era un grupo un tanto apático y aislado respecto de los otros, casi no se juntaban con otras chicas, aunque a veces se unían a las religiosas o con otras alumnas. Creo que esto se debía a que ellas mismas se sentían en desventaja lo cual les provocaba inseguridad, además de esto había cierto rechazo hacia ellas de parte de las alumnas. Las chicas de la casa hogar eran niñas abandonadas por sus padres o por lo menos por alguno de ellos. Así es que en ellas no había la esperanza de regresar a su familia: las religiosas de la casa hogar eran su familia. Sin embargo parecían más tranquilas y seguras que las otras internas, por lo menos yo nunca las oí quejarse de las religiosas con quienes vivían. Esta diferencia puede deberse a una atención diferente de las religiosas hacia ellas. Pero también es importante decir que este grupo de niñas no era tan abierto conmigo, como las otras internas. Cuando las llamaba a entrevista cooperaban, pero siempre mantenían reservas y no eran tan espontáneas. De cualquier forma no se notaba en ellas la amargura de las otras internas.

Las religiosas eran chicas pertenecientes a alguna congregación religiosa, (con votos perpetuos o temporales). Las aspirantes eran aquellas alumnas que viviendo con las religiosas no tenían ningún voto, pero deseaban ingresar a esa congregación. Las religiosas y las internas tendían a aliarse entre sí. Eran las alumnas más responsables, respetuosas y obedientes. Siempre cumplían con sus trabajos a tiempo, eran las que participaban con más entusiasmo en las celebraciones religiosas. Su principal interés era hablar de Jesús, los santos y cantar. La mayoría de ellas eran chicas alegres y accesibles. Nunca se metían con las demás, casi siempre ellas eran las jefes de grupo y ayudaban a mantener la disciplina en sus grupos. Las religiosas eran quienes menos iban a entrevista, si yo las llamaba aceptaban y cooperaban, pero raramente la solicitaban. Las aspirantes tampoco recurrían mucho a la entrevista. Cuando yo las llamaba les gustaba hablar del surgimiento de su vocación y de su vida anterior, de los novios que habían tenido, de su ilusión por consagrarse, etc. Si algún problema tenían este tenía que ver con alguna dificultad para adaptarse a la disciplina de la congregación o a la incompreensión de quien las guiaba (la maestra de aspirantes, quien es una religiosa madura. Con ella las aspirantes profundizan en las razones por las que desean ser religiosas, su oración, su vida comunitaria, etc.) por sus inquietudes. Con ellas se trabajaban estos problemas de autoridad con las religiosas. Sin embargo ellas mismas sabían que el obedecer esta

disciplina era parte de su formación, como religiosas y así lo aceptaban. Lo que yo trataba de hacer era que ellas buscaran las posibilidades y maneras de ser escuchadas sin ser consideradas rebeldes. Esto dada la importancia que para ellas tenía su decisión de optar por la vida religiosa.

La categoría de otra se refiere a las alumnas cuya ocupación no era frecuente, solo fueron dos alumnas. Una de ellas madre soltera con dos niños de dos y tres años, ella era costurera. Su principal preocupación eran sus hijos y sus problemas básicamente tenían que ver con su economía. Esta chica era totalmente diferente a las demás y no necesitó mucho de mi trabajo. Ya tenía su plan de vida definido y era bastante segura al tomar decisiones. La otra era una joven socorrista quien tenía solo una problemática de salud, y quien tampoco requería mucho de mi trabajo.

Las etapas en las cuales se ubicaban, por su edad, las alumnas era la adolescencia y la del adulto joven⁶¹. De acuerdo con Erikson, en la adolescencia se manifiesta un proceso al cual, el le dio el nombre de difusión de la identidad. El cuerpo del niño (niña) experimenta profundos cambios: aumento de talla y peso, modificaciones morfológicas (aparición de caracteres secundarios) y la madurez sexual. Con la consecuente capacidad reproductiva. Estos cambios, junto con la incertidumbre acerca de los roles adultos que el adolescente deberá asumir le provocan un sentimiento difuso de su identidad. El adolescente así no sabe exactamente quien es ni quien será.

Para consolidar su nueva identidad el adolescente debe recapitular, los logros y competencias obtenidos en las etapas vividas anteriormente y proyectar su futuro. Además, en el logro de esta nueva identidad el trabajo y el establecimiento de relaciones en las cuales ejerza roles adultos son elementos importantes. Para ello, la sociedad misma le ofrece la oportunidad de vivir situaciones de ensayo y juego a este tiempo se le da el nombre de moratoria psicosocial, la cual representa

... un aplazamiento de los compromisos adultos y, sin embargo no es solo un aplazamiento. se trata de un período que está caracterizado por una permisividad selectiva por parte de la sociedad y de provocativa tendencia al juego por parte de los jóvenes, terminando en una confirmación más o menos ceremonial del compromiso por parte de la sociedad.⁶²

Otros elementos importantes en el logro de su identidad son: el grupo de amigos o pandilla, el amor juvenil y la elección de una carrera. Las pandillas son para el adolescente, algo más que un grupo de rebeldía o de estereotipos (de maneras de vestir, de ideales, de formas de comportamiento). Por el contrario, representan la posibilidad de mantener las lealtades y fidelidades con las cuales se identifican entre sí. Ello a pesar de del conflicto que pueda representar con los adultos. El noviazgo representa "una tentativa para llegar a definir la propia identidad proyectando sobre otro la propia imagen difusa acerca de uno mismo y para verla así reflejada y gradualmente clarificada. Por ello gran parte del amor juvenil consiste en conversación".⁶³ Por último, la elección de una carrera representa la posibilidad de integrar la mismidad y continuidad interiores (identidad personal) con la mismidad y continuidad de lo que

⁶¹ Cfr. Sánchez Azcona, Jorge. El adolescente y el carácter social. p.45.

⁶² Erikson, Erik. Identidad, juventud y crisis. p.135.

⁶³ Idem p. 113.

uno significa para los demás (identidad social) Esto ocurre cuando, el adolescente halla "mediante libre experimentación de roles un hueco en algún sector de su sociedad, un hueco que esté firmemente definido y que sin embargo, parezca estar exclusivamente hecho para él".⁶⁴

Durante la adolescencia el desarrollo intelectual llega al logro del pensamiento formal. Antes, el niño piensa en lo concreto, su pensamiento está ligado a lo real tangible. Ahora, puede pensar en las posibilidades, plantear hipótesis. Según Piaget el pensamiento formal es "la representación de una representación de acciones posibles".⁶⁵ El cambio del pensamiento concreto al pensamiento formal modifica el vínculo del joven con su futuro. Si antes pensaba en el trabajo con fantasía, ahora está en posibilidades de trazarse un proyecto de vida el cual es el "elemento integrador y organizador de las metas y los medios, los valores y las expectativas, el pensamiento y las acciones".⁶⁶ De acuerdo con Carmen Merino Gamiño en los adolescentes mexicanos el plan de vida surge en la adolescencia tardía: después de los dieciocho años. Entonces es cuando el adolescente

... se percibe en la más imperiosa necesidad de independencia económica, que aunque tenga que ser relativa, lleva a los jóvenes a buscar y ensayar empleos las expectativas de los roles adultos que pronto han de desempeñar facilitan la concentración de sus intereses que se afirman y estabilizan".⁶⁷

Para esta autora, el plan de vida incluye la elección de una carrera o profesión y la búsqueda de una pareja. Así vemos como la vocación no es algo que surge repentinamente, sino que se va formando paulatinamente y se consolida hacia el final de la adolescencia. En mis alumnas yo observé empíricamente, la relación que existía entre experiencia laboral, proyecto de vida, e identidad vocacional. Las chicas que cuidaban ancianos manifestaban deseos de ser enfermeras, a las otras internas les interesaba también la enfermería, el trabajo social o algo relacionado con estas actividades. Las aspirantes deseaban ser maestras o misioneras para enseñar a los demás y ayudar a la gente.

Después de la adolescencia, según Erikson se ubica la etapa del adulto joven. Una vez que el adolescente ha consolidado su identidad está en posibilidades de establecer relaciones de amistad, amor y trabajo que impliquen compromisos y responsabilidades significativas. De acuerdo con este autor, en esta etapa puede lograrse lo que Freud consideró como propio de una personalidad madura y sana: amar y trabajar. El amor se refiere al amor generoso concebido como dedicación mutua entre dos personas diferentes. Erikson reconoce la dificultad de describir semejante tipo de amor, por ser poco conocido y alude (como ideal) a la utopía de la genitalidad, la cual debe integrar:

1. Mutualidad del orgasmo
2. Con un compañero amado

⁶⁴ Idem. p. 134.

⁶⁵ Piaget, Jean. Seis estudios de psicología. p. 97.

⁶⁶ Merino Gamiño, Carmen. Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía. p. 48. Cfr. Piaget, Jean. Op. Cit. p. 101.

⁶⁷ Merino Gamiño, María del Carmen. Op. Cit. p. 47.

3. Del otro sexo
4. Con quien uno puede y quiere compartir una confianza mutua
5. Con quien uno puede y quiere regular los ciclos de trabajo, procreación y recreación
6. A fin de asegurar también a la descendencia todas las etapas de un desarrollo satisfactorio⁶⁸

En cuanto al trabajo se refiere a "una productividad laboral general que no preocupe al individuo hasta tal punto que pueda perder su derecho o capacidad para ser genital y capaz de amar".⁶⁹ Así pues el adulto joven tiene dos tareas básicas, lograr la intimidad y la productividad laboral. Lo cual se logra a través del compromiso con los demás, especialmente con su pareja y con su actividad laboral. Las alumnas del Instituto Morelos que pasaban por la etapa de adultos jóvenes eran religiosas. Es quizá complejo comprender o tratar de indagar la motivación de una persona para la elección de este modo de vida. (Quizá desde la perspectiva psicoanalítica se pudiera explicar con el mecanismo de la sublimación). Pero desde la perspectiva religiosa no se niega la intimidad pues se supone que la vida religiosa es fruto del amor hacia Dios expresado en los demás (prójimo).

La deserción de las alumnas se distribuyó de la siguiente manera. En el ciclo 1991-1992 y la transición al ciclo 1992-993 desertaron trece alumnas, once del grupo de primer grado (85 %) y dos de segundo grado (15 %). Para el ciclo 1992-1993 y la transición al siguiente ciclo, se registró la deserción de trece alumnas: dos del primer grado (15 %), diez del segundo grado (77 %) y una de tercero (8 %). Durante el ciclo 1993-1994 no hubo deserciones. La relación ocupación y deserción fue así. Durante el ciclo 1991-1992 y la transición al siguiente de trece alumnas que desertaron: cuatro eran estudiantes (31 %), dos aspirantes (15 %) una interna (8 %) y seis alumnas (46 %) cuyos datos de su ocupación no tenemos. Asimismo, durante el ciclo 1992-1993 y la transición al ciclo 1993-1994 de trece alumnas cinco eran estudiantes (38 %), siete internas (54 %) y una socorrista (8 %). Esto coincidió con la decisión, por parte de las autoridades del plantel de igualar las cuotas para todas las alumnas a partir del ciclo 1993-1994. Antes de esto, cada alumna pagaba, como ya expliqué, una cuota de acuerdo a sus posibilidades.

Como puede observarse, el grupo de las internas fue también el grupo que presentó un mayor porcentaje de deserción, respecto a los otros grupos. (En el ciclo 1992-1993 y la transición al siguiente). Esto se debió a dos factores observados empíricamente: El primero de ellos es la decisión personal de la interna para regresar con su familia, pues con todo lo benéfico que pudiera ser recibir educación con las religiosas ellas comentaban constantemente el deseo de regresar a su grupo familiar, y de hecho lo hacían. El segundo factor fue la igualación de cuotas lo cual fue anunciado al término del ciclo 1992-1993 muchas alumnas internas (especialmente las que provenían del asilo para ancianos de las Hermanas de la Caridad) ni siquiera regresaron a solicitar informes. En el grupo de estudiantes que también presentó deserción alta, fue el de las estudiantes. En este caso la deserción se debía también a dos factores: el económico o la decisión de la alumna, aún en edad escolar, de ingresar a una secundaria diurna.

⁶⁸ Erikson, Erik. *Infancia y sociedad*. p. 239.

⁶⁹ *Idem*. p. 238.

Capítulo 4:

El Proceso De Orientación

4.1 Características Generales

La experiencia de orientación que presento en este trabajo tuvo las siguientes características.

1. Comenzó de una manera asistemática y personal y poco a poco fue sistematizándose y finalmente pudo trabajarse con un grupo completo durante todo un ciclo.
2. En el servicio de asistencia social, (el cual, de acuerdo a la Guía Programática para la orientación educativa consta de médico escolar, trabajo social y orientación educativa) solo se contaba con el área de orientación educativa, la cual estaba a mi cargo.
3. Fue un trabajo supervisado por la Secretaría de Educación Pública, a través del Departamento de Escuelas Secundarias Particulares Incorporadas. Y, más directamente a través del Jefe de Enseñanza de Orientación Educativa Profesor José Herrera Rocha.
4. Se basó en la entrevista como principal herramienta metodológica, aunque también utilicé algunos cuestionarios y test psicológicos. En el último ciclo elaboré y desarrollé un programa de orientación educativa y vocacional con el grupo de tercer grado y un pequeño programa de tres sesiones de sexualidad con los grupos de segundo y tercer grado.
5. Se centró en el trabajo con las alumnas. Nunca se requirió de mi trabajo para el manejo de disciplina o el control de las alumnas. Rara vez trabajé con los profesores. Aunque revisaba continuamente las calificaciones y el desempeño escolar de las alumnas.
6. Las horas de trabajo para la orientación fueron aumentándose de un ciclo a otro. El primer ciclo contaba con el tiempo equivalente a una hora de clase por grupo, (50 minutos) en total tenía tres horas, ya que era un grupo por grado. En estas horas realizaba entrevistas, aplicaba test o cuestionarios de orientación, los evaluaba o, esporádicamente, trabajaba con los grupos. El tiempo era tan corto que hubo alumnas a quienes nunca entrevisté. El ciclo siguiente (1992-1993) conseguí que me aumentaran el horario de trabajo a dos horas por grupo. En total tenía seis horas. En este ciclo pude trabajar la orientación vocacional con el grupo de tercer grado. Combiné sesiones grupales informativas con entrevistas personales. El último ciclo (1993-1994) tenía también, dos horas por grupo (no había grupo de primer grado), en total cuatro. El grupo con el que más trabajé, durante este ciclo, fue el de tercer grado, pues tenía dos horas de clase a la semana y además las alumnas podían ir a entrevista si era necesario.

4.2 Instrumentos Y Técnicas Utilizados En La Orientación

Cuando llegué a la secundaria nocturna del Instituto Morelos, para cubrir un interinato de un ciclo escolar (1991-1992), la orientadora a quien sustituía me sugirió aplicar una batería de test formada por los siguientes Instrumentos:

1. Ficha Acumulativa de la SEP
2. Cuestionario de frases incompletas de Sacks
3. Cuestionarios de ajustes de Bell
4. Test de Dominòs
5. Cuestionario, complemento autobiográfico
6. Cuestionario de intereses ¿Qué tanto te gustaría?
7. Cuestionario de aptitudes ¿Qué tan apto te consideras?

La ficha acumulativa era aplicada a todas las alumnas, pues con ella se abría su expediente de orientación y es un cuestionario útil para conocer los datos personales familiares y educativos de la alumna. Los cuestionarios de ajustes de Bell y el de frases incompletas, se utilizaban para el diagnóstico de las características de personalidad de las alumnas. Los otros cuestionarios eran aplicados con fines vocacionales. También utilizaba la entrevista y las sesiones informativas con grupos completos. Por parte de la directora sólo recibí una indicación: ayudar a las muchachas en sus problemas, según ellas mismas me lo solicitarán o yo los detectara. Aparte de estas sugerencias me encontré sin un documento o programa a partir del cual apoyarme. (No existía ningún plan o informe previo de orientación dentro de la escuela. La guía programática llegó a mis manos el curso siguiente, después de la primera visita de mi jefe de enseñanza, quien me proporcionó este documento) No conocía la manera de aplicación y evaluación de ninguno de los test sugeridos. Decidí, para empezar, revisar los archivos de orientación para buscar los manuales y las plantillas de evaluación. Solo encontré los del dominò y unas hojas, escritas a mano, donde se indicaban algunas claves para evaluar el cuestionario de ajustes de Bell. Buscando más información sobre los test revisé también algunos expedientes en los cuales ya estuvieran evaluados. Poco fue lo que obtuve de esta manera. Este primer curso fue el más difícil, no sólo porque no supiera nada de test, sino porque no sabía nada de orientación.

Empecé a leer y a buscar en libros los elementos teóricos y metodológicos que me faltaban. El primer libro que lei fue "Orientación vocacional. La estrategia clínica", de Rodolfo Bohoslavsky, de este libro retomé la importancia del trabajo individual con el alumno, (la individualidad de la elección), y algo de entrevista. Pero también comprendí que yo no podía hacer ese tipo de orientación. En primer lugar porque no tengo una formación psicoanalítica sólida y en segundo lugar porque las necesidades de mis alumnas eran otras. Para entonces ya reflexionaba mucho sobre el vínculo de mi formación profesional y mi trabajo. Si yo tenía una formación pedagógica, no tenía porque practicar la orientación como un trabajo puramente psicológico, y referirlo solo a lo vocacional. Comencé a pensar en la posibilidad de que la orientación fuera un trabajo pedagógico, es decir educativo. Pero aún no tenía una propuesta coherente. Después de este libro de Bohoslavsky, consulté frecuentemente a Nuria Cortada ("El profesor y la orientación vocacional"), Leona Tyler ("La función del orientador") y a Ismaél Vidales Delgado ("Nuevas

prácticas de orientación vocacional"). El libro en el cual me basé más, en el aspecto práctico, fue el de Ismaél Vidales Delgado

4.2.1 La Entrevista

Por otra parte, entre las actividades que desarrollaba como orientadora estaban las entrevistas que realizaba a las alumnas. La elección de la entrevista como principal herramienta metodológica no fue producto del azar. Como acabo de explicar mi formación y experiencia como orientadora era nula. Así que no sabía realmente como debía empezar. Sin embargo pensaba que no podría trabajar con las alumnas mientras no las conociera y ellas no confiaran en mí. Entonces, buscando la manera de conocerlas y obtener su confianza, me acercaba y platicaba con ellas en sus tiempos libres, jugaba con ellas en el patio, o entraba a sus clases para observarlas. Gracias a esto pude establecer con ellas un primer contacto. Así ellas mismas se me acercaban y pedían ser llevadas a entrevista. Casi no había horas libres para trabajar con grupos completos. Era muy raro que los profesores faltaran a sus clases (si faltaban dejaban trabajo para que las chicas aprovecharan su hora estudiando, o ellas preferían adelantar alguna tarea o platicar) o me cedieran su hora. Lo más factible, que no lo mejor, era la entrevista personal. Durante ese tiempo yo podía aplicar algún test o hacer cualquier otra actividad con la alumna. Decidí no basarme en test, por una parte por lo poco que sabía de estos instrumentos y por otra, porque a mí me parece que el basarse exclusivamente en ellos cosifica y despersonaliza un proceso de orientación, en el cual antes que cualquier otra cosa intervienen personas (Posteriormente, en el apartado 4.2.2 abundo sobre el tema de los test, porque a pesar de esto que digo aquí si utilicé algunos, pero es importante explicar cómo y porque los utilicé). En la entrevista veía la posibilidad de atender individualmente a la alumna y como la oportunidad para que ella pudiera expresarse libremente y reflexionar sobre sus inquietudes. Obviamente con límites, nunca pude entrevistar por igual a todas las alumnas. Siempre trabajaba los casos más urgentes o atendía a las alumnas más insistentes. El tiempo nunca me alcanzaba, de hecho, siempre permanecía en la escuela más tiempo del que estaba obligada.

De entrevista sólo sabía algo de Bleger ("Temas de psicología. Entrevista y grupos"). Volví a leerlo, pero una cosa es leer y otra cosa tratar de llevar esto a la práctica. Lo más difícil de las entrevistas fue que pronto me ví ante adolescentes y jóvenes que buscaban en mí respuestas a temas que yo no dominaba. La familia era el tema fundamental: el desinterés de los padres, la lejanía, la falta de comunicación, el abandono, el trato desigual hacia sus hijos, y el dolor, la frustración, el rencor y todos los sentimientos que esto desencadenaba. El noviazgo, principalmente cuando era en contra de la voluntad de los padres o una alternativa para salir de su situación familiar era también otro tema recurrente. Por si fuera poco también se me preguntaba sobre la sexualidad y sus consecuencias, los valores que dirigen una acción, las relaciones con sus compañeras o maestros. En caso de las internas, las relaciones con las religiosas: la inconformidad por tener que someterse a criterios que les eran ajenos, la nostalgia por su familia y sus seres queridos lejanos. En las aspirantes la dificultad de adaptarse a su comunidad. A veces no sabía ni que decir ni que hacer. ¿Cómo ayudar? Me costaba mucho esfuerzo que la alumna reconociera el problema como suyo. A veces las alumnas lloraban y yo, al no saber que hacer las dejaba llorar o las abrazaba. Contra todos mis pronósticos, las alumnas buscaban la entrevista y agradecían mi atención, pero yo pensaba en que no era suficiente, con esto. Pienso que me faltaban elementos de

psicología, y quizá hasta de psicoterapia, para darle a estas situaciones su verdadera dimensión y orientar, de verdad, a mis alumnas.

Además de los libros de Bleger y Bohoslavsky utilicé los siguientes: "El orientador experto" de Gerard Egan, un libro muy conductual pero muy referido a la acción. De este libro retomé algunos elementos para la entrevista, como son la postura, el contacto visual, los elementos de la comunicación durante la entrevista y la importancia de que el proceso de orientación genere una acción. Otro libro, de consulta permanente fue el de Virginia Satir "Relaciones humanas en el núcleo familiar" este libro me fue muy útil para los temas de familia, comunicación familiar, adolescencia y familia, etc. Erik Erikson era también un autor al cual recurría mucho para ubicarme en la perspectiva del trabajo con adolescentes. De Erikson lei "Infancia y sociedad", "Adolescencia y sociedad" e "Identidad, juventud y Crisis". Puede parecer una ensalada, pero en esos momentos a mí no me importaba tanto tener una coherencia teórica, sino elementos para orientar a mis alumnas. No dudaba en recurrir a cualquier texto, persona o experiencia que me ayudara a ello. Por eso siempre estaba presente la posibilidad de ayuda psicológica, espiritual o educativa de acuerdo a la necesidad o disposición de la alumna.

La estructura de la entrevista la retomé de Bleger, para este autor la entrevista tiene tres fases:

1. La apertura. Esta es la fase con la que se inicia el trabajo. La apertura debe ser natural, el entrevistado debe ser recibido con cortesía, pero sin efusividad. El inicio de una serie de entrevistas es el momento más importante. Es importante que el entrevistador muestre interés por quien acude a la entrevista y pueda establecer con su entrevistado una relación de confianza y cooperación. A esto se le llama rapport, del rapport depende el trabajo subsecuente.
2. En el desarrollo, segunda fase de la entrevista, se presenta y analiza el problema o situación del entrevistado. El trabajo del orientador consiste en escuchar al entrevistado y ayudarlo a analizar y comprender cual es el problema y buscar la manera de solucionarlo. Las preguntas e intervenciones del entrevistador deben ser directas, sin dobles sentidos y adecuadas al grado de tolerancia del entrevistado.⁷⁰ Las actitudes del entrevistador respecto al entrevistado deben ser respeto, empatía, comprensión, atención, aceptación, interés genuino, etc. Además de esto el entrevistador debe llevar al entrevistado al análisis de su problema aportándole datos, confrontándolo a sus propios razonamientos o bien, presentándole otras alternativas.
3. En la tercera fase: el cierre, se retoma el problema tratado durante toda la entrevista y las posibles soluciones que pueden dársele. En ocasiones las soluciones no son tan inmediatas y entonces durante las entrevistas se va pasando de la comprensión hacia la solución.

Existen dos tipos de entrevista, la abierta y la cerrada. Una entrevista es abierta cuando sigue el curso del interés del entrevistado, es cerrada cuando se desarrolla con base en un esquema de preguntas previamente elaborado. Yo utilizaba ambos tipos de entrevista. Era cerrada cuando en ella utilizaba las preguntas de la Ficha Acumulativa (ver anexo 7). Pero, era posible incluir otras preguntas sobre todo para profundizar en alguna respuesta. El objetivo de esta entrevista era

⁷⁰ Cfr. Idem. p. 35.

obtener un conocimiento inicial de la alumna. Cuando revisaba las calificaciones también era cerrada. En este caso utilizaba preguntas como las siguientes.

1. ¿Ya revisaste tus calificaciones este mes?
2. En esta materia (nombre de la materia) obtuviste una baja calificación (o reprobaste) ¿A qué crees que se deba esto?
3. ¿Cómo estudias?
4. ¿Cuánto tiempo dedicas a esta materia?
5. ¿Cumples tus trabajos de esta materia? etc.

De acuerdo con las respuestas de la alumna se practicaba la lectura, se le enseñaban técnicas de estudio y organización, o se le dejaba realizar ejercicios de esa materia. La entrevista era abierta cuando la alumna la solicitaba. En este caso era ella quien exponía sus inquietudes o problemáticas personales, sus relaciones familiares, o con sus compañeras, el noviazgo, etc.

En una entrevista, el entrevistado (o entrevistados) y el entrevistador forman una totalidad o grupo con un campo propio. Hablar del campo de una entrevista quiere decir que entre el entrevistador y el entrevistado se establece una relación de la cual depende todo lo que pasa en ella. Por ejemplo, de la relación entrevistado-intervistador depende si el entrevistado tiene confianza, si coopera durante las entrevistas o se resiste, etc. El campo de una entrevista es dinámico, cambia de persona a persona, y de una entrevista a otra. En este sentido, cada entrevista es única. Para poder incidir en ese campo, el entrevistador debe realizar un encuadre, esto es mantener estables algunas de las variables que intervienen en la entrevista. Dentro del encuadre se deben incluir: los límites y propósitos del trabajo a realizar, el rol técnico del entrevistador, así como el lugar y el horario de las entrevistas. El encuadre se realiza en la primera sesión.

En la primera entrevista yo establecí el encuadre clarificándole a la alumna la utilidad de la entrevista. Esto era muy importante pues cuando llamaba a alguna alumna escuchaba preguntas como estas: ¿ahora qué hice maestra?, ¿me va a reportar?. O bien, ellas acudían buscando consejos (¿usted qué haría?, ¿estará bien si...?) o, simplemente por la necesidad de ser escuchadas. Una de ellas en una ocasión comentó "esto no se lo cuento a nadie, solo a usted, porque usted es como un Padre (Sacerdote) y no se lo va a contar a nadie". Entonces yo les explicaba de la siguiente manera: Mi trabajo no consiste en regañarte, ni en reportarte, ni en psicoanalizarte. Mi trabajo consiste en conocerte, si tienes problemas puedes venir y hablarme de ellos y entre las dos buscamos soluciones. En este momento también dejaba abierta la posibilidad de asistir a entrevista cuando ellas lo creyeran necesario. En este sentido la entrevista no tenía un propósito exclusivamente vocacional pues estaba abierta a las diversas inquietudes y necesidades de las alumnas. A pesar de que hacía entrevistas en las cuales llamaba a las alumnas aunque no tuvieran problemas ninguna alumna iba obligada, ni como castigo. Después de la entrevista tomaba una nota en la cual describía, en términos generales lo sucedido durante ella. Otro elemento importante en la entrevista era la necesidad de la discreción. Nada de lo ocurrido era comentado a otra persona, ni a los padres, ni a la directora, ni a los maestros. Excepto cuando de común acuerdo, la alumna y yo lo decidíamos. Asimismo, nadie revisaba, aparte de mí, los expedientes. Esto le daba confianza a la alumna y le aseguraba el ser respetada. La alumna decidía si ella, por su parte platicaba a alguien sobre lo ocurrido en la entrevista. En este sentido fue sumamente

valiosa la confianza que la directora y las alumnas depositaron en mi trabajo. Aunque yo fuera consciente de que mis esfuerzos fueran parciales tanto a nivel humano como a nivel profesional.

En una entrevista las personas se relacionan en su totalidad. Actualizan sus situaciones presentes, sus inquietudes. Pero también está presente su pasado, como experiencia, y su futuro, como proyecto. Los psicoanalistas mencionan que en la entrevista se presenta la transferencia y la contratransferencia. La transferencia consiste en trasladar, por parte del entrevistado, experiencias pasadas a la situación de entrevista. En la transferencia el entrevistado le atribuye al entrevistador un determinado rol comportándose, él mismo, de acuerdo al rol asignado. El entrevistador, por su parte, responde a esta transferencia con la contratransferencia, la cual se manifiesta en sentimientos de fastidio, cansancio, sueño, irritación, seducción, lástima, cariño, rechazo, etc. La tarea del entrevistador en cuanto a estos dos mecanismos psicológicos (transferencia y contratransferencia) es analizarlos e interpretarlos "para sí mismo en función de la personalidad del entrevistado, de la suya propia y en función del contexto y el momento en que aparecen en la comunicación".⁷¹ Solo de esta manera el entrevistador podrá utilizar los datos que a través de estos mecanismos se manifiestan. Yo no realizaba tal interpretación, simplemente porque no tengo los conocimientos necesarios para hacerlo. Pero sí me daba cuenta como las alumnas depositaban en mí alguna experiencia previa, alguna necesidad o idealizaban mi trabajo y de cómo yo reaccionaba ante ellas: Pienso que los comentarios de mis alumnas como "es bien padre ser orientadora, a mí me gustaría ser orientadora como usted", o bien "usted se parece a mi tía", "ojalá pudiera platicar así con mi mamá" "usted es como mi amiga porque siempre me escucha y guarda mis secretos" eran parte de la transferencia. Así era un poco mamá, amiga, tía cómplice, modelo. A mí me gustaba mucho mi trabajo, me sensibilizaba mucho trabajar con mujeres, principalmente porque la mayoría de ellas tenían condiciones de vida difíciles. Pero no las apapachaba, si algo quería para ellas es que ellas quisieran salir de sus situaciones problemáticas y no que se justificaran. El propósito de todas y cada una de las entrevistas que realizaba era que la alumna se diera cuenta de su responsabilidad, es decir, lo que ella, como persona podía hacer por ella misma. En este sentido me basaba en el análisis existencial de Viktor Frankl (de este autor leí dos libros: "El hombre en busca de sentido" y "La presencia ignorada de Dios"), y trataba de que la alumna fuera consciente de que ella misma podía buscar opciones, elegir y ser responsable ante sus decisiones. Recuerdo a una alumna quien siempre recurría a mí con el mismo asunto: Un problema con sus padres. Cada sesión tratábamos de llegar a una alternativa, para mí era que ella acudiera a una ayuda terapéutica. Sin embargo, quería que ella lo decidiera. Llorando me decía lo mucho que le dolía y que siempre iba a sufrir por este problema. Entonces yo le dije: Te duele mucho, te dolió mucho pero no veo porque deba dolerte siempre. ¿no crees que mereces una vida mejor? ¿quieres sufrir toda tu vida? ¿quieres eso para ti? Ella dijo no maestra no quiero eso ¿que cree podemos hacer? Así pude yo proponerle la asistencia psicológica la cual aceptó y, asistió junto con su mamá. No sé si era esta la mejor manera de impulsar un cambio en la alumna esto fue lo que pude hacer yo, con los elementos que tenía.

⁷¹ Ídem. p. 30.

4.2.2. Los Cuestionarios, Inventarios Y Pruebas Estandarizadas

El primer ciclo que trabajé como orientadora en el Instituto Morelos fue el ciclo que más test apliqué. un poco por inexperiencia e ignorancia y otro poco por tratar de dar continuidad al trabajo de la orientadora a quien sustituía. (Inicialmente por este ciclo, pero finalmente me quede tres cursos debido a que a la directora le gustó mi trabajo y le pidió a la otra orientadora que me cediera las horas de trabajo). En realidad la mayoría de las pruebas ya habían sido aplicadas, lo que yo hice en el caso de las alumnas de tercer grado fue acompletar la batería que se me sugirió. (excepto la prueba de frases incompletas). En el caso del primer grado abrí el expediente de las alumnas con la ficha acumulativa. Todo lo que digo a continuación se refiere a la experiencia de aplicación, evaluación e interpretación con el tercer grado. El propósito de los test para este grupo era realizar una orientación vocacional, sin embargo no se logró, pues la primera confundida era yo. La dificultad más grande que tuve fue la integración de los datos. No supe cual era la importancia de los resultados de cada prueba respecto a los de las otras. Para la evaluación de los cuestionarios ¿qué tanto te gustaría? y ¿qué tan apto te consideras? utilicé el libro de Vidales Delgado (elaboré una clave revisando pregunta por pregunta y ubicándola en las diversas áreas de interés y aptitud). Los cuestionarios de ajustes de Bell los evalué con las claves que encontré en los archivos de la escuela, sólo logré tener números y porcentajes pero no supe interpretarlos. Por eso no los volví a aplicar. Otro caso importante fue el test del dominó, en el momento de la aplicación las muchachas interrumpían el ejercicio para preguntar o comentarse algo entre ellas. Según el manual debía de haber recogido los test, en lugar de eso acepté la sugerencia de una alumna de trabajarlo en tríos o parejas, aún sabiendo que esto invalidaba los resultados. Me pareció más importante aprovechar la dinámica generada y utilizar la experiencia en favor de la integración grupal y para relacionarme con este grupo, pues este era un grupo bastante desunido y no aceptaba mi intervención. Además, al revisar otros expedientes en donde este test ya había sido aplicado y evaluado encontré, sin excepción, que los puntajes eran sumamente bajos, y daban como resultado una inteligencia abajo de la normal o deficiente. De por sí nunca fui fanática de estos instrumentos y yo sabía que mis alumnas no eran, de ninguna manera, deficientes mentales. Las bajas puntuaciones significaban quizá errores en la aplicación, como el que acabo de narrar, o bien, el instrumento era inadecuado para esta población. Así es que sólo tenía los datos de la ficha acumulativa, el complemento biográfico y los cuestionarios ¿qué tan apto te consideras? y ¿qué tanto te gustaría?. Sólo comenté los resultados con las alumnas que me los solicitaron, tres o cuatro, a las otras chicas no se los di. Conseguí folletos de opciones de educación media: bachilleros, CCH, Conalep, carreras técnicas, etc. y se los repartí. Fue lo único que hice.

Para el siguiente ciclo, 1992-1993, apliqué los siguientes test:

1. Ficha Acumulativa, a las alumnas de nuevo ingreso.
2. Prueba de Dominós. una vez, a una alumna de segundo grado.
3. Inventarios de intereses y aptitudes, a las 8 alumnas de tercer grado. (Estos inventarios son los que Vidales Delgado incluye en "Nuevas prácticas de orientación vocacional", parecen ser una adaptación de los cuestionarios ¿qué tan apto te consideras? y ¿qué tanto te gustaría de Herrera y Montes, pero son más prácticos).
4. Examen de Comprensión de lectura, una vez.

En este ciclo la aplicación de test fue menor, más ordenada y coherente. Una vez que me quedé por segunda ocasión con la orientación de la secundaria. Con la experiencia previa yo proponía ya un trabajo de orientación grupal, mediante el cual pudiera atender a todas las alumnas en clase, trabajar temas de su interés y que no fueran trabajados en otras materias. No pude lograrlo, sin embargo sí hubo avances. Me otorgaron otra hora de trabajo por grupo y pude trabajar la orientación vocacional con el grupo de tercero. Fue un trabajo más integral, maneje información de escuelas, requisitos de ingreso, modalidades educativas, aplique los inventarios de intereses y aptitudes (anexos, 14 y 15) y atendí las dudas individuales en entrevista.

El examen de comprensión de lectura y el dominó los aplique a dos chicas que tenían problemas con algunas materias. De acuerdo a los resultados que obtuve lo que les faltaba eran métodos de lectura y técnicas de estudio, los cuales les enseñé y practicamos en entrevistas posteriores.

En el último ciclo 1993-1994, apliqué solamente la ficha acumulativa, a las alumnas de nuevo ingreso, y los Inventarios de intereses y aptitudes a las 10 alumnas de tercer grado. Para este ciclo ya tenía dos horas de clase con el grupo de tercer grado. La aplicación fue parte de un trabajo de orientación vocacional, en el cual abordé este tema como parte de la adolescencia, la juventud y el proyecto de vida.

(Ver unidad cinco del programa de orientación educativa para el grupo de tercer grado en siguiente inciso). Cada alumna tuvo sus resultados y la oportunidad de revisar los catálogos y folletos de opciones educativas, aclarar sus dudas y manifestar sus inquietudes.

En los anexos se incluyen los test aplicados precedidos por una introducción de sus características y su utilidad en la orientación. (Anexos 6 a 15).

4.3 El Programa De Orientación Educativa Y Vocacional Para El Grupo De Tercer Grado Durante El Ciclo 1993-1994

La principal inquietud que guió mi trabajo durante los tres ciclos fue el hacer de la orientación un proceso más educativo. Por esto entiendo el contribuir al desarrollo de las personas, para que ellas descubran lo que de humano tiene el trabajo, el estudio, la vida familiar, el actuar social. Para mí orientar significa algo más que informar sobre aptitudes, intereses, oportunidades de estudio y fuentes de trabajo. Es, además, formar a la alumna ofreciéndole criterios y valores que guíen sus decisiones y que, en todo caso, la impulsen a formarse sus propios valores y criterios. Bien dicen autores como Rodolfo Bohoslavsky y Roger Gal, que el adolescente busca además de un quehacer, su realización como ser humano.⁷² Erik Erikson coincide con esto, y plantea que entre la adolescencia y la adultez el joven atraviesa por un periodo de ensayo llamado por él moratoria psicospacial (ver inciso 3.4), en ella el joven ensaya sus roles adultos, busca una profesión o estado de vida. El adolescente busca su identidad, la cual está relacionada con lo que hace, pero lo trasciende y se identifica con lo que es. Mis alumnas se ubicaban cronológicamente hablando entre la adolescencia y la juventud y vivían su etapa de moratoria psicospacial en esta escuela. Algunas de ellas ya habían elegido, otras estaban aún en ese proceso de ensayo y búsqueda. Siempre creí

⁷² Cfr. Bohoslavsky, Rodolfo. Op. Cit. p. 37 y Gal, Roger La orientación escolar. p. 2.

que la orientación puede ser educativa apoyando esta búsqueda, de identidad (o proyecto de vida) si presenta opciones y fortalece el conocimiento y la formación de la alumna. Con esta idea, los lineamientos de la guía programática de la orientación educativa y la experiencia de dos ciclos escolares diseñé un programa de orientación educativa y vocacional para el tercer grado. Quiero hacer notar que este programa lo diseñé y aplique en el ciclo 1993-1994, antes de que la orientación educativa fuera una materia obligatoria para el tercer grado, lo cual ocurrió hasta el ciclo 1994-1995. También quiero hacer notar que mi programa incluye temas, como la adolescencia y la sexualidad contenidos en el programa de orientación educativa, de la SEP. Pero mi programa fue previo y los elementos en los que me basé fueron los que adquirí con la experiencia y los que por mi misma investigué y pude integrar.

Como ya expliqué anteriormente la Guía Programática incluye tres áreas de orientación: el área de orientación pedagógica, el área de orientación afectivo psicosocial y el área de orientación vocacional y para el trabajo. El programa que yo hice incluye las tres áreas, pero las refuerza. El área de orientación pedagógica se centra en técnicas y métodos de estudio. En la parte correspondiente al área afectivo psicosocial incluí temas sobre la adolescencia, los valores, la familia, el noviazgo y la sexualidad (estos últimos temas se trabajaron en tres sesiones de exposición y estudio a las cuales también asistió el grupo de segundo grado). En cuanto al área de orientación vocacional y para el trabajo incluí información sobre las oportunidades educativas, las fuentes de trabajo del Distrito Federal. En esta parte, pero más referido a quién elige abordé la importancia del trabajo, el proyecto de vida y las propias alumnas exploraron sus intereses y sus aptitudes. Pero no las dirigí hacia una carrera en especial, porque no creo que haya una relación tan directa entre un proceso de orientación vocacional y la elección de una carrera.

En este caso les permití revisar los catálogos de carreras para que tuvieran en cuenta los requisitos de ingreso de las carreras por las cuales se interesarán en ese momento. En este grupo, por lo menos cuatro alumnas: dos de ellas religiosas y dos aspirantes subordinaban su elección a su estado de vida. En el caso de las otras alumnas ellas mismas plantearon su deseo de estudiar licenciaturas. En este caso, consideré que aún no era posible una elección madura y presenté a la orientación vocacional como parte de un proceso de descubrimiento e investigación que ellas mismas deberían continuar posteriormente.

A continuación presento el programa que desarrollé, con el diagnóstico inicial y el plan de trabajo para la orientación educativa de toda la población escolar:

INSTITUTO MORELOS.

PLAN DE TRABAJO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL 1993-1994

DIAGNÓSTICO

1. Los problemas más frecuentes de la población son de origen familiar.
2. Existe poco contacto con los padres de familia (ambos) aunque es más posible comunicarse con la madre.
3. Existen áreas que no han recibido la atención adecuada, como es el área de orientación pedagógica grupal.

4. El área de orientación afectiva psicosocial ha sido la más atendida, no obstante que ha sido de manera individual.
5. En el área de orientación vocacional y para el trabajo es importante señalar el hecho de que gran parte de la población de esta escuela desarrolla un trabajo, generalmente de tipo asistencial-educativo. Como enfermeras, cuidando ancianos o bien como, asistentes en educación preescolar. Esto es importante pues esta experiencia de trabajo influye en sus perspectivas vocacionales y podría ser recuperado en la orientación vocacional.

OBJETIVOS GENERALES

1. Proporcionar a las alumnas la asesoría que les posibilite:
 - Desarrollar sus habilidades como estudiante mediante la utilización o modificación de técnicas y hábitos de estudio para que de esta manera tengan un mejor desempeño escolar.
 - Desarrollar y afirmar su personalidad y su autoestima para que puedan también, establecer relaciones interpersonales sanas.
 - Identificar los factores extra escolares (sociales, familiares, laborales) que incidan negativamente en su proceso de aprendizaje, para proporcionarles la atención adecuada, o en el caso de que ella exceda nuestra formación canalizarlas a ella.
 - Identificar sus aptitudes e intereses vocacionales y puedan de esta manera, tomar decisiones respecto a su futuro escolar y ocupacional.
2. Realizar un trabajo conjunto con los profesores y la dirección para participar en las diversas actividades de la escuela tales como:
 - La preparación de reuniones de consejo técnico.
 - La participación en círculos de estudio dirigidos a las alumnas, en coordinación con aquellos profesores que así lo requieran.

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL

Tercer grado .

Objetivos:

Área de orientación pedagógica:

- Proporcionar a las alumnas la asesoría necesaria para mejorar su aprendizaje
- Proporcionar a los docentes la asesoría técnico pedagógica para mejorar su enseñanza, cuando sea solicitada.

Área de orientación afectivo y psicosocial:

- Fortalecer sentimientos de pertenencia al grupo, a la escuela, de autoestima y seguridad así como de respeto, convivencia y cooperación hacia los demás

Área de orientación vocacional y para el trabajo.

- Promover la visión del trabajo como un medio de satisfacción personal.
- Informar a las alumnas acerca de las diferentes opciones educativas y de trabajo en el país y particularmente en el D.F.

Unidad 1: La orientación educativa y vocacional

- 1.1 Definición de la Orientación Educativa y Vocacional
- 1.2 Características de la orientación educativa en la escuela secundaria
 - 1.2.1 Las tres áreas de la orientación educativa (pedagógica, afectiva psicosocial y vocacional y para el trabajo).

Unidad 2: Métodos de estudio

- 2.1 Lectura y estudio
 - 2.1.1 Tomar notas, Subrayar, elaborar de esquemas y cuadros sinópticos, resumir
 - 2.1.2 Un método de lectura: E,F,G,H
- 2.2 Distribución del tiempo y organización
 - 2.2.1 El horario personal
 - 2.2.2 Hábitos y condiciones de estudio
- 2.3 Los exámenes
 - 2.3.1 Cómo presentar un examen

Unidad 3: Relaciones humanas y normatividad en los grupos

- 3.1 La familia: organización y relaciones humanas
- 3.2 La escuela: derechos y deberes de las alumnas en la escuela secundaria
- 3.3 Relaciones interpersonales en la escuela
- 3.4 Derechos de los niños

Unidad 4: Los valores

- 4.1 Los valores y el desarrollo integral de las personas
- 4.2 La ética y el actuar humano

Unidad 5: La adolescencia y la juventud

- 5.1 Características de la adolescencia
- 5.2 Características de la juventud
- 5.3 Algunas situaciones que enfrentan el adolescente y el joven: la familia, la escuela, el amor, la vocación
- 5.4 La adolescencia y la juventud, el proyecto de vida y la elección de una carrera.

- 5.5 Exploración de los intereses y aptitudes de las alumnas

Unidad 6: Recursos naturales del país y fuentes de trabajo en el distrito federal

- 6.1 Recursos naturales del país
- 6.2 El Distrito Federal: fuentes de trabajo y problemáticas derivadas de la concentración poblacional, desarrollo industrial desequilibrado, desempleo, deterioro ecológico, etc.

Unidad 7: Oportunidades de educación después de la educación secundaria

- 7.1 Modalidades educativas de nivel medio. Finalidades y características
 - 7.1.1 Educación propedéutica
 - 7.1.2 Educación bivalente
 - 7.1.3 Educación terminal
 - 7.1.4 Educación especializada
- 7.2 Revisión personal de opciones educativas

LA SEXUALIDAD DEL ADOLESCENTE

PRIMERA SESIÓN ADOLESCENCIA Y SEXUALIDAD

- 1. Características biológicas, psicológicas y sociales de la adolescencia
- 2. El adolescente y la sexualidad.
- 3. Necesidad de una educación sexual para el adolescente

SEGUNDA SESIÓN PROBLEMÁTICA SEXUAL DEL ADOLESCENTE

- 1. Diferencia entre sexo y sexualidad
- 2. El adolescente y su sexualidad

TERCERA SESIÓN: NOVIAZGO

- 1. Características del noviazgo.
- 2. Información final y evaluación del trabajo.

El grupo de tercer grado con el cual fue trabajado el programa presentado estaba formado por las siguientes diez alumnas:

NOMBRE	EDAD	OCUPACIÓN
1. García Gallegos Hilda	17 años	Aspirante a la vida religiosa
2. García Martínez Rosario	15 años	Estudiante
3. Guadarrama Poblete Diana Abril	15 años	Estudiante
4. Hernández Cuacua Rocio	16 años	interna
5. Martínez Vega Lucila	17 años	Aspirante a la vida religiosa
6. Millán Gómez Inocenta	28 años	Religiosa
7. Miranda Olivares Graciela	16 años	Estudiante
8. Rubalcava Jiménez Devora Maria Teresa	15 años	Estudiante
9. Soto Ordóñez Juana	25 años	Religiosa
10. Tenchipe Hernández Andrea Silvina	19 años	Interna

Como puede observarse, se trataba de un grupo bastante heterogéneo, en cuanto a edades, situación de vida y aspiraciones. Durante el encuadre y presentación del trabajo de orientación se llegó a dos acuerdos: asignar una calificación a su trabajo (la cual estaría en la boleta de la escuela pero no en la oficial) para garantizar su compromiso y estimular su desempeño. La segunda fue la de que todas podrían manifestar libremente sus ideas teniendo el derecho a ser respetadas. Siendo un grupo tan heterogéneo, traté de no abarcar una sola línea sino de que el tratamiento de los contenidos se adaptara al grupo en general. No había restricciones en cuanto a las participaciones, lo que pretendía era que tomaran la palabra y se expresaran libremente, que construyeran ellas la clase, en algunas ocasiones no era tan fácil lograr esto, porque algunas chicas inhibían a las otras o consideraban sus comentarios como tonterías. Por ejemplo, cuando las religiosas y aspirantes hablaban de sus proyectos, las otras decían: hay otra vez, ustedes siempre hablan de lo mismo, o cuando las alumnas hablaban de los problemas con sus padres, de sus novios, de bailes, a otras les parecía que era un intento por desviarme del tema de la clase y así no estudiar. Esto era comprensible por las diferentes situaciones y experiencias que existían entre ellas. No todas participaban con facilidad. En esos casos yo intervenía recordándoles la importancia de que respetáramos la participación de las demás, y que todas tenían derecho de expresar sus dudas e inquietudes. Tratando de que la clase fuera diferente, trabajaba los temas de diferentes formas, y con diferentes técnicas, mis alumnas y yo preparábamos ahí material de apoyo como láminas, dibujos, para sus exposiciones, etc. Nos dábamos tiempo para jugar, dentro del salón o salíamos al patio, contábamos chistes. También había flexibilidad, si tenían mucha tarea o algún trabajo urgente, utilizábamos la clase para esa actividad. En cuanto al trabajo pretendí que este fuera participativo y se utilizaba diferentes técnicas: expositiva, lluvia de ideas, lecturas comentadas, técnicas de integración, de comunicación, etc. Para mí fue muy importante el poder llevar a cabo la propuesta de un trabajo grupal con un programa propio y contenidos específicos de orientación. Pienso que la orientación realizada de esta manera puede ser un proceso más fundamentado, profundo y benéfico para el alumno. Respecto a los temas sexualidad es importante decir lo siguiente: este era un tema de interés para la mayoría de las alumnas, ellas preguntaban por este tema, también preguntaban por el SIDA y los valores respecto a la sexualidad. Si bien es cierto que toda educación conlleva aspectos valorativos, en la educación sexual estos son inevitables. Para mí la educación sexual es un reto, lo más importante, para mí no era imponerles mis valores, sino invitarlas a reflexionar. Utilicé los elementos que tenía a mí

alcance: una película de caricaturas, ("si me quieres demuéstremelo", de seguros la comercial, descrita en la segunda sesión de sexualidad), folletos de la SSA, y de Vida y Familia (anexos 16 a 19), y la colaboración de un grupo llamado Vida, formado por jóvenes profesionistas dedicados a la educación sexual de los adolescentes, desde una perspectiva católica. Lo importante era que las alumnas preguntaran y reflexionaran y, que finalmente esto contribuyera a formarles un criterio ante este tema, que fueran conscientes de las consecuencias y la responsabilidad del ejercicio de su sexualidad.

Traté que los temas fueran trabajados de una manera clara y sin exageraciones, de ningún tipo, pienso que así fue. Sin embargo no se logró la profundidad deseada, en parte, debido a que, estas tres sesiones coincidieron con el fin de curso, (el cual terminó dos semanas antes para que las alumnas pudieran dedicarse a sus exámenes finales), y esto recortó las posibilidades de un diálogo posterior. Por otra parte, las chicas se mostraban reservadas ante el tema, es importante decir que la directora no estuvo presente, pero aprobó los temas y al grupo que yo invité. Cuando les pregunté porque su reserva las chicas me contestaron que estaban ya cansadas por el fin de curso, pero que había sido interesante y ameno. Yo pienso que les cohibió tratar el tema abiertamente, (pues nunca lo habíamos hecho en grupo), y la presencia de jóvenes, hombres, del grupo Vida. No me gustan las medias tintas. Pero creo que es mejor algo a nada y si en este tema, al igual que en todos los demás, contribuí en algo a que las chicas tuvieran más elementos para decidir y ser responsables ya logré darles algo que les servirá para su vida. Yo les decía a mis alumnas: no voy a estar contigo toda tu vida, yo no te voy a vigilar, ni a cuidar, nadie lo va a hacer. Tu vas a decidir muchas circunstancias, yo te enseñaré lo que pueda, tal vez sea lo que en este momento necesites, pero tu debes aprender a decidir, porque nadie lo hará por ti. Por eso las invitaba a reflexionar, a buscar, a pensar. Después de todo la vida no está escrita, yo no tengo la verdad y la escuela nunca ha formado personas acabadas.

Algo que quiero señalar y que para mí fue muy importante es el interés de la directora de la secundaria porque mi trabajo ayudara a la alumna. En ella había un gran interés por cada alumna como persona, por eso no me encargaba nunca cuestiones administrativas, ni me ocupaba en asuntos de control o disciplina. En mi horario yo podía hacer lo que considerara necesario. Esto fue para mí un gran apoyo ante las alumnas, porque no veían en mí a alguien a quien temer.

A continuación presento la instrumentación del programa, incluso las sesiones de sexualidad y finalmente la evaluación que las alumnas hicieron del trabajo de orientación, (solamente de este ciclo 1993-1994 y exclusivamente el grupo de tercer grado).

4. 4 INSTRUMENTACIÓN DEL PROGRAMA

UNIDAD 1: LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL:

OBJETIVOS:

1. Informar a las alumnas sobre la importancia de la Orientación Educativa y establecer reglas de trabajo para el curso
2. Iniciar el conocimiento de las características del grupo.
3. Qué las alumnas identifiquen las características del servicio de orientación y sus tres áreas en la educación secundaria (educativa, afectivo psicosocial y vocacional y para el trabajo).

TEMAS	CONTENIDO BÁSICO	ACTIVIDADES	APOYOS MATERIALES Y BIBLIOGRÁFICOS
1.1 Definición de la Orientación Educativa y vocacional.	Es una actividad que tiene como objetivo el ayudar a los alumnos a alcanzar su pleno desarrollo como persona, como estudiante y como futuro trabajador..	Presentación del curso Lluvia de ideas sobre lo que es la orientación.	Cuestionario de sondeo
1.2. Características de la Orientación educativa en la escuela secundaria	En la educación secundaria la orientación es un servicio perteneciente al área de asistencia escolar.	Exposición del tema y discusión grupal	Pizarrón y gis
1.3 Las áreas de la orientación educativa (pedagógica, afectiva psicosocial y vocacional y para el trabajo).	Está organizada en tres áreas que tienden a apoyar el desempeño escolar, el fortalecimiento de la personalidad y la elección de una carrera o profesión	En equipos se estudian los objetivos y características de cada área y se exponen ante el grupo.	Fotocopias de la página 18 de la Guía Programática y de las páginas 28 y 30 del libro Nuevas prácticas de orientación vocacional.
EVALUACIÓN: .	Participación y trabajo en clase		

UNIDAD 2: MÉTODOS DE ESTUDIO.

Objetivos: Qué las alumnas:

1. Practiquen algunas técnicas de estudio tales como: tomar nota, subrayar, elaborar cuadros sinópticos y esquemas
2. Identifiquen algunos hábitos y condiciones de estudio que les puedan ayudar a mejorar su desempeño escolar.

TEMAS	CONTENIDO BÁSICO	ACTIVIDADES	APOYOS MATERIALES Y BIBLIOGRÁFICOS
2.1 Lectura y estudio	La lectura es el principal instrumento de estudio. Una buena lectura implica la comprensión de lo que se lee. Para ello es útil aplicar algunas técnicas para apropiarse de la información.	En parejas las alumnas leen un texto, se toman mutuamente el tiempo de lectura y después comentan sobre lo que comprendieron del texto.	Textos elegidos por las alumnas
2.1.1 Tomar notas, subrayar, elaborar esquemas y cuadros sinópticos, resumir	Al tomar notas y subrayar es necesario identificar las ideas más importantes del texto. Un resumen consiste en presentar de una forma abreviada el contenido de un texto. Otra técnica útil es hacer cuadros sinópticos y esquemas. Con los cuadros sinópticos y esquemas se hace una presentación esquemática de la información partiendo de un tema o contenido del cual se desprenden los demás.	Se explica el procedimiento se ejemplifica su aplicación y después las alumnas lo aplican en una materia de su elección.	Staton, Thomas. <u>Cómo estudiar</u> , pp. 43-52 Rowntree, Derek. <u>Aprende a estudiar</u> , pp. 124-147

<p>2.1.2 Un método de lectura: E, F, G, H.</p>	<p>Este método consiste en cuatro pasos que agilizan la lectura y el aprendizaje de quien lo aplica: El paso E significa: examen preliminar del texto y consiste en revisar el texto antes de leerlo para tener una idea general de su contenido. El paso F consiste en formular preguntas acerca del tema esto estimula el interés por lo que se lee. El paso G es ganar información mediante la lectura. Y el paso H es hablar (o escribir) para exponer los temas leídos, pues cuando alguien puede explicar lo que ha leído con sus propias palabras es cuando ya se apropió de él.</p>	<p>El mismo del inciso anterior.</p>	<p>Staton, T. Op. Cit. pp. 53-63 Rowntree, Derek. Op. Cit. pp. 97-121</p>
--	---	--------------------------------------	--

<p>2.2 Distribución del tiempo y organización</p> <p>2.2.1 El horario personal</p>	<p>Una manera de organizar el tiempo de estudio, es un horario personal. Los elementos que deben tomarse en cuenta al elaborarlo son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dar prioridad a las materias más difíciles o menos agradables. 2. Estudiar antes de la siguiente clase de cada materia. Es útil repasar los apuntes o el libro de trabajo antes de la clase. Así habrá continuidad en el aprendizaje. 3 Planear sesiones de estudio de 50 o 60 minutos e intercalarlas con unos 10 minutos de descanso. 4. Asignar a cada espacio de tiempo una materia específica. 	<p>Se expone el tema, y luego, cada alumna elabora su propio horario</p>	<p>Rowntree, Derek. Op. Cit. pp. 31-51.</p> <p>Universidad Nacional Autónoma de México. <u>Administración del tiempo.</u></p>
<p>2.2.2 Hábitos y condiciones estudio</p>	<p>Entre los hábitos recomendables se encuentran el estudio diario y en el mismo lugar y el mantener juntos todos los elementos necesarios para estudiar (cuadernos, libros, lápices, etc.). El estudio debe realizarse en lugares ventilados, bien iluminados, sin ruido, confortables pero no muy cómodos. Con ropa holgada. Y no se recomienda tomar estimulantes como café o cualquier otro.</p>	<p>Exposición del tema. Las alumnas identifican y enumeran sus malos hábitos de estudio.</p>	<p>Vidales Delgado, Ismael <u>Orientación Segundo curso</u>, p.49</p> <p><u>Primer curso</u>: pp. 61-70</p> <p>Vidales Delgado, Ismael <u>Nuevas prácticas de Orientación vocacional</u>, pp. 47 y 48</p>

<p>2.3. Los exámenes.</p> <p>2.3.1 Cómo presentar un examen.</p>	<p>Algunos elementos útiles al presentar un examen son: 1. Descansar bien el día anterior y llegar a tiempo y con todo lo necesario para el examen. 2. Leer cuidadosamente todo el examen antes de contestarlo. 3. No detenerse en las preguntas difíciles, sino dejarlas para el último. 4. Buscar la clave de cada pregunta revisando el verbo utilizado (analiza, enumera, describe, etc.) así se tendrán más posibilidades de contestar acertadamente. 5. Hacer un esquema mental de la posible respuesta. 6. Escribir con letra clara y con limpieza. 7. Revisar el examen antes de entregarlo.</p>	<p>Exposición y ejercicio</p>	<p>Vidales Delgado, Ismael</p> <p><u>Nuevas prácticas de Orientación vocacional</u>. pp. 49 y 50</p> <p>Rowntree, Derek.</p> <p>Op. Cit. 151-165</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Trabajo en clase y participación</p>		

UNIDAD 3: RELACIONES HUMANAS Y NORMATIVIDAD EN LOS GRUPOS.

Objetivos: Qué las alumnas analicen sus relaciones interpersonales desde la perspectiva de las relaciones humanas comprendiendo la importancia de las reglas en los grupos.

TEMAS	CONTENIDO BÁSICO	ACTIVIDADES	APOYOS MATERIALES Y BIBLIOGRÁFICOS
3.1 La familia: organización y relaciones humanas	El grupo más importante en el desarrollo de una persona es la familia. En ella aprende los patrones de conducta básicos y adquieren la conformación inicial de su personalidad. En una familia hay roles y reglas. En la adolescencia suele ocurrir algún distanciamiento entre padres e hijos. En este inciso se abordó la importancia de la familia, de las reglas dentro de este grupo y las relaciones entre sus miembros.	El tema se expone y se resuelven dudas. Algunas de las alumnas plantean algún problema de comunicación, o autoridad y se busca alguna solución viable	Satir, Virginia. <u>Relaciones humanas en el núcleo familiar</u> . pp. 23-33;171-252; 326-339
3.2 La escuela: derechos y deberes de los alumnos en la escuela secundaria	Las alumnas, en la escuela tienen derechos y obligaciones, porque están sujetos a la normatividad propia del sistema escolar. Con este tema pretendimos que las alumnas conocieran las reglas escolares y la fueran conscientes de su necesidad e importancia.	Lluvia de ideas y exposición. Finalmente elaboran un periódico mural	Apostolado educativo de la congregación Hijas de María Inmaculada de Guadalupe. <u>Ideario</u> . pp. 24-25

3.3 Relaciones interpersonales en la escuela	En al escuela, al compartir un tiempo de estudio, las alumnas se relacionan entre si y con sus maestros. En estas relaciones se manifiestan actitudes de competencia, amistad y cooperación, liderazgo, autoridad. Con técnicas grupales se trabajan los temas de cooperación, liderazgo (rompecabezas), integración (el ciempiés, así soy y así me ven los demás)), comunicación (el dibujo incompleto).	En trios hacen un collage de como se relacionan entre si. Luego se aplicaron las técnicas grupales	
3.4 Derechos de los niños	El niño tiene, como ser humano derechos humanos específicos como: recibir un nombre, ser alimentado, ser educado, no ser perseguido, recibir atención médica, tener una vivienda digna, etc. (este tema fue parte de una serie de temas trabajados mensualmente en las diferentes materias, a nosotros nos tocó con este grupo y lo trabajamos como parte de la orientación)	Se leen los derechos de los niños, cada alumna escribe lo que piensa de ellos y después se hace un periódico mural para toda la escuela.	Vargas Fermín, Leticia y González Santoyo, Mario <u>El hombre. Las leyes y la sociedad. Civismo. Primer curso, pp. 40-43.</u>
EVALUACIÓN	trabajo en clase.		

UNIDAD: 4: LOS VALORES

Objetivos: Qué las alumnas

1. Identifiquen los diferentes tipos de valores.
2. Analicen la importancia de los valores en la formación integral de las persona y la repercusión de los valores éticos en las decisiones personales

TEMAS	CONTENIDO BÁSICO	ACTIVIDADES	APOYOS MATERIALES Y BIBLIOGRÁFICOS
4.1 Los valores y el desarrollo integral de las personas.	<p>Se inició con una reflexión sobre el valor de la, persona autoestima y su relación con su manera de percibirse a si misma y su comportamiento ante las demás personas. Después se abordó el tema de los valores, su carácter humano.</p> <p>Maria Pliego Ballesteros considera la existencia de ocho esferas de valores: físicos, económicos, sociales, afectivos, intelectuales, estéticos, morales y religiosos. Cada esfera de valores tiende a contribuir al desarrollo integral del Ser Humano.</p>	Exposición por equipo con participación de las alumnas.	<p>Satir, Virginia. <u>Relaciones humanas en el núcleo familiar</u> pp. 35-43</p> <p>Pliego Ballesteros, Maria. <u>Valores y autoeducación</u> pp. 15-61</p>

4.2 La ética y el actuar humano.	La actuación de un ser Humano obedece, según Fernando Savater, a costumbres, ordenes o caprichos. Sin embargo en determinados momentos el Ser Humano debe actuar por si mismo y debe elegir. Existen actos intrinsecamente malos, pero no siempre es fácil discriminar. La ética puede orientar esas decisiones. Para Savater la ética se fundamenta en el arte de vivir bien (no como cosas, sino como humanos) esto es ejerciendo la libertad y la responsabilidad.	Exposición por parejas.	Savater, Fernando. Op. Cit. pp. 19-120
EVALUACIÓN	Cada alumna entrega un ensayo sobre lo que comprendió de los valores. Participación en clase		

UNIDAD 5: LA ADOLESCENCIA Y JUVENTUD

Objetivos: Qué las alumnas:

1. Analicen las características de la adolescencia y la juventud
2. Analicen algunas de las situaciones y problemáticas de los adolescentes y jóvenes respecto a la familia, la Institución escolar, la elección de una carrera o profesión, etc.
3. Reflexionen sobre su proyecto de vida.
4. Identifiquen sus propios intereses y aptitudes

TEMAS	CONTENIDO BASICO	ACTIVIDADES	APOYOS MATERIALES Y BIBLIOGRÁFICOS
5.1 Características de la adolescencia	<p>La adolescencia se caracteriza como una etapa biopsicosocial. En esta etapa se presentan algunos cambios que marcan el paso de la infancia a la juventud. Las características más importantes de la adolescencia son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El crecimiento y la maduración sexual. 2. Búsqueda de identidad psicosocial. 3. Replanteamiento de sus valores y de su rol social. 	<p>Se alternó una hora de clase para investigar en la biblioteca de la escuela y otra para la clase. Así con alguna lectura o apunte previo las clases se desarrollaban con la participación de las alumnas</p>	<p>Erikson, Erik. <u>Identidad juvenil y crisis</u> pp. 110-115</p> <p>Erikson, Erik. <u>Infancia y sociedad</u> pp. 232-240</p> <p>Peinado Altable, José. <u>Paidología psicología infantil</u> pp. 232-261</p>

5.2 Características de la juventud	De acuerdo con Erikson en la etapa posterior a la adolescencia (el la llama del "adulto joven") el joven, una vez que ha logrado una identidad, es apto para llegar a la intimidad y la productividad. Asi en la juventud se logra lo que Freud consideró una personalidad madura esto es amar y trabajar. Es la etapa del matrimonio y la integración productiva a la sociedad.	Las mismas	Los mismos
5.3 Algunas situaciones que enfrenta el adolescente y el joven: la familia, la escuela, el amor, la vocación, etc.	La etapa cronológica que viven nuestras alumnas se ubica entre la adolescencia y la juventud. En esa etapa se enfrentan algunas situaciones que las inquietan: sus relaciones familiares, el noviazgo y la amistad, la elección vocacional, la sujeción a normas escolares. Esas inquietudes y algunos elementos para solucionarlas fue lo que se reflexionó durante el desarrollo de este inciso.	El grupo ve la película se comenta en general y después se les pide que profundicen en las situaciones que más les hayan llamado la atención. Todas pueden participar la maestra modera y aclara dudas.	Videocassetera y película "La sociedad de los poetas muertos". Satir, Virginia. <u>Relaciones humanas en el núcleo familiar</u> pp. 23-33, 193-252; 236-340.
5.4 La adolescencia y la juventud, el proyecto de vida y la elección de una carrera	El trabajo es una actividad tan importante para las personas, que está relacionado con la idea de la realización personal. En la adolescencia, se traza un proyecto de vida y el adolescente ensaya y busca lo que puede ser y lo que puede hacer.	Se da una introducción en la cual se explica la importancia del trabajo y se hace una lluvia de ideas sobre lo que ellas piensan sobre el trabajo. Después ellas escriben o explican ante el grupo su proyecto de vida.	Vidales Delgado Ismael. <u>Nuevas prácticas de orientación vocacional</u> pp 21-26. Bohoslavsky, Rodolfo. Orientación vocacional. pp 37, 42-43, 63-70.

<p>5.5 Exploración de los intereses y aptitudes de las alumnas.</p>	<p>Un interés es el agrado que sentimos al realizar una actividad. Nuria Cortada considera que los intereses son parte de una motivación, estos es dentro de un conjunto de motivos que mueven hacia la realización de una actividad. Una aptitud es la facilidad para realizar un trabajo o actividad.</p>	<p>Se explican los conceptos de interés y aptitud. También se explican los diferentes grupos de intereses y aptitudes. Después las alumnas escriben sus intereses y sus aptitudes y se comentan con el grupo. Finalmente se aplican los inventarios de intereses y aptitudes</p>	<p>Vidales Delgado, Ismael. Op. Cit. pp. 72-88. Fotocopias de los test de intereses y aptitudes pp. 74-77 y 85-85 del mismo libro.</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Participación en clase. Entrega de un trabajo sobre adolescencia, explicación o entrega de su proyecto de vida y de sus intereses y aptitudes</p>		

UNIDAD 6: RECURSOS NATURALES DEL PAÍS Y FUENTES DE TRABAJO EN EL DISTRITO FEDERAL

Objetivo:

Qué las alumnas identifiquen los principales recursos naturales del distrito federal.

TEMAS	CONTENIDO BÁSICO	ACTIVIDADES	APOYOS MATERIALES Y BIBLIOGRÁFICOS.
6.1 Recursos naturales del país.	Los principales recursos naturales del país son: La minería y el petróleo; la pesca sobresaliendo la de los crustáceos en los golfos de México y de California; los bosques tropicales que ocupan 36 % del territorio nacional y producen maderas finas(caoba, ébano, cedro, sándalo, etc.); la agricultura, a la cual se dedica el 12% del territorio nacional.	Las alumnas buscan información sobre los recursos naturales del país. Se expone el tema y ellas contribuyen con los datos investigados.	Grupo editorial planeta. <u>Atlas geográfico universal y de México</u> , pp. I-VIII.

<p>6.2. El D.F. Fuentes de trabajo y problemáticas derivadas de la concentración poblacional desarrollo industrial desequilibrado, desempleo, deterioro ecológico, etc.</p>	<p>El D.F. es la entidad más poblada del territorio mexicano De acuerdo con el último censo de población y vivienda (1990) hay una población de 8 235 774, un 10 % de esta población es analfabeta y hay una tasa de desempleo del 3 %. El acelerado crecimiento poblacional y la industrialización han ocasionado problemáticas de desempleo, carencia de viviendas, altos índices de contaminación.</p> <p>En cuanto al empleo, la mayor parte de la población económicamente activa (68 %) se concentra en el sector terciario de la economía.</p>	<p>Se exponen el tema y se aclaran dudas.</p>	<p>Instituto Nacional de estadística Geografía e Informática.</p> <p>Estados unidos mexicanos. Perfil sociodemográfico, XI censo general de la población pp. 2, 4, 33, 47, 52, 57, 61</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Participación en clase</p>		

UNIDAD 7: OPORTUNIDADES DE EDUCACIÓN DESPUÉS DE LA SECUNDARIA

Objetivo:

Qué las alumnas identifiquen las características de cada una de las cuatro modalidades de educación media.

TEMA	CONTENIDO BÁSICO	ACTIVIDADES	APOYOS MATERIALES Y BIBLIOGRÁFICOS.
7.1 Modalidades de educación media.	<p>La educación media superior es la que continúa después de la educación secundaria, (media básica hasta el ciclo 1993-1994). Hay cuatro modalidades de educación media superior: Propedéutica, bivalente, terminal, especializada.</p> <p>La educación media ofrece en algunas modalidades dos sistemas de educación: abierta (basada en el autodidactismo y el autoaprendizaje, no hay clases el alumno presenta sus exámenes cuando se ha preparado para ello),o escolarizado (el alumno acude a clases diariamente, en un horario fijo y debe cumplir con los requisitos propios del plan de estudios y del plantel educativo).</p>	Exposición por equipos.	<p>Secretaría de Educación Pública</p> <p><u>Opciones del sistema educativo nacional para alumnos que egresan de secundaria.</u></p> <p>Secretaría de educación Pública.</p> <p><u>Educación media superior. Catálogo de opciones pp. 9-10</u></p>

71.1. Educación propedéutica.	Esta modalidad educativa tiene la finalidad de preparar al alumno para el ingreso al nivel licenciatura. Se imparte en las preparatorias , colegio de Bachilleres, Colegios de Ciencias y Humanidades. Puede ser cursada en sistema escolarizado o abierto.	Exposición por equipos.	Los mismos
71.2 Educación bivalente	En esta modalidad educativa los alumnos reciben una educación que les prepara para ejercer una especialidad técnica y a la vez les permite continuar hacia la licenciatura. Se imparte en los Centros de Bachillerato tecnológico (CBETIS), Centros de estudios científicos y tecnológicos (CECYT) del Instituto Politécnico Nacional, colegio de bachilleres, etc. En los CEBETIS y el colegio de bachilleres la educación puede cursarse en sistema escolarizado o abierto.	Exposición por equipos.	Los mismos.
71.3 Educación terminal	La educación terminal otorga el título de técnico profesional, se imparte en instituciones como el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Exclusivamente en sistema escolarizado.	Exposición por equipos.	Los mismos
71.4 Educación especializada.	Se imparte en instituciones que tienen orientación específica hacia áreas militares o artísticas: Escuela Naval Militar, Heroico Colegio Militar, Escuela Militar de Enfermeras Centros de Educación Artística del Instituto nacional de Bellas Artes, etc. Sólo se cursa en el sistema escolarizado.	Exposición por equipos.	Los mismos

7.2 Revisión personal de opciones educativas	La revisión personal de catálogos tiene como finalidad que las propias alumnas investiguen las carreras u opciones que quieran para que conozcan los requisitos de ingreso, la actividad desarrollada por los egresados de cada modalidad o carrera, el Plan de Estudios, ubicación de las escuelas, etc.	Cada alumna revisa en los catálogos de opciones educativas las que le interesan.	Secretaría de educación Pública. <u>Educación media superior.</u> Secretaría de Educación Pública Maestro orientador <u>tú tienes la llave, de ti depende.</u> UNAM. <u>Guía de Carreras.</u>
EVALUACIÓN	Participación en clase		

LA SEXUALIDAD DEL ADOLESCENTE

PRIMERA SESIÓN: ADOLESCENCIA Y SEXUALIDAD.

Duración. 50 minutos

Objetivos: Qué las alumnas:

1. Identifiquen las características biológicas, sociales y psicológicas de la adolescencia..
2. Reflexionen sobre la necesidad de una educación sexual

TEMA	CONTENIDO BÁSICO	ACTIVIDADES	APOYO MATERIAL Y BIBLIOGRÁFICO
1. Características biológicas y psicológicas de la adolescencia	La adolescencia es una etapa cronológica que se ubica entre la niñez y la juventud. En ella se presentan una serie de cambios biológicos (crecimiento y maduración sexual), psicológicos (búsqueda de identidad) y sociales (búsqueda de su rol social). Por eso se caracteriza a la adolescencia como un fenómeno biopsicosocial.	Se expone el contenido utilizando la técnica de lluvia de ideas.	Rios Yescas Maria de Lourdes, et. al. <u>La sexualidad del adolescente.</u> pp 61-80; 92-101
2. El adolescente y la sexualidad	Los cambios físicos y fisiológicos que experimentan los adolescentes, traen consigo la presencia de fuertes impulsos sexuales. Además, se aumenta su curiosidad hacia este tema y todo lo que con el se relacione. Pero, con frecuencia, también tiene poco acceso a información de este tipo.	Las mismas	Los mismos

3. Necesidad de la educación sexual para el adolescente	La pertinencia de la educación sexual se fundamenta en esta curiosidad del adolescente y en la necesidad de informarlo y de formarlo. Esto es darle información sobre anatomía, fisiología, higiene, etc. Y además formar en él actitudes normas y valores hacia el sexo. De esta forma se contribuye a que el adolescente logre un ejercicio consciente y responsable de su sexualidad.	Las mismas	Los mismos
---	--	------------	------------

SEGUNDA SESIÓN: PROBLEMÁTICA SEXUAL DEL ADOLESCENTE

Duración: 90 minutos

Objetivo:

Las alumnas analizarán algunas problemáticas a las que se enfrenta el adolescente respecto a su sexualidad.

1. Diferencia entre sexo y sexualidad	A menudo estos términos se manejan como sinónimos, sin serlo. El término sexo está directamente relacionado con aspectos biológicos (por ejemplo: sexo genital, sexo cromosómico). De ahí se deriva el sexo genérico: ser hombre o ser mujer. La sexualidad es una manifestación psicológica y social del ser hombre o mujer e involucra a toda la persona. Así que cuando alguien tiene "relaciones sexuales" involucra su cuerpo, su emotividad, su manera de pensar, sus sentimientos, etc.	Exposición breve del tema	Rios Yescas, Lourdes et. al. Op. Cit. pp. 61-65
2. El adolescente y su sexualidad	Utilizando una película que presenta la historia de una joven presionada por su novio a "tener relaciones con él" se presentan las diversas alternativas posibles: acceder, perder oportunidades de seguir estudiando una profesión, embarazarse y ser abandonada por el novio, no acceder, etc. Finalmente la joven decide no hacerlo.	Se proyecta la película "Si me quieres demuéstramelo" y después se comentan las diversas alternativas presentadas. Se busca que las alumnas reflexionen sobre lo que ellas harían y porqué.	Videocassettera y película "Si me quieres demuéstramelo" de seguros la comercial.

TERCERA SESIÓN: NOVIAZGO

Duración: 90 minutos

Objetivos:

Presentar una vivencia de noviazgo que motive la reflexión de las alumnas sobre este tema

1. Características y finalidad del noviazgo	El noviazgo se presenta como un tiempo en el cual dos personas se conocen y preparan con el propósito de formar una familia.	Las alumnas escriben las características que ellos buscarían en un muchacho para que sea su novio. Después dos jóvenes, novios, presentan su experiencia de noviazgo y los valores con los que ellos lo viven.	
2. Información final y evaluación del trabajo	Se les reparte una copia de un tríptico por equipos de cinco personas (los trípticos se incluyen en los anexos). Se les pide que los comenten en ese equipo y después expresen sus opiniones para todo el grupo y su evaluación sobre las tres sesiones y los temas tratados en ellos.	Se hace una plenaria para evaluar y comentar la información final	<p>Trípticos:</p> <p>Secretaría de Salud: "En buen plan planifiquen"</p> <p>Vida y familia: "Sexo seguro", "Amor corporal", "Síndrome de inmunodeficiencia adquirida"</p>

Bibliografía Del Programa

1. Equipo del apostolado educativo de la Congregación Hijas de María Inmaculada de Guadalupe. Ideario. Colegio guadalupano. México, litográfica México, 1980, 32 pp.
2. Grupo editorial océano. Atlas Geográfico Universal y de México. México, océano, 1988, 96 pp.
3. Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. Estados Unidos Mexicanos. Perfil sociodemográfico. XI censo general de población y vivienda, 1990. México, INEGI, 1992, 100 pp.
4. Mussen, Paul Henry et al. Desarrollo de la personalidad en el niño 2a. ed. México, trillas, 1983, 493 pp
5. Pansa González Margarita. Hábitos y técnicas de estudio. Aprender es cosa fácil. México, gernika, 1991, 147 pp.
6. Peinado Altable, José. Psicología. Psicología infantil, 14a. ed. México, porrúa, 1984, 493 pp.
7. Pliego Ballesteros, María. Valores y autoeducación 6a. ed. México, editora de revistas, 1986 pp.
8. Rowntree, Derek. Aprende a estudiar. Introducción programada a unas mejores técnicas de estudio 7a. ed. Barcelona, herder, 1990, 173 pp.
9. Satir, Virginia. Relaciones humanas en el núcleo familiar. México, pax, 1991, 403 pp.
10. Savater, Fernando. Ética para Amador. México, planeta, 1991, 189 pp.
11. Staton, Thomas. Como estudiar. 3a. ed. México, trillas, 1991, 72 pp.
12. Secretaría de Educación Pública. Folletos. "Farmacodependencia", "Sexualidad en el adolescente", "Dinámica familiar". México, SEP, S. e. S. f
13. Secretaría de Educación Pública. Educación media superior. Catálogo de opciones 1987-1988. México, SEP-SNOE, 1987, 509 pp.
14. Secretaría de Educación Pública. Maestro orientador, tú tienes la llave, de ti depende. México, SEP, 1989, s n p.

- 15 Universidad Nacional Autónoma de México. Folletos: "administración del tiempo libre", "Otros recursos de aprendizaje" "tomar apuntes", México, UNAM-CISE, 1986 (serie. guía del estudiante).
15. Vargas Fermin, Leticia y González Santoyo Mario. El hombre, las leyes y la sociedad. Civismo. Primer curso. México, ediciones pedagógicas, 1994, 224 pp.
- 16 Vidales Delgado, Ismael. Nuevas prácticas de orientación vocacional. 5a. ed. 3a. reimpresión. México, trillas, 1993, 167 pp.
- 17 Vidales Delgado Ismael. Orientación educativa texto para segundo año de secundaria 3a. ed. 5a. reimpresión. México, limusa, 1991, 63.
18. Vidales Delgado, Ismael Orientación educativa texto para primer año de secundaria. 3a. ed. 6a. reimpresión. México, limusa, 1992, 85 pp.
- Apoyos técnico:
Videocassetera y película "La sociedad de los poetas muertos"

Bibliografía Para Las Sesiones De Educación Sexual

1. Cervantes Ibarrola, Faustino. Educación sexual ¿De veras?. Breve guía para los padres de familia. México, progreso, 1973, 48 pp.
 2. Ríos Yescas, María de Lourdes. et. al. (compiladores). La sexualidad del adolescente (antología del curso). México, UPN, 1994, 191 pp.
 3. Secretaría de Salud
Triptico: "En buen plan planifiquen"
s.l; s.f; s.e.
 4. Vida y familia
Tripticos: "sexo seguro", "amor corporal", "síndrome de inmuno deficiencia adquirida"
México, CEIPLAN-VIDA CPP, 1990
- Apoyo técnico:
Videocassetera y película: "si me quieres demuéstramelo" (seguros la comercial).

4.5 Evaluación Del Trabajo De Orientación Educativa

Para la evaluación de mi trabajo de orientación educativa y vocacional del ciclo escolar 1993-1994 diseñé un cuestionario de 21 preguntas (Ver anexo 20). Sólo fue aplicado al grupo de tercer grado ya que fue el grupo con el cual se trabajó la mayor parte del tiempo. El diseño de este cuestionario se basó en la siguiente hipótesis: El proceso de orientación educativa llevado a cabo durante el ciclo 1993-1994 con el grupo de tercer grado cumplió con los objetivos planteados. Esta es una hipótesis descriptiva pues incluye una sola variable: el cumplimiento de los objetivos planteados. De acuerdo con Raúl Rojas Soriano la utilidad de este tipo de hipótesis es "probar la existencia de una característica o cualidad en un grupo social determinado y abrir el camino para sugerir hipótesis que expliquen la presencia de los fenómenos".⁷³

La operacionalización de la variable se centró en cuatro indicadores:

1. La percepción general de la alumnas respecto a la orientación.
 - La necesidad de la orientación: pregunta 1
 - La utilidad de la orientación: pregunta 2
2. La clase:
 - Los contenidos trabajados en ella: preguntas: 4, 14 y 16
 - El manejo de los contenidos: preguntas 3 y 18
 - La preparación de la clase: pregunta 15
 - La participación de las alumnas: preguntas 6 y 7
 - El desempeño de la maestra (orientadora): preguntas 5, 8, 10, 21
3. La entrevista:
 - La actividad de la orientadora: pregunta 19
 - Los temas o asuntos tratados en la entrevista: pregunta 20
4. La repercusión de la orientación en el trabajo escolar y en las perspectivas personales y vocacionales de las alumnas.
 - Autoconocimiento: preguntas 11, 12
 - Elección vocacional: preguntas 13 y 17
 - Desempeño escolar: pregunta 9

Este cuestionario resalta la relación orientadora - alumna, porque este binomio fue predominante durante todo mi trabajo. Esta relación es, sin duda, la base de un proceso de orientación. Si entre orientador y orientado no hay confianza, cooperación y empatía poco es lo que se puede hacer, aún teniendo las mejores técnicas, la mejor preparación. Por eso yo resalto la dimensión humana de la orientación ¿quién puede obligar a una persona a confiar en otra? Nadie, por fortuna a mi me fue posible establecer esta base de confianza con casi todas mis alumnas. Con este cuestionario ellas evaluaron mi trabajo. El cuestionario de evaluación resaltó la opinión de las alumnas, razón

⁷³ Rojas Soriano, Raúl. Guía para realizar investigaciones sociales. p. 91.

por la cuál sus resultados hablan de la percepción que ellas, como sujetos de la orientación tuvieron sobre este proceso. Esto es importante pues ¿quién más que ellas podrían evaluar mi trabajo (en este sentido práctico)?

De acuerdo a los resultados del cuestionario, puedo decir que se cumplieron los objetivos del programa de orientación y que las alumnas consideraron:

1. Útil y necesaria a la orientación
2. Que los contenidos y su manejo en clase fue interesante y útil.
3. Qué mi desempeño como orientadora en la clase fue entre bueno y excelente.
4. Qué la orientación apoyó su autoconocimiento, su elección vocacional y su desempeño escolar.
5. Qué en la entrevista eran apoyadas y aconsejadas
6. Qué desconocían otros temas que pudieran incluirse en la orientación y la manera de trabajarlos. Esto se explica pues no tenían ninguna experiencia previa.

Sin embargo, esta es sólo la percepción de las alumnas, el trabajo se concentró en esta dimensión y esa fue su medida y trascendencia. Pero considero que también fue su límite y que la orientación educativa tiene otras dimensiones en las cuales quedó mucho por hacer.

Capítulo 5:

Reflexiones Finales A Manera De Conclusión

Enfrentarme a la necesidad de presentar algunas conclusiones para este trabajo me obliga a revalorar mi experiencia, a seguir reflexionando sobre lo que hice y sobre su importancia, no sólo para mis alumnas, para la institución, o para mí, sino para el pedagogo. Sobre todo para el pedagogo en formación, y para aquel que se enfrenta o se enfrentará a un trabajo de orientación educativa. Esto me parece importante porque esta experiencia me cuestionó, permanentemente como profesionista.

Por las características del Instituto Morelos y su población, en mi trabajo tuvo más importancia la dimensión personal respecto a otras dimensiones. La secundaria nocturna del Instituto Morelos era una institución con características tal vez nada parecidas a otras instituciones. Se trataba de una secundaria nocturna, para trabajadores, exclusivamente para mujeres, particular y de carácter religioso. La población de la secundaria nocturna del Instituto Morelos estaba formada por chicas de bajos recursos y de edad mayor a la escolar, quienes por sus carencias socioeconómicas y culturales no habían podido acceder a la educación secundaria. Finalmente estas mismas carencias económicas determinaron que esta secundaria fuera cerrada, pues los ingresos obtenidos de las mensualidades no costaban ni el pago a los profesores. Esto hace referencia a la manera como la educación escolar refuerza las desigualdades sociales expulsando a quienes no pueden, por sus limitaciones socioeconómicas apropiarse de la cultura escolar. La educación, tal como lo explican Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron (inciso 1.2.4.3) reproduce las desigualdades económicas, sociales y culturales de la educación y es un criterio de diferenciación social.

En la secundaria nocturna del Instituto Morelos, lo más importante era la alumna como persona. Nunca realicé otras actividades: no regañaba alumnas, no cuidaba puertas, no hacía periódicos murales, ni reportaba o suspendía a nadie. No era un mundo ideal, pero sí había un gran respeto por mi trabajo y mucho interés en que este apoyara el desarrollo de las alumnas. Este interés estaba fundamentado en el conocimiento que la directora tenía de la población de la escuela y se dirigía especialmente a las alumnas más jóvenes quienes no vivían con sus padres. Pero, también a aquellas quienes viviendo con su familia manifestaban necesidad de aceptación, poca valoración de sí mismas, y perspectivas de futuro difíciles, por su situación familiar, sus carencias económicas, su falta de preparación. Por ello se buscaba formarlas para que tuvieran algunos elementos para enfrentar estas limitaciones. De hecho, la secundaria nocturna era "la obra social de la Congregación". Este era un aspecto positivo. Como aspecto negativo puedo señalar la poca claridad en cuanto a lo que se pedía de la orientación, ayudar a las alumnas es bueno, pero no es claro. En esta demanda puede incluirse todo, (problemas con sus materias, familia, sexualidad, aprendizaje, salud, prevención de adicciones, etc.). Pero puede concretarse en prácticas a medias o en nada. Otra limitación de la orientación en esta escuela era el horario tan reducido que se le

destinaba. Dos horas a la semana por grupo son insuficientes, nunca podía atender a más de seis chicas, en entrevista, a la semana. Además debía revisar expedientes, o actualizarlos, revisar calificaciones, etc. Así pues, la orientación en el Instituto Morelos era bastante asistemática y poco educativa. Cuando yo me hice cargo de la orientación no existía un plan de trabajo, o un programa en el cual basarme, ni de la SEP, ni de la escuela misma, esto me confundía y me preocupaba, pues no sabía claramente lo que se esperaba de mi trabajo, ni lo que debía hacer (más adelante abordé el tema de mi formación como orientadora, pero aquí puedo adelantar que esta era bastante deficiente y que esto contribuía a mi confusión). Ahora que analizo mi trabajo distingo tres etapas, cada una de ellas corresponde a cada uno de los tres cursos que estuve ahí: Durante este primer curso (1991-1992) mi trabajo era caótico, y asistemático, se centró en la entrevista, aunque también apliqué algunos test. A esta primera etapa yo le llamé la de las grandes preguntas: el trabajo me cuestionaba mucho, y me llevaba de una pregunta a otra. No sólo me preguntaba por los instrumentos que debía utilizar, sino también por los fines de la orientación, sobre el porqué y el para qué de la orientación. También me cuestionaba sobre lo que podría hacer como pedagoga. Este año escolar fue el más difícil, también fue muy interesante porque esta experiencia me obligó a buscar, a leer, a investigar y a proponer. Para el siguiente curso, yo propuse llevar a la orientación a las aulas y hacer un trabajo más ordenado, más pedagógico, en el cual se trabajaran los temas que les interesaran a las alumnas. No lo logré, pero sí obtuve una hora más de trabajo por grupo (dos por grupo, el año anterior era una). Mi trabajo fue más coherente: ocasionalmente trabajaba con grupos completos, (técnicas de estudio y técnicas grupales), pero no era frecuente. Con el tercer grado trabajé la orientación vocacional con todo el grupo y en entrevistas atendí individualmente a cada alumna. Lo que es importante resaltar de esta etapa es que se reafirmó en mí la idea de realizar procesos grupales de orientación. La entrevista era una buena herramienta pero tenía grandes límites, no podía entrevistar a todas las alumnas por igual. Atendía los casos más urgentes o a las alumnas más insistentes. Había alumnas que casi no llamaba, o que no se animaban a pedir la entrevista porque siempre me veían ocupada o pensaban que yo llevaba a entrevista a mis consentidas. En el último curso obtuve dos horas de clase para orientación con el grupo de tercer grado, esto fue posible gracias a varios factores: en primer lugar yo insistía en mi propuesta, le explique a la directora como yo pensaba que esto sería más benéfico para las alumnas, porque sería algo educativo; el jefe de enseñanza de orientación educativa, insistía mucho en la utilización de la guía programática, la planeación y la orientación como una actividad necesaria con grupos completos. Además de esto al organizar el horario del grupo de tercer año quedaron libres tres horas, dos de ellas se destinaron a la orientación. Fue así como parte de el trabajo de orientación diseñé y apliqué el programa de orientación educativa que incluyo en los incisos 4.3 y 4.4 de este trabajo. Este programa se basó en las necesidades de orientación que yo detecté en mis alumnas y algunos de los elementos de la guía programática. (Es necesario resaltar que la orientación educativa aún no era considerada como una materia obligatoria, esto ocurrió un ciclo después: en 1994-1995). En este programa incluí las preocupaciones fundamentales de mis alumnas: la familia, el noviazgo, la sexualidad, los valores, y trabajé la orientación vocacional desde la perspectiva del adolescente y del adulto joven y su proyecto de vida.

Considero que la orientación puede ser educativa, y como tal ejercida por el pedagogo si a través de esta práctica se realiza un proceso formativo. Es decir, si con ella se orienta al joven hacia la capacidad de tomar decisiones consciente y responsablemente, cuando a través de ella en joven puede encontrar elementos, como son los valores, que den sentido a las diferentes experiencias y

aprendizajes de su vida. Considero también a la orientación educativa como un proceso de aprendizaje en el cual el alumno tenga información y forme criterios de acción sobre los temas que le preocupan e inquietan. Pienso que es posible y necesario hacer de la orientación, dentro de la escuela secundaria, un trabajo con contenidos y objetivos claros y precisos, pues una de las grandes problemáticas de la orientación en este ámbito es su falta de sistematización y de fundamentación. Casi es una práctica de sentido común, demasiado pragmática, así la orientación no es educativa. Por ello permanece relegada a ser utilizada como un servicio, o peor aún como un medio de control de los alumnos. Esto, le ha ganado al orientador fama de: "desorientador, flojo, cuidador de grupos en ausencia de profesores, de pasillo, celador de puertas de las escuelas y mandadero de todo tipo, es decir, el comodín, como que una profesión tan respetable no merece tal distinción".⁷⁴ Lógico es, entonces que el trabajo del orientador no sea profundo, tal vez ni efectivo y dudosamente educativo.

En una práctica donde al orientador se le pide, además de realizar múltiples trabajos, eficiencia y rapidez, (en otra escuela donde también trabajé como orientadora se solicitaba mi intervención así: "maestra esta niña es muy rebelde, inquieta, distraída, floja, grosera, incumplida, etc., hable usted con ella haber si cambia" o bien "ya fue con la orientadora y sigue igual". Como si un orientador fuera un técnico que, herramienta en mano aprieta aquí, golpea acá y listo: niña nueva) el pedagogo tiene mucho que aportar haciendo énfasis en lo educativo, como proceso de formación. Esto implica ver hacia el futuro de la persona orientada porque, al igual que la educación, la orientación trasciende el ámbito escolar y el momento presente. Y no es educativa solo por recibir ese nombre y estar dentro de la Institución escolar. Yo pienso que los orientadores no tenemos la obligación de hacer alumnos dóciles, ni de insertar gente a un aparato productivo enajenante. Pero sí de apoyar su desarrollo como personas incluyendo su desempeño escolar y su futuro laboral. En todo caso sí debemos trabajar con la disciplina o la información laboral, bien haríamos investigando primero porque el alumno se comporta de tal o cual manera, y porque elige una carrera y no otra. No formamos solo alumnos, formamos personas y lo que una persona puede obtener de la orientación depende, de alguna manera del desempeño de su orientador. Cuando hablo del desempeño del orientador, no pienso en su voluntad sino en su formación, en su experiencia, en lo que sabe y hace, en el proyecto que tiene para sus alumnos. No es cuestión solo de técnicas o metodologías, sino de lo que fundamenta su quehacer.

Cuando empecé a trabajar en esta secundaria yo no tenía una idea clara de lo que debía hacer. No tuve ningún problema para ser aceptada por la SEP. Mi documentación se ajustó al perfil del orientador para la secundaria. De acuerdo al Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Acatlán (aún vigente), el pedagogo egresado puede desempeñarse como orientador. Luego entonces yo podía ser orientadora. Sin embargo aquí había una discrepancia entre la posibilidad formal de ser orientadora y mi confusión acerca de mis posibilidades reales de actuar como tal. Yo quiero profundizar sobre esto porque fue algo que me preocupó constantemente: las posibilidades del pedagogo orientador.

⁷⁴ Alvarado Delgado, Donato. Formación y desarrollo profesional del orientador, p. 254. Cfr. también Piña, Juan Manuel. La comprensión de la vida escolar y la orientación educativa, pp. 18-21.

En primer lugar quiero decir que yo no curse la preespecialización en psicopedagogía (de la cual se desprende la función orientadora del pedagogo), por lo tanto no tenía ninguna noción teórica de la orientación. Tampoco conocía nada de metodologías e instrumentos de orientación (Creo que es un problema fuerte el incluir esta formación en una preespecialización que no todos los alumnos cursamos, pues esto parcializa las posibilidades de acción profesional del pedagogo). Así es que empecé a trabajar con los conocimientos generales de la carrera de pedagogía. Las principales carencias que yo viví en este sentido estuvieron relacionadas tanto con la fundamentación teórico-filosófica de la orientación como con una formación práctica. Desde luego me faltaban conocimientos de psicotécnica y psicometría. Pero más me faltaba una fundamentación filosófica que guiara mi trabajo. No era gratuito que mi reflexión se centrara en los para que de la orientación. También me faltaban conocimientos de psicología, sobre todo porque mi herramienta fundamental era la entrevista. Tenía elementos de aquí y de allá (Erikson, Piaget, Freud, Anibal Ponce, etc.:) acerca de la psicología del adolescente. Pero no me ayudaban mucho. Otra carencia importante era el tema de la familia: no sabía nada, y en torno a ella giraban las principales demandas de orientación de mis alumnas. Pienso que estas son las carencias más importantes de la preparación que el pedagogo tiene respecto a la orientación. Al menos así las viví yo.

Por otra parte, si bien la preespecialización en psicopedagogía es la que prepara al pedagogo orientador yo creo que reducir a las materias de esta preespecialización la formación del pedagogo orientador es concebir a la orientación como una práctica un tanto instrumental. No es mi objetivo realizar una evaluación curricular de la licenciatura en pedagogía, pero sí me parece importante señalar que la formación que el estudiante recibe como orientador de la preespecialización en psicopedagogía, es insuficiente. Pues (de acuerdo con los objetivos de las materias que conforman esta preespecialización) se centra en los siguientes aspectos: problemas de aprendizaje en donde se resaltan los aspectos biológicos y psicológicos; elementos de psicotécnica pedagógica y orientación escolar y vocacional.⁷⁵ Pienso que son insuficientes porque el aprendizaje no depende solo del alumno, sino también de otros factores escolares (métodos y estrategias de enseñanza, el docente, la organización escolar, incluso la complejidad misma de la materia de aprendizaje) y extraescolares (situación familiar, e incluso clase social y cultural de procedencia, como lo explican Bourdieu y Passeron. Ver inciso 1.2.4.3). Por otra parte, la orientación como ya dije no es educativa sólo por ser ejercida por el pedagogo y efectuarse en una institución escolar y si la formación del pedagogo respecto a ella se reduce al conocimiento de las herramientas psicotécnicas, a la enseñanza de técnicas de estudio y a la orientación vocacional. No se están formando especialistas en orientación, sino técnicos en orientación. Personalmente me rehusé a aceptar que orientar consiste en aplicar test, enseñar técnicas de estudio y canalizar a otro especialista a niños y adolescentes con problemas de aprendizaje. Yo creo que la orientación es una actividad teórico-práctica paralela a la educación. Por ello creo que como educador el pedagogo puede aportar mucho más que esto a la orientación. En primer lugar creo que puede apoyar los procesos de formación de los alumnos, tal y como lo he señalado en muchas partes de esta memoria. Creo además que por su formación general el pedagogo tiene la posibilidad de comprender a la educación como un proceso complejo y para evaluar la importancia de los diferentes elementos que intervienen en ella. Esto es rescatar las dimensiones psicopedagógica y

⁷⁵ Organización académica de la licenciatura en pedagogía. pp 83-86.

psicosociales de la educación y de la orientación como practicas paralelas. En este sentido el pedagogo no solo necesita saber psicología, psicología del aprendizaje, didáctica o dinámica de grupos. Necesita tambien conocer la influencia de la familia, el grupo social y la realidad social (medios de comunicación, economía, perspectivas de trabajo, etc.) en el desempeño escolar de sus alumnos, en la conformación y desarrollo de su personalidad, en su elección vocacional y en su actuar social.

El pedagogo puede ser orientador, de hecho lo es en muchas Instituciones. Pero más que aceptar este hecho y quedarme tranquila, yo creo que los pedagogos debemos cuestionar la manera en que orientamos y los propósitos que perseguimos para confrontar nuestra formación profesional con nuestra práctica profesional. El pedagogo puede orientar pero ¿cómo lo hace? ¿para que lo hace? ¿qué diferencia su práctica de la de otros profesionistas? Estas preguntas yo me las hice todo el tiempo en que fui orientadora en el Insitituo Morelos, y aún me ponen en conflicto. Por otra parte, aún cuando tengo en alta estima mi formación como pedagoga, no creo que sea posible identificar a la pedagogia con la orientación. La orientación es tan compleja que no la satisface la tarea de un solo profesionista. Porque cuando tenemos a un adolescente ante nosotros no separamos su afectividad y sus emociones; de sus necesidades personales, sus situaciones familiares y sociales, sus situaciones académicas. No, se trabaja con personas adolescentes o jóvenes con una historia personal, familiar, educativa propia, con inquietudes y necesidades diversas que rebasan el trabajo de un solo especialista.

Por otra parte, el trabajo de un solo especialista es de alguna manera incompleto y alienante porque se pierden de vista otras perspectivas, otras necesidades

... para contrarrestar esto es importante - y - aún imprescindible - que el psiquiatra o el psicólogo (y el pedagogo, el sociólogo, el maestro orientador) no trabaje aislado, que formen por lo menos grupos de estudio y de discusión en los que se revea el trabajo que se realiza; para caer en la estereotipia no hay mejor clima que el del aislamiento profesional, porque el aislamiento termina por encubrir las dificultades con la omnipotencia.⁷⁶

En este sentido yo resaltaria la participación del pedagogo en proyectos de orientación conjuntos que involucren a tanto al personal directivo, como al docente, y si es posible a la familia, o al grupo social. Esto seria abordar la orientación desde un trabajo interdisciplinario donde dos o más especialistas aplicaran a un objeto práctico (la orientación) los elementos teóricos de las diferentes disciplinas.⁷⁷ Así se atenderian las diversas problemáticas del alumno adolescente desde diferentes perspectivas lo cual haria más fructifero el trabajo de orientación. Evidentemente hay obstáculos económicos y administrativos para esto, pues si en un colegio no se contrata más que a un solo profesionista por pocas horas. O si con un tiempo completo trabaja solo, es más difícil que se logre que se invierta en pagar un equipo de profesionistas pagándoles tiempo para investigar, discutir y trabajar juntos. Yo creo que el gasto es necesario si de verdad se quiere hacer de la orientación un trabajo más fundamentado, efectivo y completo. De lo contrario seguirá siendo una

⁷⁶ Bleger, José. Temas de psicología. p. 31 El paréntesis es mio.

⁷⁷ Cfr. Follari, Roberto. Interdisciplinariedad: espacio ideológico p.391

psicosociales de la educación y de la orientación como prácticas paralelas. En este sentido el pedagogo no solo necesita saber psicología, psicología del aprendizaje, didáctica o dinámica de grupos. Necesita también conocer la influencia de la familia, el grupo social y la realidad social (medios de comunicación, economía, perspectivas de trabajo, etc.) en el desempeño escolar de sus alumnos, en la conformación y desarrollo de su personalidad, en su elección vocacional y en su actuar social.

El pedagogo puede ser orientador, de hecho lo es en muchas Instituciones. Pero más que aceptar este hecho y quedarme tranquila, yo creo que los pedagogos debemos cuestionar la manera en que orientamos y los propósitos que perseguimos para confrontar nuestra formación profesional con nuestra práctica profesional. El pedagogo puede orientar pero ¿cómo lo hace? ¿para que lo hace? ¿qué diferencia su práctica de la de otros profesionistas? Estas preguntas yo me las hice todo el tiempo en que fui orientadora en el Instituto Morelos, y aún me ponen en conflicto. Por otra parte, aún cuando tengo en alta estima mi formación como pedagoga, no creo que sea posible identificar a la pedagogía con la orientación. La orientación es tan compleja que no la satisface la tarea de un solo profesionista. Porque cuando tenemos a un adolescente ante nosotros no separamos su afectividad y sus emociones; de sus necesidades personales, sus situaciones familiares y sociales, sus situaciones académicas. No, se trabaja con personas adolescentes o jóvenes con una historia personal, familiar, educativa propia, con inquietudes y necesidades diversas que rebasan el trabajo de un solo especialista.

Por otra parte, el trabajo de un solo especialista es de alguna manera incompleto y alienante porque se pierden de vista otras perspectivas, otras necesidades.

... para contrarrestar esto es importante - y aún imprescindible - que el psiquiatra o el psicólogo (y el pedagogo, el sociólogo, el maestro orientador) no trabaje aislado, que formen por lo menos grupos de estudio y de discusión en los que se revea el trabajo que se realiza; para caer en la estereotipia no hay mejor clima que el del aislamiento profesional, porque el aislamiento termina por encubrir las dificultades con la omnipotencia.⁷⁶

En este sentido yo resaltaría la participación del pedagogo en proyectos de orientación conjuntos que involucren a tanto al personal directivo, como al docente, y si es posible a la familia, o al grupo social. Esto sería abordar la orientación desde un trabajo interdisciplinario donde dos o más especialistas aplicaran a un objeto práctico (la orientación) los elementos teóricos de las diferentes disciplinas.⁷⁷ Así se atenderían las diversas problemáticas del alumno adolescente desde diferentes perspectivas lo cual haría más fructífero el trabajo de orientación. Evidentemente hay obstáculos económicos y administrativos para esto, pues si en un colegio no se contrata más que a un solo profesionista por pocas horas. O si con un tiempo completo trabaja solo, es más difícil que se logre que se invierta en pagar un equipo de profesionistas pagándoles tiempo para investigar, discutir y trabajar juntos. Yo creo que el gasto es necesario si de verdad se quiere hacer de la orientación un trabajo más fundamentado, efectivo y completo. De lo contrario seguirá siendo una

⁷⁶ Bleger, José. Temas de psicología. p. 31 El paréntesis es mío.

⁷⁷ Cfr. Follari, Roberto. Interdisciplinariedad: espacio ideológico p.391

actividad marginal respecto a las otras actividades escolares y seguirá presentando por mucho tiempo las características y deficiencias ya mencionadas.

Otra alternativa, indudablemente valiosa, es la preparación de orientadores a nivel de posgrado. Al no existir una licenciatura en orientación educativa, el orientador puede acudir a los diplomados, especializaciones y maestrías en orientación educativa. Esta sería una manera de profundizar en una formación que nos permita más elementos teóricos y metodológicos para realizar la orientación.

No se trata de reclamar la práctica de orientación como exclusiva del pedagogo, sino de aportar, los conocimientos y habilidades propios de la pedagogía y la labor del pedagogo como fundamentalmente educativa. El pedagogo puede intervenir como orientador y como investigador. Fundamentando teóricamente su quehacer, buscando formas sistemáticas que rescaten el aspecto educativo de la orientación tanto a nivel de investigación teórica como a nivel de su aplicación teórico-práctica. Si los pedagogos aceptamos cualquier manera de orientar, sin objetivos y sin procesos claros y no llegamos al análisis y a la propuesta, estamos deteniendo no solo el avance de la orientación, sino el propio avance de la pedagogía y repitiendo estereotipos: Acerca de la orientación, como una práctica poco fundamentada, acerca del orientador como el todólogo eficiente (o deficiente), que debe remediar e intervenir en cualquier situación, acerca del pedagogo, como el que hace cualquier cosa.

En el campo de la orientación como actividad profesional, existen múltiples aspectos por investigar y por construir, los cuales no es posible abordar en un trabajo como el que presento. Esta es mi experiencia. Considero que es válido presentarla ya que refleja las características de la orientación en las escuelas secundarias en este momento. Además porque para mí fue una realidad sumamente inquietante e interesante, sobre todo en cuanto a lo que como pedagoga podía hacer. Pienso que no se trata de proponer situaciones ideales o que no estén a nuestro alcance. Pero, el pedagogo es un educador y debería estar preparado para intervenir en la orientación como tal. Entonces, los pedagogos, debemos cuestionar prácticas poco educativas, las cuales se usan para controlar al alumno, o para satisfacer a las autoridades escolares. Pero no propician la comprensión de las problemáticas de los alumnos y menos su solución.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Alonso, José Antonio
Metodología 2a. ed.
México, edicol, 1982, 145 pp.

Althusser, Louis
La filosofía como arma de la revolución
México, S. XXI, 1980, 146 pp. (cuadernos del pasado y presente número cuatro).

Apostolado educativo de la Congregación Hijas de María Inmaculada de Guadalupe
Ideario. Colegio Guadalupano
México, litográfica México, abril de 1980, 32 pp.

Alvarado Delgado, Donato
"Formación y desarrollo profesional del orientador".
En, II Encuentro latinoamericano de Asociaciones y Profesionales de la Orientación.
México Universidad de Colima (24,25 y 26 de mayo de 1990) pp. 147-159.

Bachelard, Gaston
La formación del espíritu científico 13a ed.
México, SXXI, 1985, 302 pp.

Baudelot, Christian y Establet, Roger
La escuela capitalista
México, S XII, 1975, 301 pp.

Bleger, José
Temas de psicología. Entrevista y grupos
Bs. As., Nueva visión, 1985, 117 pp.(colección psicología contemporánea).

Bohoslavsky, Rodolfo
Orientación vocacional. La estrategia clínica 6a ed.
Bs. As., nueva visión, 1979, 228 pp.

Bourdieu, Pierre

"La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales"

En La nueva sociología de la educación

De Leonardo, Patricia, compiladora

México, SEP, 1986, (colección Caballito), pp. 103-129.

Bourdieu, Pierre

Sociología y cultura

México, Grijalbo - CNCA, 1990, 317 pp.

Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron

La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza 2a ed.

España, Laia, 1990, 317 pp.

Calvo López Mónica Angélica et. al.

La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Orientación educativa

México, SNTE, 1995 (Colección estados de conocimiento número 18).

Cavozzi, Jean "La psicotécnica" y "La psicometría y el método de los test".

En Psicología general.

Barcelona, plaza y Janes, 1979, (Enciclopedia de psicología volumen 1) pp. 82-100.

Cortada de Kohan, Nuria

El profesor y la orientación vocacional

México, trillas-CNCA, 1977, 302 pp.

De la Garza Toledo, Enrique et. al.

Hacia una metodología de la reconstrucción. Fundamentos, críticas y alternativas a la metodología y técnica de la investigación social.

México, UNAM-porrúa, 1988, 152 pp.

Durkheim, Emile

"El carácter y las funciones sociales de la educación"

En Dimensiones sociales de la educación

Ibarrola Nicolín, María de. Compiladora

México, SEP, 1985 (colección Caballito) pp 17-30.

Eco, Umberto

Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura, 15a. reimp.

México, Gedisa, 1992, 257 pp.

Egan, Gerard

El orientador experto: un medio para la ayuda sistemática y la relación interpersonal.
México, grupo editorial iberoamérica, 1991, 245 pp.

Erikson, Erik

Identidad, juventud y crisis
España, taurus. 1992, 248 pp.

Erikson, Erik

Infancia y sociedad 5a. ed.
Bs. As., hormé, 1979, 232 pp.

Ferrández, Adalberto y Jaime Sarramona

La educación constantes y problemática actual 6a ed.
España, CEAC, 1979, 573 pp.

Fingerman, Gregorio

Psicotécnica y orientación profesional. 5a ed.
Argentina, el ateneo, 1974.*

Follari, Roberto

"Interdisciplinariedad: espacio ideológico"
En, El campo del currículum Antología Vol. 2
México, UNAM-CISE, (1992), pp. 389-393.

Frankl, Viktor

El hombre en busca de sentido 14a. ed
Barcelona, herder, 1993, 127 pp.

Frankl, Viktor

La presencia ignorada de Dios. Psicoterapia y religión.
Barcelona, herder, 1991, 127 pp.

Gal, Roger

La orientación escolar 2a ed. 7a reimp.
Bs. As, Kapelus, 1973, 114 pp.

Gordon, Ira J.

El maestro y su función orientadora.
México. Uthea, 1969, 282 pp.

Giroux, Henry

"Más allá de la teoría de la resistencia. Notas sobre la dinámica de la reproducción y la transformación educativa"

En, La nueva sociología de la educación

De Leonardo, Patricia. Compiladora

México. SEP, 1986. (colección caballito), pp. 21-66.

Hernández Fernández, Josefina

"La orientación educativa: Análisis epistemológico e investigador.

En, Anales de pedagogía número 8

España. universidad de Murcia, (1980), pp. 7-34

Hill, George

Orientación escolar y vocacional

México. pax, 1973, 600 pp.

Ibarra Cisneros, Juan Manuel y García Rodríguez Emanuel

"La profesionalización del orientador. Líneas de discusión."

En, Memorias del encuentro latinoamericano de Asociaciones de orientación escolar y profesional.

México. Universidad de Puebla (27.28. 29 y 30 de abril de 1988), pp. 361-366.

Ibarrola, María de

"Enfoques sociológicos para el estudio de la educación"

En, Sociología de la Educación Corrientes contemporáneas.

México. CEE, (1981), pp. 11-30.

Instituto Morelos

Proyecto educativo 91-92

México. Instituto Morelos, s.e.,s.f., 633 pp.

Jiménez, Edgar

"Perspectivas latinoamericanas de la sociología de la educación"

En, Sociología de la educación corrientes contemporáneas.

México. CEE, (1981), pp. 31-50.

Knapp, Robert H.

Orientación del Escolar. Técnicas diferenciales y especiales.

Los test de vida, 4a reimp.

Madrid. Morata, 1994, 438 pp.

Kosik, Karel

Dialéctica de lo concreto

México, Grijalbo, 1976. 264 pp.

Labarca, Guillermo et al

La educación burguesa

México, Nueva Imagen, 1977. 343 pp.

La Belle, Thomas J.

Educación no formal y cambio social en América Latina

México, Nueva Imagen, 1976. 288 pp.

Lagache, Daniel

"La psicología clínica"

En, Psicología general

Barcelona, Plaza y Janés, 1979. (Enciclopedia de la psicología volumen I) pp. 142-151.

Medina Echavarría, José

Filosofía, educación y desarrollo 6a. ed.

México, S XXI, 1979. 323 pp.

Medina Hoyos, Carlos Ángel

Epistemología y Objeto Pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?

México, UNAM-CESU, 1992. 148 pp.

Meneses Díaz, Gerardo

"Orientación y proceso educativo"

En, Bases teóricas metodológicas de la orientación educativa y asesoría profesional I (Antología del curso)

Estado de México, ENEM s.f., pp.220-228.

Merino Gamiño, Carmen

"Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía"

En, Perfiles Educativos número 60

México, UNAM-CISE. (abril-junio, 1993), pp. 44-48.

Mi Kim, Young

"La orientación en la enseñanza secundaria en América Latina"

En perspectivas. Revista trimestral de la educación, número 1 Volumen XVII

París, UNESCO, (enero-marzo, 1987) pp 115-121.

Muñoz Riverhol, Bernardo, et al
"Enfoques teóricos de la orientación mayormente utilizados"
En Bases teórico metodológicas de la orientación educativa y asesoría profesional I (Antología del curso)
Estado de México. ENEM. s f., pp. 87-101

Muñoz Riverhol, et. al
"La praxis de la orientación educativa"
En Bases teórico metodológicas de la orientación educativa y asesoría profesional I (Antología del curso)
Estado de México. ENEM. s.f.. pp. 46 -51.

Nassif, Ricardo
Pedagogía general
México, Kapelusz, 1984. 5304 pp.

Nava Ortiz, José.
"Experiencias y perspectivas en torno a la adolescencia.
El punto de vista de la AMPO"
En perfiles educativos Número 60
México, UNAM-CISE, (abril-junio 1993) pp 40-44.

Nava Ortiz, José y Muñoz Riverhol, Bernardo
"La orientación educativa en México, una propuesta integradora"
En Encuentro latinoamericano de asociaciones y profesionales de la orientación.
México, Universidad de Colima, (24-26 de mayo de 1990). pp. 57-65.

Ojer, Luis
Orientación profesional
Bs. As.,kapelusz, 1965, 215 pp.

Olea Franco, Pedro
Manual de técnicas de investigación documental para la enseñanza media 14a. ed.
México. esfinge. 1990. 221 pp.

UNAM/ ENEP ACATLAN
Organización académica de la licenciatura en pedagogía
México, UNAM- ENEP Acatlán, 125 pp.

Pérez Mendoza, Carlos E.
"Análisis teórico de la identidad del orientador"
En VII Encuentro Nacional de Orientación Educativa
México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos (29,30 y 31 de julio de 1993)
pp. 27-29.

Piña, Juan Manuel
"La comprensión de la vida cotidiana escolar y la orientación educativa".
En VII Encuentro Nacional de Orientación Educativa
México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos (29,30 y 31 de julio de 1993)
pp. 18-21.

Rojas Soriano, Raúl.
Guía para realizar investigaciones sociales, 7a. ed.
México, plaza y valdés, 1991, 286 pp.

Schaff, Adam
Historia y verdad
México, grjalbo, 1979.

Salamón Magdalena
"Panorama de las principales corrientes de la educación como fenómeno social".
En Perfiles educativos, número 8
México, UNAM-CISE, (abril-junio de 1980) pp. 3-17.

Schultz, theodore W.
"Inversión en capital humano"
En Planeación académica
Pérez Castaño Guadalupe, compiladora
México, UNAM-porrúa, (1988), pp. 39-48.

Secretaría de Educación Pública.
Descripción del sistema educativo nacional. Versión preliminar
México, Dirección general de programación de la SEP, 1980. 61 pp.

Secretaría de Educación Pública
Guía programática para la orientación educativa
México, SEP, 1992, 53 pp.

Secretaría de Educación Pública
Plan y programas de estudio. Educación básica secundaria 2da. ed.
México, SEP, 1993, 190 pp.

Secretaría de Educación Pública
Educación media básica
México, SEP, 1974, 405 pp

Secretaría de Educación Pública - Sistema de Orientación Educativa del Distrito Federal
Segunda reunión de coordinación interinstitucional de orientación educativa en el Distrito Federal.
México, SEP, noviembre de 1994 s.n.p.

Secretaría de Gobernación
Diario oficial de la federación
7 de diciembre de 1982

Silva y Ortiz María Teresa
Baterías de apoyo para la orientación vocacional.
México, s.e. 1977, 408 pp.

Soler Santaliestra, Juan Ramón
La orientación educativa. Niveles de prestación y exigencia social.
Barcelona, humanitas, 1989 192 pp.

Tapia Soto, Carlos
"Apuntes sobre vocación"
En Revista cuarto nivel, No. 4
Escuela Normal Superior del Estado de México (agosto de 1994) pp 43-46.

Tenti Fanfani, Emilio
"La educación como violencia simbólica: P Bourdieu y J.C. Passeron"
En. Sociología de la educación corrientes contemporáneas.
México, CEE, (1981), pp. 279-302.

Tyler, Leona E.
La función del orientador.
México, Trillas-CNCA, 1972, 359 pp.

Vidales Delgado, Ismael
Nuevas prácticas de orientación vocacional 5a. ed. 3a. reimp.
México, Trillas, 1993, 167 pp.

Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.
Organización académica de la licenciatura en pedagogía
México. UNAM-ENEP Acatlán. 1986.123 pp

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Bohoslavsky, Rodolfo. et. al.
Lo vocacional, teoría, técnica e ideología
Bs. As., Búsqueda, 1975, 157 pp.

Erikson, Erik
Sociedad y adolescencia
México, S XII, 1993, 179 pp.

López Bonelli, Angela R.
La orientación vocacional como proceso. Teoría, técnica y práctica.
Argentina, el ateneo, 1989, 207 pp.

Maier, Henry
Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears.
Bs. As., amorrotu, 1991, 338 pp.

Mussen, Paul Henry
Desarrollo de la personalidad en el niño. 2a. ed. 4a. reimp.
México, Trillas, 1987, 563 pp.

Nava Ortiz, José
La orientación educativa en México: documento base.
México, AMPO, 1993, 164 pp.

Super, Donald E.
Psicología de los intereses y las vocaciones
Bs As., Kapclusz, 1967, 170 pp.

TESIS SIN PAGINACION

COMPLETA LA INFORMACION

Anexo I
Plan De Estudios De La Educación Media Básica

Primer Grado				Segundo Grado				Tercer Grado			
Estudio Por Áreas	Hs/ Sc	Estudio Por Asignaturas	Hs/ Sc	Estudio Por Áreas	Hs/ Sc	Estudio Por Asignaturas	Hs/ Sc	Estudio Por Áreas	Hs/ Sc	Estudio Por Asignaturas	Hs/ Sc
Español	4	Español	4	Español	4	Español	4	Español	4	Español	4
Matemáticas	4	Matemáticas	4	Matemáticas	4	Matemáticas	4	Matemáticas	4	Matemáticas	4
L. Extranjera	3	L. Extranjera	3	L. Extranjera	3	L. Extranjera	3	L. Extranjera	3	L. Extranjera	3
Ciencias Naturales Teoría y Práctica	7	Biología Física Química	3 2 2	Ciencias Naturales	7	Biología Física Química	3 2 2	Ciencias Naturales	7	Biología Física Química	3 2 2
Ciencias Sociales Teoría y Práctica	7	Historia Geografía Civismo	3 2 2	Ciencias Sociales	7	Historia Geografía Civismo	3 2 2	Ciencias Sociales	7	Historia Geografía Civismo	3 2 2
Educación Física, Artística y Tecnológica	5	Educación Física, Artística y Tecnológica	5	Educación Física, Artística y Tecnológica	5	Educación Física, Artística y Tecnológica	5	Educación Física, Artística y Tecnológica	5	Educación Física, Artística y Tecnológica	5
	30		30		30		30		30		30

Fuente: Secretaría De Educación Pública. Educación Media Básica, 1974. p. 41.

Anexo 2
Plan De Estudios De La Educación Secundaria, 1993

	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO
Actividades académicas	Español 5h semanales Matemáticas 5 h semanales Historia Universal I 3 h semanales Geografía General 3 h semanales Civismo 3 h semanales Biología 3 h semanales Introducción a la Física y a la Química 3 h semanales Lengua Extranjera 3 h semanales	Español 5h semanales Matemáticas 5h semanales Historia Universal II 3 h semanales Geografía de México 2 h semanales Civismo 2 h semanales Biología 2 h semanales Física 3h semanales Química 3h semanales Lengua Extranjera 3h semanales	Español 5h semanales Matemáticas 5h semanales Historia México 3 h semanales Orientación Educativa 3 h semanales Física 3 h semanales Química 3h semanales Lengua Extranjera 3 h semanales Asignatura opcional decidida en cada entidad 3 h semanales
Actividades de desarrollo	Expresión y Apreciación Artísticas 2h semanales Educación Física 2h semanales Educación Tecnológica 3h semanales	Expresión y Apreciación Artísticas 2h semanales Educación Física 2h semanales Educación Tecnológica 3 h semanales	Expresión y Apreciación Artística 2h semanales Educación Física 2h semanales Educación Tecnológica 3h semanales
Totales	35 h semanales	35 h semanales	35 h semanales

Fuente. Secretaría de Educación Pública. Plan y Programas de Estudio. 1993. p.15.

Anexo 3

Actividades Realizadas Por Los Orientadores Además De La Orientación Educativa

Nº	Actividad	Frecuencia
1	Asesoría a grupos	9
2	Apoyo en comisiones escolares	5
3	Administrativas	3
4	Colaboración en las actividades culturales	4
5	Comisiones necesarias en el plantel	3
6	Juntas de evaluación	3
7	Comisión de disciplina	3
8	Trabajo de gabinete	2
9	Prescripción e inscripción de la salud	2
10	Atención a un grupo	2
11	Formar parte del consejo técnico	2
12	Comisión de acción social	2
13	Apoyo en actividades extraescolares	2
14	Coordinación de campañas y eventos especiales	2
15	Trabajo social	1
16	Médico	1
17	Coordinación del comité de seguridad y emergencia escolar	1
18	Comisión de aprovechamiento	1
19	Apoyo al personal directivo	1
20	Comisiones ad hoc	1
21	Visitas domiciliarias	1
22	Llenado de expedientes	1
23	Elaboración de cuadros de honor	1
24	Elaboración de estadísticas y gráficas mensuales	1
25	Información general a padres de familia	1
26	Apoyo a la cooperativa	1
27	Concentración de fichas de nuevo ingreso	1
28	En beneficio de las actividades de la escuela y su comunidad	1
29	Coordinación de visitas informativas sobre opciones de estudios de nivel medio superior	1
30	Desarrollo de actividades socioculturales y artísticas	1
31	Elaboración del periódico mural	1
32	Comisión en cooperativa escolar	1
33	Participación en el programa de desarrollo integral del adolescente	1
34	Elaboración de horarios de grupos y profesores	1

Fuente: SEP - SOEDF. Segunda reunión interinstitucional de Orientación Educativa en el Federal 1994. Cuadro 2.9.1

Anexo 4

Perfil Del Alumno

EN EL ASPECTO INDIVIDUAL

I.- Tú eres persona autónoma, original, irreplicable, en proceso de desarrollo en tu libertad y en tu responsabilidad. por ello, en esta institución, queremos colaborar contigo PARA QUE:

1. Comprendas que como persona, posees capacidades y cualidades suficientes para alcanzar tu fin primordial de realización.
2. Aceptes, sin sentimientos de frustración, que tienes limitaciones.
3. Manifiestes tu Creatividad y originalidad en la realización de todas tus actividades.
4. Manifiestes tu autonomía por la seguridad en ti mismo, por tu autocontrol, por la practica de los valores cristianos, por la aceptación consciente de las normas y la observancia de las mismas.
- 5.-Logres autoanalizarte, aceptarte a ti mismo, ser realista ante las circunstancias de la vida, desarrollar tu capacidad de admiración y expresión, para crear un clima de alegría y dinamismo.
- 6.-Aprendas a elegir y decidir en un marco de responsabilidad.
- 7.-Aprendas que es muy importante, para lograr tu realización personal y tu felicidad, adquirir conocimientos y experiencias.
- 8.-Reconozcas que en tus actos debe haber sencillez, amistad y sinceridad.
- 9.- Trates de adquirir una buena educación y tener maneras afables y corteses.
- 10.- Adquieras hábitos de orden y buena presentación tanto en tu persona, como en tus trabajos y en la realización con tus compañeros.

EN EL ASPECTO SOCIAL:

II.- Tú eres un ser eminentemente social y necesitas que los demás para poder vivir un clima de auténtica apertura de tal manera QUE:

- 1.-Aceptes que sólo viviendo en relación con los demás obtendrás los elementos necesarios para tu realización personal.
- 2.-Tengas presente que tus relaciones sociales sólo serán satisfactorias, si aceptas y respetas a los demás.
- 3.-Estés dispuesto a colaborar en bien de los que te rodean.
- 4.-Emplees el dialogo para un mejor entendimiento con los demás.
- 5.-Dirijas tus actos con un espíritu de justicia.
- 6.-Participes en las actividades de equipo con responsabilidad, espíritu de servicio y compañerismo.

- 7.-Participes, con alegría, en la superación de tu comunidad: el hogar, la escuela, la clase y la sociedad en general

EN EL ASPECTO TRASCENDENTE:

III.- Estás llamado a la trascendencia, estás llamado a vivir el Plan Salvador que Dios, nuestro padre, realiza en Cristo, enviándonos hoy a su Espíritu en la iglesia, por ello esta Institución desea esmerarse PARA QUE:

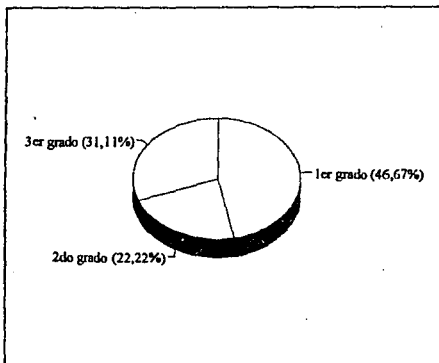
- 1.-Seas consciente para de que el objetivo de tu realización como persona es alcanzar la felicidad temporal y eterna.
- 2.-Trates de vivir el Evangelio con espíritu Mariano-Guadalupano.
- 3.-Logres, como persona cristiana, coherencia entre la propia vida y los valores religiosos.
- 4.-Reafirmes el compromiso que tienes con tu Creador mediante el conocimiento de la Sagrada Escritura.
- 5.-Hagas presente, como Cristo, el amor de Dios en tu relación con los demás.
- 6.-Te responsabilices en el crecimiento de tu propia fe y, en la medida de tus posibilidades, de la fe de los demás.
- 7.-Comprendas y vivas tu vocación cristiana de entrega, como testigo y como apóstol.
- 8.-Proyectes, con tu apostolado en la Iglesia y en la Sociedad, la formación cristiana que has recibido en este Colegio.

Fuente: Apostolado Educativo de la Congregación de Hijas de María Inmaculada de Guadalupe. Ideario, Colegio Guadalupano. pp. 17 - 18.

Anexo 5.

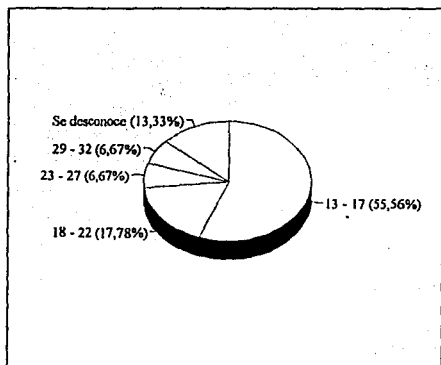
Estadísticas Y Datos De Las Alumnas: Alumnas Inscritas, Edad Y Ocupación, Por Ciclo Escolar

1 CICLO 1991-1992



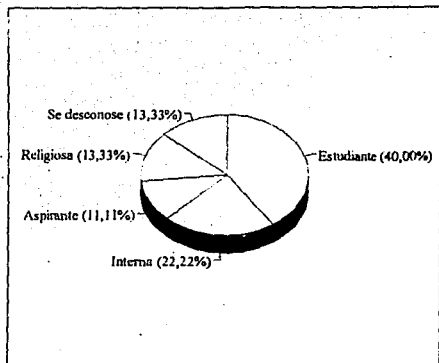
1.1 ALUMNAS POR GRADO

1er. grado	21
2do. grado	10
3er. grado	14
Total	45

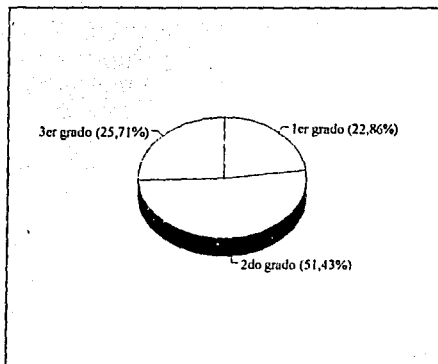


1.2. EDAD

13 - 17	25
18 - 22	8
23 - 27	3
28 - 32	3
Se desconoce	6
TOTAL	45



2 CICLO 1992-1993

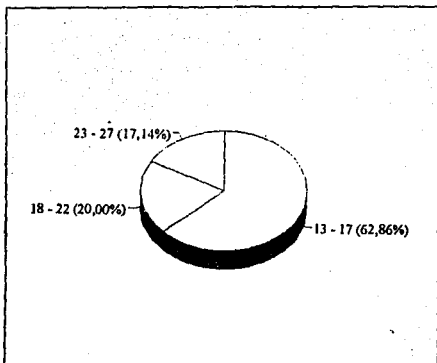


1.3. OCUPACIÓN

Estudiante	18
Interna	10
Aspirante	5
Religiosa	6
Se desconoce	6
TOTAL	45

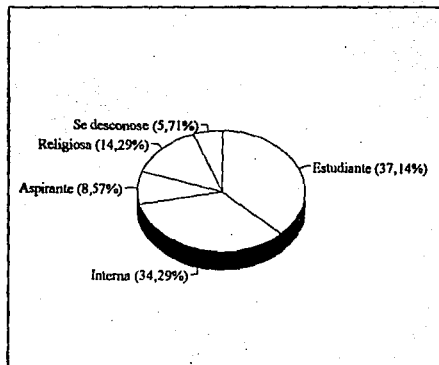
2.1 ALUMNAS POR GRADO

1er. grado	8
2do. grado	18
3er. grado	9
TOTAL	35



2.2. EDAD

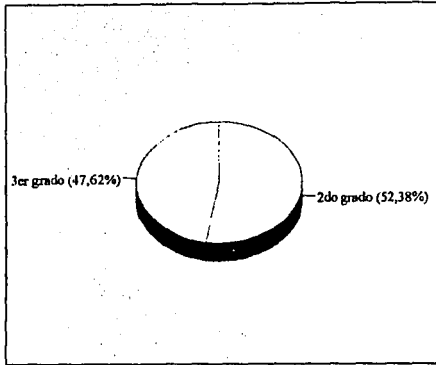
13 - 17	22
18 - 22	7
23 - 27	6
TOTAL	35



2.3. OCUPACIÓN

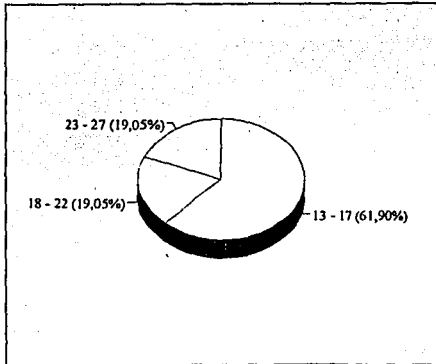
Estudiante	13
Interna	12
Aspirante	3
Religiosa	5
Otra	2
TOTAL	35

3 CICLO 1993-1994



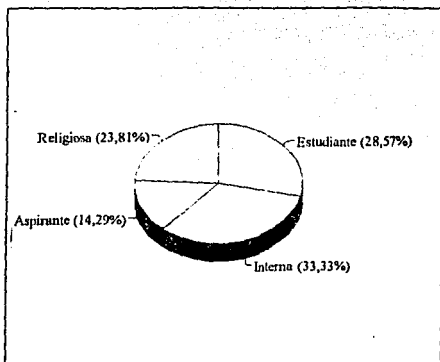
3.1. ALUMNAS POR GRADO

2do. grado	11
3er. grado.	10
TOTAL	21



3.2. EDAD

13 - 17	13
18 - 22	4
23 - 27	4
TOTAL	21



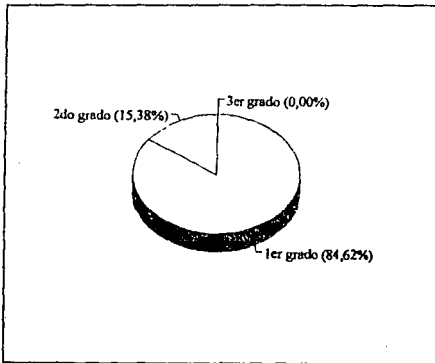
3.3. OCUPACIÓN

Estudiante	6
Interna	7
Aspirante	3
Religiosa	5
TOTAL	21

4. DESERCIÓN

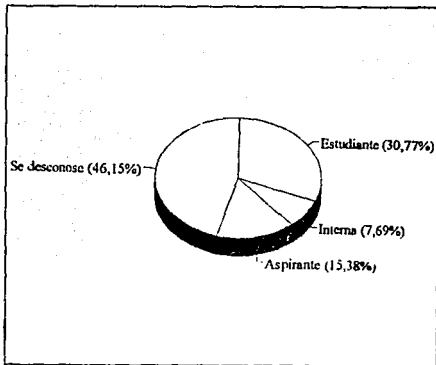
Las graficas de deserción indican el número y porcentaje de las alumnas que abandonaron la escuela durante el ciclo escolar y la transición al otro curso. Por lo tanto se incluye a las alumnas que desertan durante el curso y a las que terminan el curso, pero no continúan hacia el siguiente grado.

4.1 CICLO 1991-1992 Y TRANSICIÓN AL CICLO 1992-1993



4.1.1. POR GRADO

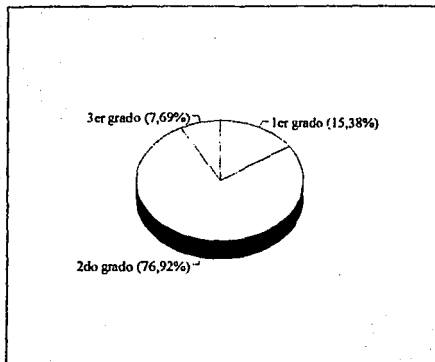
1er. grado	11
2do. grado	2
3er. grado	0
TOTAL	13



4.1.2. POR OCUPACIÓN

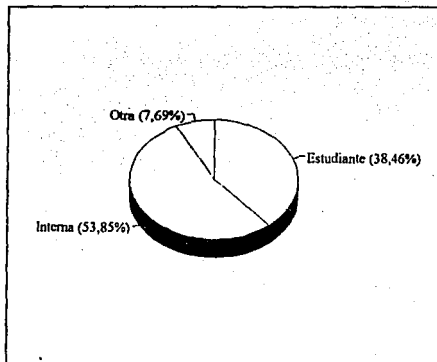
Estudiante	4
Interna	1
Aspirante	2
Se desconoce	6
TOTAL	13

4.2 CICLO 1992-1993 Y TRANSICIÓN AL CICLO 1993-1994



4.2.1. POR GRADO

1er. grado	2
2do. grado	10
3er. grado	1
Total	13



4.2.2. POR OCUPACIÓN

Estudiante	5
Interna	7
Otra	1
Total	13

Anexo 6

Descripción De Los Instrumentos Utilizados

1. Ficha Acumulativa (anexo 7)

La ficha acumulativa es un instrumento en el cual pueden registrarse los datos personales, escolares, familiares y vocacionales de los alumnos. Su utilidad consiste en que al poder registrar continuamente nuevos datos permite observar el desempeño de los alumnos a lo largo de su escolaridad. Así es posible observar en cuales aspectos es necesario profundizar o revisar nuevamente.

2. Cuestionario De Ajustes De Bell (anexo 8)

Esta es una prueba de personalidad. Consta de 140 preguntas que deben contestarse con sí, no o interrogación. Evalúa cuatro aspectos de la personalidad y el ajuste que existe entre ellas: familiar, social, emocional y salud. Para cada área hay treinta y cinco preguntas.

3. ¿Cuáles Son Tus Intereses Ocupacionales? (anexo 9)

El autor de este cuestionario es el profesor Luis Herrera y Montes, evalúa el agrado o desagrado de el alumno con relación a alguna actividad específica. Consta de sesenta preguntas, que deben ser calificadas por el alumno con una puntuación de uno a cinco (mayor puntuación indica más agrado). Se suman las puntuaciones de las preguntas de cada área y así se obtiene el perfil de intereses predominantes en la persona que resolvió el cuestionario. Este cuestionario incluye las siguientes áreas de interés por actividades: al aire libre, mecánicas, cálculo, científicos, persuasivas, artístico-plásticas, literarias, musicales, de servicio social, de oficina.

4. ¿Qué Opinas De Tus Propias Aptitudes? (anexo 10)

Su autor también es el profesor Herrera y Montes. Detecta las aptitudes que el alumno cree tener. Consta de cincuenta y cinco actividades que el alumno debe calificar con una puntuación de uno a cuatro puntos (de menor a mayor aptitud). Se consideran once áreas de aptitud: verbal, numérica, mecánica, artística, musical, científica, social, destreza manual, práctica, ejecutiva, oficina.

5. Complemento Autobiográfico (anexo 11)

Este cuestionario se utilizó con fines vocacionales y se refiere al conocimiento que el alumno tiene acerca de la carrera o carreras que pretende estudiar.

6. Test De Dominós (anexo 12)

Esta es una prueba estandarizada. Consta de cuarenta y ocho diseños de secuencias de fichas de Dominós. La persona a quien se le aplica debe calcular los números de puntos faltantes en el último dominó. Evalúa la inteligencia a través de un procedimiento no verbal se puede aplicar desde los doce años. Su aplicación dura hasta treinta minutos. Se califica con una plantilla con la cual se cotejan las respuestas correctas con las respuestas del alumno. A partir de esto puntuación se busca su percentil de acuerdo a su edad y se obtiene su rango de inteligencia.

7. Prueba De Comprensión De Lectura (anexo 13)

Es una prueba que consta de cuatro textos de los que se derivan una serie de preguntas. Su propósito es evaluar el grado de comprensión de lectura en los alumnos de educación secundaria.

8: Cuestionarios De Intereses Y Aptitudes (anexos 14 y 15)

Estos cuestionarios los tomé del libro de texto de Ismael Vidales Delgado (Nuevas prácticas de orientación vocacional). Por su contenido parecen ser adaptaciones de los cuestionarios de intereses y aptitudes de Luis Herrera y Montes pero son de más fácil aplicación y evaluación.

Otros familiares que vivan en el domicilio del mismo

_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

Sus relaciones familiares son : Adecuadas () Inadecuadas ()

Observaciones: _____

DATOS SOCIOECONÓMICOS

¿ El alumno trabaja ? SI __ NO __ ¿ En que ? _____

Horario: _____

Cuenta con casa propia ()	rentada ()	Pagando a plazos ()
Refrigerador ()	Lavadora ()	T. V. ()
Video cassetera ()	Automóvil ()	Numero de recamaras ()
Aparato modular ()		

ALIMENTOS QUE CONSUME REGULARMENTE.

En el desayuno: Leche () Huevo () Pan () Cereales () Frutas ()

Otros : _____

En la comida : Carne () Pescado () Verduras () Harinas () Fruta ()

Otros : _____

Por los datos anteriores se concluye que la situación económica de la familia es.

Alta () Media () Baja ()

DATOS DE SALUD.

Agudeza visual _____ Estado cardio vascular _____

Agudeza auditiva _____ Problemas de salud. _____

Piezas dentarias _____ Edo. Gral. de salud. _____

Alguien de la familia es afecto a: Café (). Cigarro () bebidas alcohólicas (). Pastillas para los nervios () pastillas para dormir () Otros ¿Cuales? _____

DATOS DE APROVECHAMIENTO ESCOLAR

Promedio de 6° grado de primaria ____

Calificaciones definitivas de sec.

Áreas o asignaturas	1°	2°	3°
Español			
Matemáticas			
Leng. Adic. al español			
Biología			
Física			
Química			
Historia			
Geografía			
Civismo			
Educ. Artística			
Educ. Física			
Educ. Tecnológica			

Asignaturas o áreas que más se le faciliten:

1° _____

2° _____

3° _____

OBSERVACIONES

R	F	F/J

PRIMER GRADO

Educación Tecnológica seleccionada _____

Educación Tecnológica en la que está ubicado _____

Interés que manifiesta por la tecnología: alto () Medio() bajo()

Actividades escolares en las que participa con mayor entusiasmo _____

Conclusiones del orientador _____

Nombre del Orientador _____ Fecha _____

TERCER GRADO

Al terminar la escuela o educación secundaria piensa:

continuar los estudios () Incorporarse al trabajo ()

INSTRUMENTOS PSICOTECNICOS APLICADOS

APTITUDES Puntaje	VOCACIONALES Diagnóstico	AREAS	INTERESES VOCACIONALES Puntaje Diagnóstico
		I- Admón. y Comercial.	
		II- Agropecuaria y forestal.	
		III- Mecánica.	
		IV- Ciencias sociales.	
		V- Químico Biológicas.	
		VI- Ciencias de la salud.	
		VII- Físico matemáticas	
		VIII- Humanidades	
		IX- Actividades deportivas.	
		X- Actividades estéticas	

Campo ocupacional investigado _____

Ocupación que más le interesa _____

Escuela a la que desea ingresar _____

En caso de no estudiar, trabajo que desee desempeñar _____

Pronóstico vocacional _____

Recomendaciones _____

Nombre del orientador _____ Fecha _____

ESTUDIO DEL CASO: Observaciones: _____

Entrevistas: _____

Visitas

ANEXO 8

" INSTITUTO MORELOS. "
Séc. Noct.

CUESTIONARIO DE AJUSTES DE BELL.

DIRECCIONES:- Le interesa a ud. conocer su personalidad. si ud. contesta meditada y honestamente todas las preguntas de las paginas que siguen, le será posible obtener un mejor conocimiento de si mismo. Conteste cada pregunta marcando la palabra "si" o "no" o la "?" Use la interrogación únicamente cuando no esté segura de que puede contestar con un "si" o "no" no tiene limite de tiempo, pero trabaje rápidamente.

Si no ha vivido con sus padres, conteste las preguntas que se refieren a ellos, en relación a las personas con quien ud. ha vivido.

EN LA HOJA DE RESPUESTAS; CONTESTE UD.

- 1.- ¿ Se hace ud. ilusiones frecuentemente ?
- 2.- ¿ Se resfría ud. con facilidad por contagio de otras personas ?
- 3.- ¿ Se divierte ud. en una reunión social por el sólo hecho de estar entre la gente ?
- 4.- ¿ Siente ud. miedo cuando tiene que ir a ver al Dr. acerca de una enfermedad ?
- 5.- ¿ En una reunión social ud. trata de conocer a la persona más importante ?
- 6.- ¿ Sufre ud. con frecuencia de vómito, diarrea o náuseas ?
- 7.- ¿ Ha tenido ud. con frecuencia un fuerte deseo por huir o escapar de su casa?
- 8.- ¿ Le agrada a ud. presentar personas en una reunión ?
- 9.- ¿ Ha sentido algunas veces que sus padres están decepcionados de ud.
- 10.- ¿ Con frecuencia lo invade la tristeza ?
- 11.- ¿ Padece ud. de urticaria o asma ?
- 12.- ¿ tiene ud. con frecuencia dificultad para participar atinadamente en la conversación de varias personas?
- 13.- ¿ Se ha sentido ud. avergonzado por el trabajo que su padre realiza para mantener a la familia ?
- 14.- ¿ Sufre ud. frecuentemente de incomodidad a causa de gases en el estomago o intestinos ?
- 15.- ¿ Toma ud. siempre la iniciativa para animar una reunión que está triste ?
- 16.- ¿ Es (o era) su madre el miembro dominante de la familia ?
- 17.- ¿ Ha sentido ud. alguna vez que alguien lo hipnotiza y lo obliga a obrar contra su voluntad?
- 18.- ¿ Con frecuencia alguno de sus padres lo ha criticado injustamente ?
- 19.- ¿ Se siente ud. avergonzado cuando tiene que entrar a una asamblea después de que todos han tomado ya asiento ?
- 20.- ¿ Se siente ud. solo frecuentemente, aún cuando esté con otras personas ?

- 21.- ¿ Siente ud. que en su hogar le faltan cariño y afecto verdadero ?
- 22.- ¿ Es difícil para Ud. hacer en la escuela una exposición verbal ante la clase ?
- 23.- ¿ Padece ud. mucho de dolores de cabeza ?
- 24.- ¿ Han sido siempre agradables las relaciones con sus padres ?
- 25.- ¿ Tiene usted algunas veces dificultad para conciliar el sueño, aunque no haya ruidos que le molesten?
- 26.- ¿ Cuando viaja en camión, entabla conversación, algunas veces con los demás pasajeros ?
- 27.- ¿ Se Siente ud. frecuentemente cansado al terminar el día ?
- 28.- ¿ Le asusta a ud. pensar en un temblor o en un incendio ?
- 29.- ¿ Ha perdido peso últimamente ?
- 30.- ¿ Alguno de sus padres le ha pedido que obedezca aunque lo que pida no sea razonable ?
- 31.- ¿ Encuentra ud. fácil pedir ayuda a los demás ?
- 32.- ¿ La enfermedad o muerte de algún familiar cercano ha contribuido a que la vida del hogar no sea feliz para usted ?
- 33.- ¿ Ha sido ud. lesionado seriamente en alguna clase de accidente ?
- 34.- ¿ La falta de dinero ha contribuido a hacer infeliz su vida en el hogar ?
- 35.- ¿ Llora ud. con facilidad ?
- 36.- ¿ Le molesta a ud. ser tímido ?
- 37.- ¿ Alguno de sus padres le encuentra frecuentemente faltas en su conducta ?
- 38.- ¿ Le han hecho alguna operación quirúrgica ?
- 39.- ¿ Se sentiría cohibido si quisiera dar una idea para empezar una discusión en un grupo de personas?
- 40.- ¿ Se horroriza ud. al ver una víbora?
- 41.- ¿ Manifiestan frecuentemente disgusto sus padres por las amistades que tiene ud.?
- 42.- ¿ Con frecuencia le salen mal los asuntos sin que la culpa sea de ud.?
- 43.- ¿ Padece ud. de catarras con frecuencia ?
- 44.- ¿ Ha tenido ud. experiencia en hacer proyectos y en dirigir las actividades de otras personas ?
- 45.- ¿ Se asusta ud. con los relámpagos ?
- 46.- ¿ Alguno de sus padres se encoleriza fácilmente ?
- 47.- ¿ Es ud. propenso a la gripe ?
- 48.- ¿ Se siente frecuentemente deprimido por las calificaciones bajas que obtiene ud. en la escuela ?
- 49.- ¿ Tiene ud. dificultad en iniciar la conversación con la persona que acaba de serle presentada ?
- 50.- ¿ Ha padecido de muchas enfermedades durante los últimos diez años ?
- 51.- ¿ Con frecuencia se ha mostrado en desacuerdo con sus padres por la forma en que debiera hacerse el trabajo en el hogar ?
- 52.- ¿ Envidia ud. algunas veces la felicidad que parecen disfrutar los demás?

- 53.- ¿ le ocurre a ud. con frecuencia que sabiendo la Contestación correcta de alguna pregunta en la clase no puede contestarla por temor a hablar frente a sus compañeras?
- 54.- ¿ Le fluye mucho el catarro por la nariz o la garganta ?
- 55.- ¿ Ha habido con frecuencia disgustos de familia entre sus parientes cercanos ?
- 56.- ¿ Le es fácil establecer relaciones amistosas con personas del sexo opuesto ?
- 57.- ¿ Se desanima fácilmente?
- 58.- ¿ Sufre ud. frecuentemente de mareos?
- 59.- ¿ Pelea frecuentemente con sus hermanos o hermanas?
- 60.- ¿ Se arrepiente frecuentemente de las cosas que hace?
- 61.- ¿ Si ud. fuera como invitado a un banquete, se privaría de algo, por no pedir que le fuera pasado o servido ?
- 62.- ¿ Piensa ud. que sus padres no reconocen que ud. es una persona mayor y que, por lo mismo, lo tratan como si fuera todavía un niño ?
- 63.- ¿ Forza ud. la vista para leer ?
- 64.- ¿ Ha sentido ud. alguna vez miedo a caer al abismo cuando está parado en un lugar alto ?
- 65.- ¿ Ha tenido numerosas experiencias en presentarse ante reuniones públicas ?
- 66.- ¿ Se siente ud. frecuentemente fatigado cuando se levanta por la mañana ?
- 67.- ¿ Cree que sus padres han sido indebidamente estrictos con ud. ?
- 68.- ¿ Se encoleriza fácilmente ?
- 69.- ¿ Ha sido necesario para ud. tener frecuente atención médica ?
- 70.- ¿ Encuentra muy difícil hablar en público ?
- 71.- ¿ Se siente ud. con frecuencia un ser desdichado?
- 72.- ¿ Tiene alguno de sus padres ciertos hábitos personales que le disgustan a ud. ?
- 73.- ¿ Le molestan a ud. los sentimientos de inferioridad ?
- 74.- ¿ Se siente cansado la mayor parte del tiempo ?
- 75.- ¿ Se considera ud. más bien una persona nerviosa ?
- 75.- ¿ Goza ud. mucho en un baile ?
- 76.- ¿ Con frecuencia se siente ud. cohibido por su apariencia personal ?
- 78.- ¿ Quiere ud. más a su madre que a su padre ?
- 79.- ¿ Sufre ud. con frecuencia de indigestión ?
- 80.- ¿ Cuando necesita ud. algo de una persona a quien no tiene mucha confianza prefiere ud. escribirle una carta o recado en vez de pedírselo personalmente ?
- 81.- ¿ Se ruboriza ud. fácilmente ?
- 82.- ¿ Ha tenido ud. con frecuencia que permanecer callado o abandonar su hogar para que haya paz en él ?
- 83.- ¿ Se siente ud. muy cohibido en presencia de personas que admira grandemente pero con quienes no ha tenido mucho trato social ?
- 84.- ¿ Padece ud. con frecuencia de las anginas o de laringitis ?

- 85.- ¿ Le molesta siempre la sensación de que las cosas no son reales ?
- 86.- ¿ Las acciones de algunos de sus padres le despiertan en ocasiones un gran temor ?
- 87.- ¿ Son sus ojos muy sensibles a la luz ?
- 88.- ¿ Es ud. a veces quien encabeza un asunto social ?
- 89.- ¿ Se siente ud. herido en sus sentimientos con facilidad ?
- 90.- ¿ Padece ud. mucho de estreñimiento ?
- 91.- ¿ Cambia de acera para no encontrarse con alguien ?
- 92.- ¿ tiene en ocasiones sentimientos contradictorios de amor y odio para algunos miembros de su familia ?
- 93.- ¿ Si llegara tarde a una junta o reunión preferiría permanecer de pie a tener que ocupar un asiento delantero ?
- 94.- ¿ Fue muy enfermizo durante su niñez ?
- 95.- ¿ Se atormenta ud. por desgracias que puedan suceder ?
- 96.- ¿ Hace ud. amistades fácilmente ?
- 97.- ¿ El trato entre su madre y ud. es generalmente agradable ?
- 98.- ¿ Le molesta la sensación de que la gente le adivine su pensamiento ?
- 99.- ¿ Tiene con frecuencia dificultades para respirar por la nariz ?
- 100.- ¿ Es ud. con frecuencia objeto de especial atención en una fiesta ?
- 101.- ¿ Se encoleriza fácilmente alguno de sus padres ?
- 102.- ¿ Tiene ud. algunas veces punzadas en la cabeza ?
- 103.- ¿ Ha habido siempre en su hogar lo necesario para satisfacer las necesidades comunes de la vida ?
- 104.- ¿ Prefiere tener pocos amigos íntimos que muchas amistades ocasionales ?
- 105.- ¿ Ha sido su padre lo que ud. considera como ideal de hombre ?
- 106.- ¿ Se siente molesto con la idea de que la gente lo observa en la calle ?
- 107.- ¿ Tiene ud. peso muy inferior al normal ?
- 108.- ¿ Alguno de sus padres lo ha hecho infeliz por criticar su apariencia personal
- 109.- ¿ Le molesta mucho la crítica de los demás ?
- 110.- ¿ Se siente apenado si tiene que pedir permiso para dejar a un grupo de personas ?
- 111.- ¿ Con frecuencia come sin tener apetito ?
- 112.- ¿ Viven sus padres separados definitivamente ?
- 113.- ¿ Está ud. con frecuencia muy excitado ?
- 114.- ¿ Se mantiene ud. retraído en reuniones sociales ?
- 115.- ¿ Usa ud. anteojos ?
- 116.- ¿ Tiene ud. con frecuencia obsesiones o pensamientos inútiles que lo molestan ?
- 117.- ¿ Lo castigaron sus padres con frecuencia entre los diez y 15 años de edad ?
- 118.- ¿ Le descontrola mucho que un maestro se dirija a ud. inesperadamente ?
- 119.- ¿ Necesita ud. cuidarse con esmero por razones de salud ?

- 120.- ¿ Se descontrola ud. fácilmente?
- 121.- ¿ Está ud. en desacuerdo con sus padres por el trabajo a que se dedica Ud. ?
- 122.- ¿ Encuentra dificultad para iniciar una conversación con una persona desconocida ?
- 123.- ¿ Le molestan por mucho tiempo las experiencias humillantes ?
- 124.- ¿ Ha faltado frecuentemente a la escuela por enfermedad ?
- 125.- ¿ Ha sentido alguna vez miedo intenso de algo que usted sabía que no podía dañarlo ?
- 126.- ¿ Es alguno de sus padres muy nervioso ?
- 127.- ¿ Le gusta a ud. participar en fiestas y provocar mucha alegría ?
- 128.- ¿ Tiene cambios en su estado de ánimo sin causa aparente ?
- 129.- ¿ Tiene dientes que necesitan atención del dentista ?
- 130.- ¿ Se siente ud. cohibido cuando da la clase ?
- 131.- ¿ Le ha dominado a ud. mucho algunos de sus padres ?
- 132.- ¿ Con frecuencia le dan vueltas en la cabeza algunas ideas Y le impiden dormir ?
- 133.- ¿ Ha tenido alguna molestia en el corazón riñones o pulmones?
- 134.- ¿ Se siente ud. con frecuencia que alguno de sus padres no le comprende ?
- 135.- ¿ Vacila para decidirse a dar la lección en clase ?
- 136.- ¿ Le da miedo permanecer solo en la obscuridad ?
- 137.- ¿ Ha tenido alguna vez enfermedades o erupciones de la piel como pie de atleta, diviosos o barros ?
- 138.- ¿ Ha sentido que sus amigos han tenido una vida de hogar mas feliz que la suya ?
- 139.- ¿ Tiene ud. dificultad para sanar de un catarro ?
- 140.- ¿ Se cohibe ud. al entrar solo en una pieza donde hay varias personas platicando?

Cuando termine ud. de resolver este Cuestionario entregue al examinador tanto el cuestionario como la hoja de respuestas posteriormente se le darán instrucciones para la calificación.

Por favor revise que no haya escrito nada en este cuestionario

Gracias.

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA.

HOJA DE RESPUESTA: Cuestionario de ajustes de BELL.

NOMBRE: _____ GRADO _____

- | | | | |
|----------|----------|-----------|-----------|
| 1.- () | 36.- () | 71.- () | 106.- () |
| 2.- () | 37.- () | 72.- () | 107.- () |
| 3.- () | 38.- () | 73.- () | 108.- () |
| 4.- () | 39.- () | 74.- () | 109.- () |
| 5.- () | 40.- () | 75.- () | 110.- () |
| 6.- () | 41.- () | 76.- () | 111.- () |
| 7.- () | 42.- () | 77.- () | 112.- () |
| 8.- () | 43.- () | 78.- () | 113.- () |
| 9.- () | 44.- () | 79.- () | 114.- () |
| 10.- () | 45.- () | 80.- () | 115.- () |
| 11.- () | 46.- () | 81.- () | 116.- () |
| 12.- () | 47.- () | 82.- () | 117.- () |
| 13.- () | 48.- () | 83.- () | 118.- () |
| 14.- () | 49.- () | 84.- () | 119.- () |
| 15.- () | 50.- () | 85.- () | 120.- () |
| 16.- () | 51.- () | 86.- () | 121.- () |
| 17.- () | 52.- () | 87.- () | 122.- () |
| 18.- () | 53.- () | 88.- () | 123.- () |
| 19.- () | 54.- () | 89.- () | 124.- () |
| 20.- () | 55.- () | 90.- () | 125.- () |
| 21.- () | 56.- () | 91.- () | 126.- () |
| 22.- () | 57.- () | 92.- () | 127.- () |
| 23.- () | 58.- () | 93.- () | 128.- () |
| 24.- () | 59.- () | 94.- () | 129.- () |
| 25.- () | 60.- () | 95.- () | 130.- () |
| 26.- () | 61.- () | 96.- () | 131.- () |
| 27.- () | 62.- () | 97.- () | 132.- () |
| 28.- () | 63.- () | 98.- () | 133.- () |
| 29.- () | 64.- () | 99.- () | 134.- () |
| 30.- () | 65.- () | 100.- () | 135.- () |
| 31.- () | 66.- () | 101.- () | 136.- () |
| 32.- () | 67.- () | 102.- () | 137.- () |
| 33.- () | 68.- () | 103.- () | 138.- () |
| 34.- () | 69.- () | 104.- () | 139.- () |
| 35.- () | 70.- () | 105.- () | 140.- () |

FAMILIAR: _____

SALUD: _____

SOCIAL: _____

EMOCIONAL: _____

AJUSTE GENERAL: _____

	A	B	C	D	E
SI					
NO					
TOTAL					

ANEXO 9
" INSTITUTO MORELOS. "
Séc. Noct.

CUESTIONARIO: CUALES SON TUS INTERESES OCUPACIONALES ?

Este cuestionario tiene como fin ayudarte a conocer tus verdaderos intereses ocupacionales. Para que pueda dar los mejores resultados es necesario que lo contestes con veracidad y exactitud.

Resuélvelo de acuerdo con las siguientes INSTRUCCIONES.

A medida que leas cada cuestión piensa: Qué tanto me gusta hacer esto ? Luego, en la HOJA DE RESPUESTAS que se te ha proporcionado por separado, escribe con un número tu respuesta según se indica en seguida:

Si lo que expresa la cuestión te gusta mucho, escribe el número 5 en la línea correspondiente al número de esa cuestión; si te agrada algo, esto es, solo en parte, escribe el número 4; cuando no te agrada, pero tampoco te desagrada, es decir, cuando te sea indiferente, anota el 3; en el caso que te desagrada un poco, escribe el 2; si te desagrada mucho, anota el 1.

No olvides que:

- 5 Significa "me gusta mucho"
- 4 Significa "me gusta algo o en parte"
- 3 Significa "me es indiferente, pues ni me gusta ni me disgusta"
- 2 Significa "me desagrada algo o en parte"
- 1 Significa "me desagrada mucho o totalmente".

Procura no equivocarte de las líneas, ni saltar ninguno de ellos conforme contestes de izquierda a derecha. Cada línea tiene un número para indicar que ahí debe anotarse la respuesta a la cuestión del mismo número. No escribas nada en este cuestionario, todas las anotaciones las harás en la HOJA DE RESPUESTAS.

PRINCIPIA: ¿QUE TANTO TE GUSTARÍA ?:

- 1.- ¿ Salir de excursión?
- 2.- ¿ Armar y desarmar objetos mecánicos ?
- 3.- ¿ Resolver mecanizaciones numéricas ?
- 4.- ¿ Conocer y estudiar la estructura de las plantas y animales ?
- 5.- ¿ Discutir en clase ?
- 6.- ¿ Dibujar y pintar a colores ?
- 7.- ¿ Escribir cuentos, crónicas o artículos ?
- 8.- ¿ Cantar en un orfeón estudiantil ?
- 9.- ¿ Atender y cuidar a los enfermos ?
- 10.- ¿ Llevar en orden tus libros y cuadernos ?

- 11.- ¿ Pertenecer a un club de exploradores ?
- 12.- ¿ Manejar herramientas y maquinarias ?
- 13.- ¿ Resolver problemas de aritmética ?
- 14.- ¿ Hacer experimentos de Biología, Física o Química ?
- 15.- ¿ Ser jefe de un club o sociedad ?
- 16.- ¿ Modelar en barro?
- 17.- ¿ Leer obras literarias?
- 18.- ¿ Escuchar música clásica?
- 19.- ¿ Proteger a los muchachos menores del grupo
- 20.- ¿ Ordenar y clasificar los libros de la biblioteca ?

- 21.- ¿ Vivir al aire libre fuera de la ciudad ?
- 22.- ¿ Construir objetos o muebles de madera ?
- 23.- ¿ Llevar las cuentas en una cooperativa escolar ?
- 24.- ¿ Investigar el origen de las costumbres de los pueblos ?
- 25.- ¿ Dirigir la campaña política de un candidato estudiantil ?
- 26.- ¿ Encargarte del decorado de una exposición escolar ?
- 27.- ¿ Hacer versos para un periódico estudiantil ?
- 28.- ¿ Aprender a tocar un instrumento musical ?
- 29.- ¿ Ser miembro de una sociedad de ayuda y asistencia ?
- 30.- ¿ Aprender a escribir en máquina y taquigrafía ?

- 31.- ¿ Sembrar y plantar en una granja durante las vacaciones ?
- 32.- ¿ Reparar las instalaciones eléctricas de tu casa ?
- 33.- ¿ Explicar a otros como resolver problemas de aritmética ?
- 34.- ¿ Estudiar y entender las causas de los movimientos sociales ?
- 35.- ¿ Hacer propaganda para la venta de un periódico estudiantil ?
- 36.- ¿ Idear y diseñar el escudo de un club o sociedad ?
- 37.- ¿ Representar un papel en una obra teatral ?
- 38.- ¿ Ser miembro de una asociación musical ?
- 39.- ¿ Enseñar a leer a los analfabetos ?
- 40.- ¿ Ayudar a calificar pruebas ?

- 41.- ¿ Criar animales en un rancho durante las vacaciones ?
- 42.- ¿ Proyectar y dirigir la construcción de un pozo o noria ?
- 43.- ¿ Participar en concursos de aritmética ?
- 44.- ¿ Leer revistas o libros científicos ?
- 45.- ¿ Leer biografías de políticos eminentes ?
- 46.- ¿ Diseñar el vestuario para una función teatral ?
- 47.- ¿ Participar en un concurso de oratoria ?
- 48.- ¿ Leer biografías de músicos eminentes ?
- 49.- ¿ Ayudar a tus compañeros en sus dificultades y preocupaciones ?
- 50.- ¿ Encargarte del archivo y los documentos de una sociedad ?

- 51.- ¿ Técnico agrícola en una región algodonera ?

- 52 - ¿ Perito mecánico en un gran taller ?
- 53 - ¿ Experto calculista en una industria ?
- 54 - ¿ Investigador en un laboratorio de Biología, Física o Química ?
- 55 - ¿ Agente de ventas de una empresa comercial ?
- 56 - ¿ Perito dibujante en una empresa industrial ?
- 57 - ¿ Redactor en un periódico ?
- 58 - ¿ Músico de una sinfónica ?
- 59 - ¿ Misionero al servicio de las clases humildes ?
- 60 - ¿ Técnico organizador de oficinas ?

INSTRUCCIONES FINALES: Al concluir suma los números de cada columna separadamente y escribe el resultado abajo de cada una de ellas.

El Orientador te dará a conocer la interpretación de los datos, una vez que haya hecho su estudio y concentración.

Escribe tu nombre y los demás datos que se piden en la **HOJA DE RESPUESTAS**; después espera a que el orientador recoja el cuestionario y la **HOJA DE RESPUESTAS**.

ANEXO 10
" INSTITUTO MORELOS. "
Sec. Noct.

¿ QUE OPINAS ACERCA DE TUS PROPIAS APTITUDES ?

INSTRUCCIONES: En seguida se presenta una lista de actividades comunes, sobre las cuales puedes haber tenido alguna experiencia personal.

- Se desea que tú nos digas qué tan apto te consideras para cada una de ellas.

- Para indicarlo procederás de la siguiente manera: leerás cada pregunta y anotarás 1, 2, 3, o 4 dentro del paréntesis del número correspondiente *que se halla en la HOJA DE RESPUESTAS*, Guiándote por las siguientes explicaciones:

Anotarás: el 1 si te consideras incompetente para esa actividad

Anotarás: el 2 si te consideras medianamente apto

Anotarás: el 3 si te consideras bastante apto

Anotarás: el 4 si te consideras muy apto

Antes de escribir cada número, procura recordar o imaginar en qué consiste la respectiva actividad.- ¿Fijate que no te preguntamos si te gustan las actividades citadas, sino si te consideras apto, y en qué grado, para aprenderlas o desempeñarlas. Es necesario que seas imparcial y justo en tus apreciaciones, ya que se desea tener informes precisos sobre ti mismo para ayudarte en tu problema de orientación.

¿ QUE TAN APTO TE CONSIDERAS PARA :

- 1.- Expresarte con facilidad en clase o al platicar con tus amigos ?
- 2.- Ejecutar con rapidez y exactitud mecanizaciones aritméticas ?
- 3.- Armar y componer objetos mecánicos como chapas, timbres, etc. ?
- 4.- Dibujar casas, objetos, figuras humanas, etc. ?
- 5.- Cantar en un orfeón o grupo coral ?
- 6.- Entender principios y experimentos de Biología ?
- 7.- Tratar y hablar con tacto y tino a las personas ?
- 8.- Actividades que requieren destreza manual como cortar, tejer, coser ?
- 9.- Participar en actividades que requieren valor, audacia, decisión, como trepar, dar saltos arriesgados, participar en juegos peligrosos, etc. ?
- 10.- Ser jefe competente de un grupo, equipo o sociedad de muchachos ?
- 11.- Llevar en forma correcta y ordenada los apuntes de las clases ?
- 12.- Redactar composiciones o artículos periodísticos ?

- 13.- Resolver problemas de aritmética ?
- 14.- Desarmar, armar y componer juguetes complicados ?
- 15.- Pintar a colores paisajes?
- 16.- Aprender a tocar un instrumento musical ?
- 17.- Entender principios y experimentos de Física ?
- 18.- Ser un miembro activo y útil en un club o sociedad ?
- 19.- Manejar con habilidad de herramientas de carpintería como martillo, serrucho, cepillo, berbiqui, etc.?

- 20.- Dominarte en situaciones peligrosas o comprometidas, sin perder la cabeza ni el control de la situación ?
- 21.- Organizar y dirigir festivales, encuentros deportivos, excursiones campañas sociales ?
- 22.- Ordenar y clasificar debidamente documentos y oficios de una oficina ?
- 23.- Componer versos serios o jocosos ?
- 24.- Resolver rompecabezas numéricos ?
- 25.- Resolver rompecabezas de alambre o de madera ?
- 26.- Decorar artísticamente un salón, corredor, escenario o patio ?
- 27.- Distinguir cuándo se desentona en las canciones o piezas musicales ?
- 28.- Entender principios y experimentos de química ?
- 29.- Colaborar con otros para bien de ellos y de ti mismo ?
- 30.- Manejar con facilidad herramientas mecánicas, como pinzas, llave de tuercas, destornillador, etc. ?

- 31.- Dominar tus nervios y continuar con lo que estés haciendo en un momento en que, por algún peligro, todos quieren huir?
- 32.- Convencer a otros para que hagan lo que tú crees que deben hacer?
- 33.- Aprender a contestar y redactar correctamente oficios y cartas?
- 34.- Escribir cuentos, narraciones o historietas?
- 35.- Resolver problemas de Álgebra?
- 36.- Armar y componer muebles comunes?
- 37.- Modelar en barro o plastilina, o grabar en madera?
- 38.- Aprender a entonar correctamente las canciones de moda?
- 39.- Entender principios y hechos económicos y sociales
- 40.- Saber escuchar a otros con paciencia y comprender su punto de vista?

- 41.- Manejar con habilidad pequeñas piezas y herramientas como agujas, manecillas, joyas, piezas de relojería, etc.?
- 42.- Recuperar pronto tu tranquilidad y presencia de ánimos después de un susto?

- 43 - Dar ordenes a otros con seguridad y naturalidad ?
- 44 - Anotar y manejar con exactitud y rapidez nombres, números y otros datos de oficina?
- 45 - Saber distinguir y apreciar la buena literatura?
- 46 - Resolver problemas de geometria?
- 47 - Aprender el funcionamiento de ciertos mecanismos complicados, como motores, relojes, bombas, etc. ?
- 48 - Saber distinguir y apreciar la buena pintura?
- 49 - Saber distinguir y apreciar la buena música?
- 50 - Entender las causas que determinan los acontecimientos históricos?

- 51.- Conversar en las reuniones y fiestas con acierto y naturalidad?
- 52.- Hacer con facilidad trazos geométricos con la ayuda de las escuadras la regla T y el compás?
- 53.- En lugar de contagiarte del miedo o pánico de los demás, infundirles ánimo con tu ejemplo?
- 54.- Dirigir un grupo o equipo en situaciones difíciles y peligrosas?
- 55.- Encargarte de recibir, anotar y dar recados sin olvidar los detalles importantes

" INSTITUTO MORELOS. "
Séc. Noct.

HOJA DE RESPUESTAS:
QUE TAN APTO TE CONSIDERAS PARA.

Alumna: _____ Grado: _____

- | | | |
|----------|----------|----------|
| 1.- () | 19.- () | 37.- () |
| 2.- () | 20.- () | 38.- () |
| 3.- () | 21.- () | 39.- () |
| 4.- () | 22.- () | 40.- () |
| 5.- () | 23.- () | 41.- () |
| 6.- () | 24.- () | 42.- () |
| 7.- () | 25.- () | 43.- () |
| 8.- () | 26.- () | 44.- () |
| 9.- () | 27.- () | 45.- () |
| 10.- () | 28.- () | 46.- () |
| 11.- () | 29.- () | 47.- () |
| 12.- () | 30.- () | 48.- () |
| 13.- () | 31.- () | 49.- () |
| 14.- () | 32.- () | 50.- () |
| 15.- () | 33.- () | 51.- () |
| 16.- () | 34.- () | 52.- () |
| 17.- () | 35.- () | 53.- () |
| 18.- () | 36.- () | 54.- () |
| | | 55.- () |

ANEXO 11
" INSTITUTO MORELOS. "
Séc. Noct.

COMPLEMENTO-AUTOBIOGRAFICO.

I.- a) Deseo seguir la carrera de: _____

o bien la de _____

b) En la elección de los estudios que pienso emprender, una vez terminada la secundaria
Estoy plenamente determinada _____ no sé aun qué voy a estudiar _____

c) Creo contar ya con los elementos suficientes para la elección _____

II.- QUERRÍA CURSAR LA CARRERA ARRIBA ANOTADA PORQUE: (señala a lo sumo 2 razones)

a) Produce mucho dinero _____ i) creo que ejerciéndola seré feliz _____

b) está de moda _____ j) me será útil en la vida _____

c) enriquecerá mi capacidad: _____ k) no encuentro otra cosa mejor _____

d) deseo servir con ella a mis semejantes: ___ l) me permitirá el acceso a otros estudios ___

e) me permitirá ayudar a mis padres _____ m) se acomoda a mi carácter _____

f) podré ejercer un apostolado _____ n) creo tener aptitudes para ella _____

g) es la mi papá o mamá _____ o) otra razón _____

h) mis papas quieren que la estudie _____

III.- LA MATERIA QUE HASTA EL MOMENTO (Escribe una sola en cada pregunta)

a) más me ha gustado _____ b) más se me ha facilitado _____

c) menos me gusta _____ d) menos se me ha facilitado _____

IV.- POR LO QUE TOCA A LA CORRESPONDENCIA ENTRE MIS APTITUDES Y LA
CARRERA QUE HE ELEGIDO. (Responde solamente si o no).

a) Creo tener suficiente conocimiento de mí misma. _____

- He recurrido a mis padres _____

- He consultado a mis Mtros. _____

b) Conozco las cualidades requeridas para la carrera elegida: _____

- Conozco las conveniencias e inconvenientes que para mí representa esta carrera _____

- Conozco qué estudios exige? _____
- Creo tener ya los elementos para decidir _____
- Creo necesitar aún de orientación vocacional _____
- de consejo personal _____

V.- EN LA VIDA ME GUSTARÍA DEDICARME (señalar con una cruz (x) una sola línea)

- | | |
|---|--|
| a) Estudios de investigación _____ | f) La difusión de la cultura _____ |
| b) Actividades científicas _____ | g) Trabajos de oficina _____ |
| c) La docencia de mi especialidad _____ | h) Actividades sociales _____ |
| d) Actividades técnicas _____ | i) Actividades artísticas _____ |
| e) Actividades espirituales _____ | j) Aplicar mis conocimientos en beneficio de los demás _____ |

VI.- Desearía ejercer mi carrera toda la vida SI _____ NO _____

FALLA DE ORIGEN

ANEXO 12

PAGINA 1

"INSTITUTO MORELOS"

PAGINA 1

<p>1</p>	<p>2</p>	<p>7</p>	<p>8</p>
<p>3</p>	<p>4</p>	<p>9</p>	<p>10</p>
<p>5</p>	<p>6</p>	<p>11</p>	<p>12</p>

PAGINA 2

PAGINA 2

<p>13</p>	<p>14</p>	<p>19</p>	<p>20</p>
<p>15</p>	<p>16</p>	<p>21</p>	<p>22</p>
<p>17</p>	<p>18</p>	<p>23</p>	<p>24</p>

FALLA DE ORIGEN

PAGINA 1

"INSTITUTO MORELOS"

PAGINA 1

<p>25</p>	<p>26</p>
<p>27</p>	<p>28</p>
<p>29</p>	<p>30</p>

<p>31</p>	<p>32</p>
<p>33</p>	<p>34</p>
<p>35</p>	<p>36</p>

PAGINA 2

<p>37</p>	<p>38</p>
<p>39</p>	<p>40</p>
<p>41</p>	<p>42</p>

VUELVA LA PA

PAGINA 3

<p>43</p>	<p>44</p>
<p>45</p>	<p>46</p>
<p>47</p>	<p>48</p>

VUELVA LA PAGINA

"INSTITUTO MORELOS"
SEC. NOCT.

HQJA DE RESPUESTAS DEL TEST DE DOMINOS

NOMBRE: _____ ESCOLARIDAD: _____
FECHA DE NACIMIENTO: _____ FECHA: _____
LUGAR DE EXAMEN: _____ EXAMINADOR: _____
ADMINISTRACION INDIVIDUAL _____ DIAGNOSTICO: _____

PUNTAJE: _____	PERCENTIL: _____	RANGO: _____	
1. _____	13. _____	25. _____	37. _____
2. _____	14. _____	26. _____	38. _____
3. _____	15. _____	27. _____	39. _____
4. _____	16. _____	28. _____	40. _____
5. _____	17. _____	29. _____	41. _____
6. _____	18. _____	30. _____	42. _____
7. _____	19. _____	31. _____	43. _____
8. _____	20. _____	32. _____	44. _____
9. _____	21. _____	33. _____	45. _____
10. _____	22. _____	34. _____	46. _____
11. _____	23. _____	35. _____	47. _____
12. _____	24. _____	36. _____	48. _____

ANEXO 13

SEP

Dirección general de educación secundaria

Dirección general de acreditación y certificación

**Examen de comprensión de lectura
para alumnos de primer grado de
educación secundaria**

CL. 82. 01

MAYO 1984

INSTRUCCIONES GENERALES.

1. LEE TOTALMENTE ESTA PÁGINA ANTES DE ABRIR EL CUADERNILLO.
2. El material de examen que vas a utilizar es: ESTE CUADERNILLO DE PREGUNTAS Y LA HOJA DE RESPUESTAS.
3. El cuadernillo te servirá solamente para leer las preguntas, registra tu respuesta a cada pregunta ÚNICAMENTE en la HOJA DE RESPUESTAS.
4. En la HOJA DE RESPUESTAS deberás anotar los datos que se te solicitan, siguiendo las instrucciones del aplicador.
5. El cuadernillo contiene 24 preguntas. Cada pregunta tiene CINCO posibles RESPUESTAS u OPCIONES, indicadas con las letras A, B, C, D, E; pero solo una de ellas es correcta
6. En la HOJA DE RESPUESTAS encontrarás una serie progresiva de números. Cada número corresponde al número de cada pregunta del cuadernillo.
7. A la derecha de cada número hay cinco ÓVALOS marcados con las letras A B C, D, E, que corresponden a las opciones de las preguntas del cuadernillo.
8. Para contestar DEBERÁS LEER con atención la pregunta y ELEGIR la respuesta que consideres CORRECTA. EJEMPLO:

51- ¿Quién fue el autor de Don Quijote de la Mancha?

- A) Miguel de Cervantes Saavedra
- B) Garcilaso de la Vega.
- C) Juan Ruiz de Alarcón.
- D) José de Espronceda
- E) José Zorrilla.

Observa que la respuesta correcta es "A"; Por lo tanto, deberás LOCALIZAR en la HOJA DE RESPUESTAS el NÚMERO QUE CORRESPONDA a la pregunta que leiste y, con tu lápiz. RELLENAR COMPLETAMENTE el óvalo Correspondiente a la letra de la opción que hayas elegido como correcta.

51. A B C D E
52. A B C D E
53. A B C D E

Si se te dificultan algunas preguntas, repasa el texto una vez más y vuelve a tratar de resolverlas.

Antes de contestar las preguntas de cada texto, LEE con mucha atención las INSTRUCCIONES PARTICULARES, en caso de haberlas.

COMIENZA

INSTRUCCIONES PARTICULARES

En este examen encontraras 4 textos y, debajo de cada uno, varias preguntas. Cada pregunta tiene cinco posibles respuestas u opciones.

Lee con atención el primer texto y procura **COMPRENDERLO BIEN**.

Después lee con cuidado cada una de las preguntas que le siguen, fijándote bien en lo que se pregunta.

A continuación, estudia las opciones y elige aquélla que responda correctamente a la pregunta **DE ACUERDO CON LO QUE SE DICE EN EL TEXTO**.

Sigue el mismo procedimiento con los demás textos. **EJEMPLO:**

"Tenía una jabalina en la mano y, mientras yo la sopesaba trate de hacer creer que estaba acostumbrado a su peso. Me di impulso y lance la jabalina mucho mejor que en cualquier ocasión anterior. Incluso fue más lejos de lo que yo esperaba y, mientras corría para recogerla y marcar la tirada, no pude reprimir una sonrisa. Seguía sonriendo cuando ofreci la Jabalina al joven pero este la lanzó, sin esfuerzo aparente, mucho más lejos".

52. La reacción del primer personaje del texto, al apreciar su marca. Fue de

- A) disgusto
- B) desilusión.
- C) satisfacción.
- D) tranquilidad.
- E) desesperación.

Observa que la respuesta correcta es "C"; por lo tanto, **DEBERAS LOCALIZAR** en la **HOJA DE RESPUESTAS** el **NÚMERO QUE CORRESPONDA** a la pregunta que leiste y, con tu lápiz, **RELLENAR COMPLETAMENTE** el óvalo correspondiente a la letra de la opción que hayas elegido como Correcta



TEXTO N° I

Tres hermanos reñían con odio a causa de las tareas que les había encargado su padre. El mayor, parado Junto a la puerta del establo, agitaba con enojo los brazos; el de en medio, frente a el, blandía el puño en un arrebato de ira y el menor protestaba enérgicamente.

El granero vio reñir a sus hijos y salió de la casa con tres pesados palos atados formando un haz .

- Hijos ¡Les gritó - si tienen tiempo para hacer una pausa en su pelea, ¡quiero que traten de romper estos palos .

Los hijos lo trataron, cada uno a su vez apoyando el centro del haz en las rodillas y haciendo presión con las manos, por los extremos; pero como la madera era resistente, no lograron romperla.

El granjero desató la cuerda que unía los tres palos y, dando un palo a cada uno de sus hijos, les dijo:

- ; Ahora inténtenlo !

Entonces, cada Joven partió en dos su palo, fácilmente.

- Como ven, hijos míos, si son como los palos separados, cualquiera podría romperlos - dijo el granjero - pero, unidos, serán suficientemente fuertes para soportar cualquier infortunio, y su tierra prosperará.

1. ¿Cuál es el mensaje que el autor transmite a través del texto?

- A) El diablo sabe más por viejo que por diablo.
- B) La cuerda se rompe siempre por lo más delgado
- C) Al hombre honrado todo le cuesta trabajo.
- D) De tal palo, tal astilla.
- E) La unión hace la fuerza.

2. De acuerdo con el texto, ¿cual es la razón por la que reñían los hermanos

- A) El mayor no quería arreglar el establo.
- B) El padre no les permitía perder el tiempo
- C) Ninguno de los tres pudo romper el atado de palos.
- D) No estaban de acuerdo con los trabajos que se les asignó.
- E) Veían que su padre no participaba en las tareas de la granja

3.- Cual de las siguientes preguntas tiene respuesta de acuerdo con lo que dice el texto.

- A) ¿A que recurrió el padre para disolver el pleito?.
- B) ¿De quién tenían que defenderse los hijos
- C) ¿Cuál de los hermanos inicio la disputa?.
- D) ¿Que hacia el hijo mayor en el establo?
- E) ¿Porque deberían prosperar sus tierras?

4.- Lee atentamente la siguiente enumeración:

- I Cada hijo del granjero rompió un palo.
- II Cada hijo intento romper el atado de palos.
- III El padre se dio cuenta que sus hijos discutían.
- IV Los hermanos discutían entre si.
- V. El padre les pidió que suspendieran el pleito.

De acuerdo con el texto., el orden en que sucedieron los hechos anteriores es:

- A) IV, V, II, III, y I.
- B) III, IV, I, V, y II.
- C) IV, III, V, II, y I.
- D) III, V, IV, I, y II.
- E) IV, III, I, II, y V.

5.- En el fragmento anterior el padre se caracteriza por ser

- A) Justo.
- B) Enérgico.
- C) Ingenioso
- D) Trabajador.
- E) Complaciente.

TEXTO No. II

Iban de viaje dos hermanos: uno de ellos era rico y viajaba en una carreta tirado por un caballo, el otro era pobre y montaba una yegua.

Mientras dormían, la yegua tuvo un potrillo éste rodó bajo la carreta del hermano rico.

- ¡Levántate, hermano. esta noche mi carreta ha parido un potrillo!

El hermano pobre se levanto y dijo:

- El potrillo es de mi yegua.

Los hermanos se pelearon por el potrillo y el rey tuvo que intervenir, y les dijo que entregaría el potrillo al que resolviera cuatro acertijos: ¿Qué es lo más fuerte y rápido del mundo? ¿Qué es lo más alimenticio? ¿Qué es lo más blando? y ¿Qué es lo más querido?

El hermano rico fue a consultar a un amigo, mientras que el hermano pobre le contó a su hija de siete años todo lo que les había ocurrido.

La niña resolvió los acertijos: "... lo más fuerte y rápido es el viento; lo más alimenticio es la tierra, pues todo lo que en ella se siembra da fruto; Lo más blando es el brazo, ya que donde quiera que se acueste un hombre siempre recarga su cabeza en él; y lo más querido son los sueños."

Los dos hermanos presentaron ante el rey y las respuestas que más le satisficieron fueron las del pobre.

El rey le pregunto que si había pedido ayuda para resolver los acertijos y el pobre le respondió que su hija de siete años le había dado las respuestas.

El rey le ordenó al hermano pobre que llevara a la niña ante su presencia.

El rey, Mostrando simpatía hacia la niña le dijo:

- ¿Como se las arreglan para comer, tu padre y tu siendo tan pobres?

- ¿Mi padre pesca en un rio seco, no pone redes en el agua, yo llevo el pescado a casa en la falda y hago la sopa.

- Pero, ¿Donde has visto tú que los peces vivan en un rio seco? ¡Los peces nadan en el agua!

- Y tú señor, ¿dónde has visto que una carreta pueda tener un potrillo ?

Finalmente el rey dispuso que entregaran el potrillo al hermano pobre

6. ¿Cuál es el personaje principal del texto

- A) El hombre pobre.
- B) El potrillo.
- C) El monarca.
- D) La yegua.
- E) La niña.

7. La niña resolvió los acertijos con la finalidad de

- A) Confundir al rey
- B) Ayudar a su padre.
- C) Visitar el castillo.
- D) Ingresar en la corte.
- E) Mostrar sus habilidades.

8. ¿Con cual de los siguientes enunciados la niña mostró al rey su error.

- A) "... lo más alienticio es la tierra, pues todo lo que en ella se siembra da fruto..."
- b) "...donde has visto que una carreta pueda parir un potrillo?"
- c) "... yo me llevo el pescado a casa en la falda y hago la sopa."
- d) " mi padre pesca en un río seco, no pone redes..."
- e) "... lo más fuerte y rápido es el viento

9. ¿Cuál de las siguientes preguntas tiene respuesta de acuerdo con lo que se dice en el texto?

- A) ¿Por que pregunto el rey si el pobre habia pedido ayuda?
- B) ¿Porque lo más estimado por el hombre son los sueños?
- C) ¿Que soluciones dio el hermano rico al acertijo?
- D) ¿Hacia donde viajaban los hermanos?
- E) ¿Quién era el dueño del potrillo

10. ¿Cual fue el propósito de la niña al contestar las preguntas que le hizo el monarca?

- A) Suplicar que le dieran dinero a su padre.
- B) Conseguir un trabajo a su padre en la corte.
- C) Pedir que devolvieran el potrillo a su padre.
- D) Demostrar que hay cosas absurdas e imposibles.
- E) Manifestar que la gente pobre es honrada y trabajadora.

11. De acuerdo con lo que dice el texto ¿que habria sucedido si la niña no hubiera resuelto satisfactoriamente los acertijos?

- A) Los hermanos hubieran pedido ayuda a otra persona.
- B) El hermano pobre habria perdido a su potrillo.
- C) Los hermanos habrian abandonado la disputa.
- D) El rey se habria apropiado del potrillo.
- E) La niña habria decepcionado al rey.

12. Lee lo siguiente:

- I. Los hermanos comparecen ante el rey
- II. Nacimiento del potrillo
- III. La niña es presentada al rey.
- IV. Devolución del potrillo al hombre pobre.
- V. La niña resuelve los acertijos.

13. ¿En cual orden sucedieron los hechos anteriores en el relato?

- A) I, III, I, IV, y V.
- B) I, III, II, IV, y V.
- C) III, I, III, V, y IV.

- D) I, II, IV, III, y V.
E) II, I, V, III, y IV.

TEXTO N° III

Juan, el labrador, araba el campo. cuando de repente, el arado se rompió al tropezar con un gran cántaro de barro.

Sorprendido ante tal percance, llevó el cántaro a su casa ,y contó todo a Josefina, su mujer, quien procedió a colocar el cántaro como adorno de la casa.

Un día Juan pasó frente al cántaro y se le cayó una moneda dentro de él; al sacarla se dio cuenta de que en el fondo había otra exactamente igual. Sacó esa otra moneda y se encontró que había una más. Entonces comprendió que el cántaro reproducía lo que sacaba de él.

Después le contó lo sucedido a Josefina y le recomendó que no dijera nada a nadie. Sin embargo, Pedro, su vecino se enteró del secreto y puso pleito a Juan diciendo que el cántaro había sido encontrado dentro de su propiedad. Don Blas, el Juez del poblado enterándose de los detalles del asunto, confisco el cántaro dando por terminada la disputa.

El labrador y su vecino se quejaron del juez por todo el pueblo. En esto, don Gil, padre del juez, oyó lo que decían de su hijo. fue a buscarlo y lo reprendió duramente diciéndole que como era posible que un miserable cántaro de barro echara a rodar su buen nombre. El juez le contestó:

- Es que no se trata de un cántaro cualquiera.

Don Blas llevó a su padre ante: el cántaro y le explico sus propiedades. No bien habla terminado cuando don Gil echaba puñados de monedas y sacaba muchas otras. Tanto se inclino que cayó dentro del cántaro. Cuando el hijo acudió a sacarlo, el cántaro fiel a su cualidad, daba a don Blas un padre más Por cada uno de los que sacaba. Así, el juez se encontró con que tenía que pasarse la vida sacando padres del cántaro o dejar incumplidos sus más sagrados deberes filiales.

13. ¿Cual de los siguientes refranes se aplica a lo sucedido a don Gil?

- A) La codicia rompe el saco
- B) El pez por su boca muere
- C) Con la vara que midas serás medido .
- D) El que es buen juez por su casa empieza.
- E) La fruta del huerto ajeno es más sabrosa.

14. De las siguientes preguntas, ¿cual tiene respuesta de acuerdo con lo que se dice en el texto?

- A) ¿Como era el caracter de Josefina?
- B) ¿Que hacia Juan cuando encontró el cántaro?
- C) ¿Quien le dijo a Pedro el secreto del cántaro?
- D) ¿Que hizo Josefina cuando Juan perdió el cántaro?
- E) ¿Quien le contó a don Gil la falta que cometió el juez?

15. ¿Cual de los siguientes personajes es el menos importante de acuerdo con lo que se dice en el texto?

- A) La esposa del labrador.
- B) El vecino del labrador.

- C) El padre del juez.
- D) El labrador.
- E) El juez.

16.- ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es falsa con respecto a lo que se dice en el texto?

- A) Juan explicó a Josefina como se le estropeo el arado
- B) Pedro mando a Juan por el cántaro
- C) El juez se quedo con el cántaro
- D) El padre del juez se hizo rico
- E) El cántaro era de barro

17. Lee los siguientes enunciados:

- I. El pueblo se entero de la acción del juez.
- II. Don Blas saco padres del cántaro.
- III. Josefina coloco el cántaro como adorno de la casa
- IV. Juan trabajaba su tierra.
- V. Don Gil llamo la atención a su hijo.

18. De acuerdo con el texto, el orden de los hechos ocurridos fue:

- A) IV, V, I, III y II.
- B) III, IV, II, I y V.
- C) IV, I, III, II y V.
- D) III, V, II, IV y I.
- E) IV, III, I, V y II.

18. ¿Cual de los siguientes titulos es el más apropiado para el texto anterior?

- A) El cántaro mágico.
- B) El cántaro de barro.
- C) El juez y el cántaro.
- D) El arado y el cántaro.
- E) El cántaro del labrador.

TEXTO N° IV

Un joven entró a un bazar muy conocido. El vendedor se apresuró a preguntarle:

- ¿Qué desea usted?

- Descaba ver ornamentos de iglesia. Tengo algunos encargos de un tío muy rico de Guadalajara contesto el comprador.

El vendedor era el señor Samuel, un rico y codicioso comediante, dueño del bazar.

El comprador era un joven pálido, alto y delgado; en la mano izquierda llevaba un violín en una caja: era músico.

El joven hizo una lista de precios de algunos objetos y aseguró que escribiría a su tío para que éste enviara el dinero necesario para efectuar las compras.

Antes de abandonar el bazar, el joven comprador dijo a don Samuel:

- ¿Tendrá inconveniente en que dejara aquí este violín? No quisiera que fuera a maltratarse, pues lo estimo mucho.

Don Samuel, tratando de halagar a tan buen comprador, coloca el violín en el lugar más ostensible de la tienda.

A la mañana siguiente llegó al bazar un caballero elegantemente vestido. Enseguida le llamó la atención la caja maltratada del violín en medio de tantos objetos brillantes y lujosos.

- Enséñemelo usted, pues soy aficionado a los violines.

Don Samuel bajo la caja y la abrió.

- No es cualquier cosa este violín es un stradivarius legítimo y si usted quiere seis mil pesos, en este momento me lo llevo - dijo el elegante caballero.

- El violín no es mío, pero le hablaré al dueño que quizá quiera venderlo. ¿y cuanto dinero debo ofrecer? - agregó don Samuel.

- Pues si me lo consigue en diez mil pesos, le doy a usted quinientos y pasado mañana vendré a conocer la resolución.

Al día siguiente, el joven músico llegó al bazar; aún no tenía noticias del tío y venía a recoger su violín.

Don Samuel se lo entregó y dijo que quería comprárselo.

- Mire usted, estoy muy pobre y tengo que sostener a mi madre que está enferma y si usted me diera ocho mil pesos se lo dejaría en el acto - dijo el joven músico.

- Para que vea que tengo empeño en servirle, aquí están los ocho mil pesos - respondió de inmediato don Samuel.

Transcurrieron algunos días sin que el caballero que deseaba comprar el violín se presentara en el bazar. Finalmente un día entró un famoso violinista Europeo; don Samuel abrió la vieja caja y le mostró el violín diciéndole que era un Stradivarius.

- Esto es una imitación, con quinientos pesos está bien pagado.

Si el desengaño pudiera matar, al día siguiente habrían enterrado a don Samuel.

19. ¿Cuál es la idea principal del texto?

- A) La pobreza agudiza el ingenio.
- B) La fatalidad sigue a los deshonestos.
- C) La ambición entorpece el razonamiento.
- D) La ignorancia es propia de seres codiciosos.
- E) La astucia es característica de la juventud.

20. ¿Cuál es el personaje principal del texto?.

- A) El bazar.
- B) El violín.
- C) El tío del joven.
- D) El músico europeo.
- E) El joven violinista.

21. ¿Cuál de las siguientes opciones es una descripción?

- A) "Mire usted, estoy muy pobre y tengo que sostener a mi madre que está enferma..."
- B) "Un joven entró a un bazar muy conocido. Un vendedor se apresuro a preguntarle..."
- C) "Deseaba ver ornamentos de iglesia, Tengo algunos encargos de un tío rico de Guadalaajara."

D) "El comprador era un joven pálido, alto y delgado; en la mano izquierda llevaba un violín en una caja..."

E) Don Samuel, tratando de halagar a tan buen comprador, colocó el violín en el lugar más ostensible de la tienda..."

22. Lee lo siguiente:

I. Un famoso violinista informa a don Samuel que el violín no es un legítimo Stradivarius

II. Un joven pide al vendedor que le muestre algunos objetos decorativos.

III. Un elegante caballero ofrece una buena suma por el violín.

IV. El joven deja encargado el violín en el bazar.

V. Don Samuel compra el violín al joven músico.

23. ¿En qué orden ocurrieron los hechos anteriores en el relato?

A) IV, I, III, II y V.

B) II, V, IV, I y III.

C) II, IV, III, V y I.

D) IV, III, V, I y II.

E) IV, II, V, III y I.

24. El joven músico se caracteriza por ser

A) Astuto.

B) Honesto.

C) Sencillo.

D) Servicial.

E) Orgullosa.

25. Cuando el joven regreso al bazar, don Samuel adquirió el violín porque

A) Deseaba ayudar al muchacho.

B) Era aficionado de la música.

C) Le interesaba aprender a tocarlo.

D) Había recibido un anticipo de un comprador.

E) Quería venderlo y obtener una ganancia considerable.

FALLA DE ORIGEN

ANEXO 14

ACTIVIDAD 16

Questionario de intereses ocupacionales

Este cuestionario tiene por objeto ayudarte a conocer *tus* verdaderos intereses ocupacionales. Para que pueda dar buenos resultados, es necesario que contestes a el con veracidad y exactitud.

A medida que leas cada cuestión, piensa ¿qué tanto me gusta hacer esto?

De acuerdo a la siguiente graduación escribe frente a cada cuestión el número que corresponda a tu agrado o desagrado.

- a) 5 significa "me gusta mucho".
- b) 4 significa "me gusta algo o en parte".
- c) 3 significa "me es indiferente; ni me gusta ni me disgusta".
- d) 2 significa "me desagrada mucho o totalmente".
- e) 1 significa "me agrada mucho o totalmente".

Sección A

¿Qué tanto te gustaría?

- 1. Salir de excursión?
- 2. Pertenecer a un club de exploradores?
- 3. Vivir al aire libre, fuera de la ciudad?
- 4. Sembrar y plantar en una granja durante las vacaciones?
- 5. Criar animales en un rancho durante las vacaciones?
- 6. Ser técnico agrícola en una región algodonera?

Número

suma

Sección B

¿Qué tanto te gustaría?

- 1. Armar o desarmar objetos mecánicos?
- 2. Manejar herramientas y maquinaria?
- 3. Construir objetos o muebles de madera?
- 4. Reparar las instalaciones eléctricas de tu casa?
- 5. Diseñar y dirigir la construcción de un pozo o noria?
- 6. Ser perito en un gran taller?

Número

suma

Sección C

¿Que tanto te gustaría?

- 1. Resolver las mecanizaciones numericas?
- 2. Resolver problemas de aritmética?
- 3. Llevar las cuentas de una cooperativa escolar?
- 4. Explicar a otros cómo resolver problemas de aritmética?
- 5. Participar en concursos de aritmética?
- 6. Ser experto calculista en una industria?

Número

suma

FALLA DE ORIGEN

Sección D

¿Que tanto te gustaria?

1. Conocer y estudiar la estructura de las plantas y de los animales
2. Hacer experimentos de biología, física o química?
3. Investigar el origen de las costumbres de los pueblos?
4. Estudiar y entender las causas de los movimientos sociales?
5. Leer revistas o libros científicos?
6. Ser investigador en un laboratorio de biología, física o química?

Numero

suma _____

Sección E

¿Que tanto te gustaria?

1. Discutir en clase
2. Ser jefe de un club o sociedad
3. Dirigir la campaña la campaña política de un candidato estudiantil?
4. Hacer propaganda para la venta de un periódico estudiantil?
5. Leer biografías de políticos eminentes?
6. Ser agente de ventas de una empresa comercial?

Número

suma

suma _____

Sección F

¿Que tanto te gustaria?

1. Dibujar y pintar a colores?
2. Modelar en barro?
3. Encargarte del decorado de una exposición escolar?
4. Idear y diseñar el escudo de un club o sociedad
5. Diseñar el vestuario para una función teatral?
6. Ser perito dibujante en una empresa industrial

Número

suma

suma _____

Sección G

¿Que tanto te gustaria?

1. Escribir cuentos, crónicas y artículos?
2. Leer obras literarias?
3. Escribir versos para un periódico estudiantil?
4. Representar un papel en una obra escolar?
5. Participar en un concurso de oratoria?
6. Ser redactor de un periódico?

Número

suma

suma _____

Sección H

¿Que tanto te gustaria?

1. Cantar en un coro estudiantil?
2. Escuchar musica clasica?
3. Aprender a tocar un instrumento musical?
4. Ser miembro de una asociacion musical?
5. Leer biografías de músicos eminentes?

Número

FAJLA DE ORIGEN

• Ser miembro de una simfónica?

suma _____

Sección I

¿Que tanto te gustaria?

Número

1. Atender a los enfermos y cuidar de ellos?
2. Proteger a los muchachos menores del grupo?
3. Ser miembro de una sociedad de ayuda y asistencia?
4. Enseñar a leer a los analfabetos?
5. Ayudar a tus compañeros en sus dificultades y preocupaciones?
6. Ser misionero al servicio de las clases humildes?

suma _____

Sección J

¿Que tanto te gustaria?

Número

1. Llevar en orden tus libros y cuadernos?
2. Ordenar y clasificar los libros de la biblioteca?
3. Aprender a escribir en máquina y taquigrafía?
4. Ayudar a calificar pruebas?
5. Encargarte del archivo y los documentos de una sociedad?
6. Ser técnico organizador de oficinas?

suma _____

Clasificación y clave

puntos

- A. Al aire libre
- B. Mecánicos
- C. De cálculo
- D. Científicos
- E. Persuasivos
- F. Artístico-plásticos
- G. Literarios
- H. Musicales
- I. De servicio social
- J. Oficina

- A. _____
- B. _____
- C. _____
- D. _____
- E. _____
- F. _____
- G. _____
- H. _____
- I. _____
- J. _____

Intereses preferentes

Primer lugar

Segundo lugar

Tercer lugar

FALLA DE ORIGEN

ANEXO 15 ACTIVIDAD 17

Cuestionario de aptitudes

En seguida se presenta una lista de actividades, en las cuales quizá hayas tenido alguna experiencia personal. La finalidad es que nos hagas saber, que tan apto te consideras para cada una de ellas. Para indicarlo, procederás de la siguiente manera: leerás cada pregunta y anotarás un 1,2,3 o 4 frente a ella, guiándote por las explicaciones que siguen:

- a) Un 1 si te consideras incompetente para esa actividad
- b) Un 2 si te consideras medianamente apto.
- c) Un 3 si te consideras bastante apto.
- d) Un 4 si te consideras muy apto.

Antes de escribir cada número, procura recordar o imaginar en qué consiste la respectiva actividad. Observa que no se te pregunta si te gustan las actividades citadas, sino si te consideras apto, y en que grado, para aprenderlas o desempeñarlas. Es necesario que seas imparcial y sincero en tus apreciaciones, ya que se desea obtener informes precisos sobre ti mismo, a fin de ayudarte en tu problema de orientación.

Sección A

¿Qué tan apto te consideras?

- 1. Para expresarte con facilidad en clase o al conversar con tus amigos
- 2. Para redactar composiciones o artículos periodísticos?
- 3. Para componer versos serios o jocosos?
- 4. Para escribir cuentos, narraciones o historietas?
- 5. Para saber distinguir y apreciar la buena literatura?

Número

suma _____

Sección B

¿Qué tan apto te consideras?

- 1. Para ejecutar con exactitud y rapidez operaciones aritméticas?
- 2. Para hacer cálculos mentales?
- 3. Para calcular costos en una fiesta?
- 4. Para comprender fórmulas matemáticas?
- 5. Distribuir el dinero de la escuela en varias actividades?

Número

suma _____

FALLA DE ORIGEN

Sección C

¿Qué tan apto te consideras?

Número

1. Para asimilar el contenido de textos sobre radio, TV u otros similares?

2. Para hacer trabajos con instrumentos de medición precisa, tales como balanzas, compases pinzas especiales?

3. Para entender el funcionamiento de algún aparato mediante la simple observación o con explicaciones ligeras?

4. Para armar y desarmar juguetes mecánicos, o instrumentos algo complicados?

5. Para localizar desperfectos y realizar arreglos en equipos o instrumentos domésticos, como planchas, lavadoras, licuadoras, o circuitos eléctricos

suma _____

Sección D

¿Qué tan apto te consideras?

Número

1. Para cantar, bailar o declamar?

2. Para conocer la calidad de una pintura, de una pieza musical o de un poema

3. Para realizar pinturas, dibujos, grabados, modelado en barro o plastilina

4. Para armar y desarmar juguetes mecánicos, o instrumentos algo complicados?

5. Para localizar desperfectos y realizar arreglos en equipos o instrumentos domésticos, como planchas, lavadoras, licuadoras, o circuitos eléctricos?

Sección E

¿Qué tan apto te consideras?

Número

1. Para cantar en un grupo coral?

2. Para aprender a tocar un instrumento musical?

3. Para distinguir cuando se desentona en las canciones o piezas musicales?

4. Para aprender a entonar correctamente las canciones de moda?

5. Para saber distinguir y apreciar la buena música?

suma _____

Sección F

¿Qué tan apto te consideras?

Número

1. Para entender principios y experimentos de biología?

FALLA DE ORIGEN

2. Para entender principios y experimentos de física? _____
 3. Para entender principios y experimentos de química? _____
 4. Para entender principios y hechos económicos y sociales? _____
 5. Para entender las causas que determinan a los acontecimientos sociales? _____
- Suma _____

Sección G

- ¿Que tan apto te consideras? Número
1. Para tratar y hablar con tacto y tino a las personas? _____
 2. Para ser miembro activo y útil en un club o sociedad? _____
 3. Para colaborar con otros para bien de ellos y de ti mismo? _____
 4. Para saber escuchar a otros y comprender sus puntos de vista? _____
 5. Para conversar en las reuniones y fiestas. con acierto y naturalidad? _____
- suma _____

Sección H

- ¿Que tan apto te consideras? Número
1. Para actividades que requieren destreza manual, como cortar, tejer, coser? _____
 2. Para manejar con habilidad herramientas de carpintería, como cepillo, martillo, serrucho, berbiquil, etc.? _____
 3. Para manejar con facilidad herramientas mecánicas, como pinzas, llaves de tuercas, destornilladores, etc.? _____
 4. Para manejar con habilidad pequeñas piezas y herramientas como agujas, manecillas joyas, piezas de relojerías? _____
5. Para diseñar con facilidad trazos geométricos con la ayuda de las escuadras la regla, y el compás? _____
- suma _____

Sección I

- ¿Que tan apto te consideras? Número
1. Para participar en actividades que requieren valor, audacia, decisión como trepar, dar saltos arriesgados, tomar parte en juegos peligrosos, etc.? _____
 2. Para denunciar en situaciones peligrosas o comprometidas, sin perder la serenidad ni el control de la situación? _____
 3. Para dominar tus nervios y continuar con lo que estes haciendo en un momento en que, por algún peligro, todos quieren huir? _____

FALLA DE ORIGEN

4. Para recuperar pronto la tranquilidad y presencia de ánimo después de un susto?
5. Para no contagiarte de miedo o pánico de los demás, e infundirles ánimo con tu ejemplo?

suma _____

Sección J

¿Qué tan apto te consideras?

1. Para ser jefe competente de un grupo, equipo o sociedad de muchachos? _____
2. Para organizar y dirigir festivales, encuentros deportivos, excursiones o campañas sociales? _____
3. Para convencer a otros a que hagan lo que crees que deben hacer? _____
4. Para dar ordenes a otros con seguridad y naturalidad? _____
5. Para dirigir un grupo o equipo en situaciones difíciles o peligrosas? _____

suma _____

Sección K

¿Qué tan apto te consideras?

1. Para llevar en forma correcta y ordenada los apuntes de las clases? _____
2. Para ordenar y clasificar debidamente documentos y correspondencia de una oficina? _____
3. Para aprender a contestar y redactar correctamente cartas y oficios? _____
4. Para anotar y manejar con exactitud y rapidez nombres, números y otros datos de oficina? _____
5. Para encargarte de recibir, anotar y dar recados, sin olvidar los detalles importantes? _____

suma _____

Clasificación y clave

Aptitudes

- A. Verbal
- B. Numéricas
- C. Mecánica-constructiva
- D. Artístico-plástica
- E. Música
- F. Científica
- G. Social

puntos

- A. _____
- B. _____
- C. _____
- D. _____
- E. _____
- F. _____
- G. _____

FALLA DE ORIGEN

H. Destreza manual

H. _____

I. Práctica

I. _____

J. Ejecutiva

J. _____

K. Trabajo de oficina

K. _____

Aptitudes dominantes

Primer lugar _____

Segundo lugar _____

Tercer lugar _____

FALLA DE ORIGEN

RECUERDA QUE...

En esta etapa existe una marcada inclinación hacia el sexo, lo que te lleva a compartir actividades y experimentar sensaciones que pueden conducirte a tener relaciones sexuales sin medir las consecuencias que esto pueda acarrear. Pues las relaciones sexuales, además de brindarnos placer y fortalecer el amor con la pareja, pueden provocar embarazos no deseados.

Por ello, la reproducción puede y debe ser pospuesta hasta que tú y tu pareja lo deseen, para que no se convierta en un obstáculo en tu desarrollo integral.

La mejor edad para embarazarse es después de los 20 años, ya que así tú estarás mejor preparada y tu primer hijo podrá nacer más sano.

INFORMATE Y ACTUA CON
RESPONSABILIDAD



La adolescencia es una etapa de preparación tanto física como intelectual, por ello, disfruta de los juegos, del deporte, del estudio y del trabajo escolar, ya que estas actividades te ayudarán a desarrollar la curiosidad, la imaginación, la inteligencia y la disciplina.

Las relaciones sexuales en esta etapa de la vida pueden crear confusión en los sentimientos.

Hay quienes sienten culpa o compromisc con la pareja.

Ni los amigos, ni la sociedad, ni tu pareja pueden ni deben orillarte a iniciar la actividad sexual.

Esta decisión es sólo tuya, tú eres la dueña o el dueño de tu cuerpo y de tu forma de vida.

© Secretaría de Salud

EN BUEN PLAN... PLANIFICA

Si ya leyó este folleto, regálelo a otra persona



ANEXO 16
En BUEN PLAN



PLANIFIQUE EN!

LA SEXUALIDAD EN LOS JOVENES

Por sexualidad entendemos a la manera de vivir como hombre o como mujer, de acuerdo a las características biológicas, físicas, psicológicas y sociales de cada persona.

Durante la adolescencia se efectúan cambios en tu organismo que hacen que adquieras madurez también en el área reproductiva.

Al intercambiar opiniones, ideales, actividades, etc... se enriquece tanto el conocimiento de cada quién como el de su pareja.



En esta etapa empiezas a sentir atracción por personas del sexo opuesto. Este **deseo** es provocado por el **impulso sexual**, que como el hambre o la sed, tiene su fuente en el cuerpo y puede controlarse algunas veces mediante la voluntad, y por los **sentimientos**, comparables a la ternura y al amor que se siente por los padres o amigos, y que vienen del corazón.



"Nosotros vivimos el amor con responsabilidad"

Y ustedes... ¿Cómo le hacen?

"Yo no me creo eso de la prueba de amor, conmigo nada de chinitas, ¿se quien soy y lo que quiero!"

"Con él comparto muchas actividades e intercambiamos opiniones, porque el sexo no es lo más importante"



"Yo he creo esta 'préparada' para tener relaciones sexuales y llevar una vida sexual activa, me creo que sea anticuada, pues mi superación la refleja en otras acciones de mi vida"



"Si no voy a ese lugar van a decir que soy raro... ¡Que piensen lo que quieran... yo no como riesgos!"

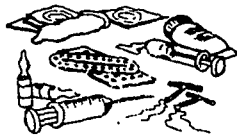
¿SABIAS QUE...

Cuando se inicia la ovulación en la mujer y la eyacuación en el hombre, al tener relaciones sexuales puede dar lugar a un embarazo, aunque sea la primera relación.

El tener relaciones sexuales en la adolescencia puede acarrear:

- Embarazos no deseados y de alto riesgo.
- Enfermedades de transmisión sexual.
- Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida (SIDA)
- Madres solteras.
- Falta de oportunidades para el estudio y el trabajo.
- Matrimonios a la fuerza.
- Problemas familiares, económicos y...

Deben tomar precauciones si deciden tener relaciones sexuales, utilizando métodos anticonceptivos como: Condones, Espermaticidas, Dispositivo (DIU) o Pastillas.



TU CUERPO ES
LO UNICO QUE TE PERTENECE
¡CUIDALO!

CREANDONOS

La decisión final de entregarse completa, permanente y exclusivamente a otro es motivo de gran alegría. La promesa mutua de amarse es un asunto privado entre dos personas que se han escogido mutuamente, pero al mismo tiempo es una ocasión de tal alegría y

significado para ellos que quieren compartir esta alegría con sus familiares y amigos para que sean testigos de este acontecimiento, para que les ayuden a formar una nueva unidad, un nuevo hogar, un lugar donde este amor pueda crecer con ellos.

En su entrega mutua cada uno hace con el otro una alianza, una promesa no sólo de permanecer juntos sino de luchar por hacer crecer este amor. Al vivir esta promesa se dan mutuamente la seguridad que el amor exige.

Este acontecimiento de gran significado espiritual lo es más aun cuando la pareja le pide a Dios la fuerza de construir su amor, de ser testigo de su decisión, de bendecir su unión.

CREANDONOS

En este camino de entrega mutua la sexualidad encuentra su plena expresión como un reflejo de la unión de la pareja en la intimidad. La fuerza de ese vínculo forma entonces una unidad, en la cual los hijos serán bienvenidos pues el amor que los padres se dan el uno al otro se hace expansivo y abarca a los hijos.

Formado el núcleo de la familia, laadora de la poderosa, el amor se va a ir a un hijo llega al mundo, el amor de los padres se va a ir a los hijos, el amor de la unión y enfocando al corazón de los hijos, el amor de los padres.

El amor de los padres se va a ir a los hijos, el amor de la unión y enfocando al corazón de los hijos, el amor de los padres.

El amor de los padres se va a ir a los hijos, el amor de la unión y enfocando al corazón de los hijos, el amor de los padres.

El amor de los padres se va a ir a los hijos, el amor de la unión y enfocando al corazón de los hijos, el amor de los padres.

El amor de los padres se va a ir a los hijos, el amor de la unión y enfocando al corazón de los hijos, el amor de los padres.

El amor de los padres se va a ir a los hijos, el amor de la unión y enfocando al corazón de los hijos, el amor de los padres.

El amor de los padres se va a ir a los hijos, el amor de la unión y enfocando al corazón de los hijos, el amor de los padres.

El amor de los padres se va a ir a los hijos, el amor de la unión y enfocando al corazón de los hijos, el amor de los padres.

ANEXO 17

AMOR CORPORAL



SERIE VIDA Y FAMILIA No. 4

FALLA DE ORIGEN

LENGUAJE DEL CUERPO

La sonrisa, las muecas, la risa, el llanto, son algunas de las formas del llamado lenguaje del cuerpo.

Sin embargo la forma más expresiva del lenguaje corporal ocurre al tocar a alguien sexualmente y recibir a cambio su cariño. Esta forma especial de lenguaje corporal, esta intimidad, expresa algo:

Me entrego a ti.
Te permito verme como soy.
Te permito ser parte de mi intimidad.
Confío en que no me harás daño.

UNA ENTREGA TOTAL

Por ser una comunicación de confianza mutua, la intimidad sexual es una forma bellísima de expresarse al explorar física y emocionalmente a una pareja. Se forma así un lazo muy especial al sentirse amados, queridos y necesitados.

La expresión sexual es muy poderosa. Puede infligir la extrema violencia y crueldad de la violación, puede ser utilizada para engañar, influenciar, persuadir o explotar a alguien. Con ella se puede mentir.

El hombre o la mujer que por su contacto íntimo encuentra la alegría compartida dice "te amo totalmente" pero quien en su corazón piensa "sólo por esta noche" o "a menos que nos entendamos" esta diciendo una mentira, una mentira muy seria.

No es una mentira como cualquiera otra, sino una mentira expresada física y emocionalmente, una mentira que involucra a la persona toda, y que amenaza la alegría del momento con la inseguridad del mañana.

SER UN CUERPO

Yo soy mi cuerpo. Ser libre es ser ese cuerpo sin despreclarme ni desear ser otro.

Soy libre cuando me siento feliz por ser un cuerpo. Cuando mi cuerpo es realmente yo, cuando no es ni un objeto para ser usado por mí o por otros, ni una cosa que domina mis pensamientos y acciones.

Si me veneno mi cuerpo, me veneno a mí mismo.
Si mi cuerpo hace el amor, yo hago el amor.
Estoy herido cuando mi cuerpo ha sido herido.

Soy un todo, una unidad formada por diferentes partes: física, emocional, racional, cada una es esencial a las demás, integrada, poderosa y dinámica.

Soy un cuerpo espiritual, creado a imagen y semejanza de Dios, y como cuerpo puedo ser glorificado con El, o como cuerpo puedo rechazarlo libremente.

AUTO CREACION

Como cuerpo físico, emocional e inteligente, me creo a mí mismo. Por las decisiones que tomo me vuelvo compasivo, amoroso, considerado o por el contrario, indiferente, desagradecido o egoísta.

Cuando mis decisiones me convierten en lo que no quiero ser, me siento mal, me siento culpable. Mis siguientes decisiones pueden cambiar eso. Si decido reconstruir lo que he destruido o dañado en mí mismo, puedo volver a crearme.

Mi cuerpo es yo y soy lo que me hago, no como el mundo me ve sino como Dios y yo sabemos que soy... Este conjunto de pensamientos, motivaciones, alegrías, dolores, deseos y rencores, este montón redimible de errores e inseguridades con los que se construye el amor, que ama y es amado.

LA AMISTAD.

En una relación de amistad las personas esperan dár y recibir un apoyo y una atención especial a las necesidades más personales.

Como todas las actividades humanas la amistad es corporal. No somos ángeles. Tenemos un cuerpo, somos seres físicos. Un verdadero amigo respeta a la persona del otro. Nunca desea lastimar, controlar, abusar o hacer daño al otro.

Para evitar dañar, la intimidad sexual completa esta reservada para aquella persona especial que no es meramente un amigo sino que es la persona a quien uno puede entregarse incondicionalmente. El amor sexual es poderoso, comprometedor y satisfactorio cuando la entrega es completa. Pero se vuelve dañino, inseguro y destructivo cuando la entrega es parcial: temporal o pagada.

AMOR EXCLUSIVO

La alegría de la totalidad de la intimidad sexual se vive y experimenta cuando los cuerpos dicen la verdad. Nos amamos, vamos a construir este amor que tenemos. La satisfacción sexual crece en la seguridad y en el interés mutuo del amor completo y permanente. El sexo es exclusivo.

La alegría de amar se encuentra en la construcción de un mañana compartido, encara el futuro con un compañero(a) que brinda la inspiración, propósito y apoyo. La fuerza del amor exclusivo reside en la seguridad que da el saberse aceptado como uno es, de poder expresar el amor sin fingimientos y conociendo la totalidad del amor del otro.

Somos buenos para muchas cosas. Pero somos amados por lo que somos, no por lo que podemos hacer. Amor y abuso son opuestos.

¿PUEDE UN HOMBRE TRANSMITIR LA FERTILIDAD?

Si.

ESTAS gonorreas como la sífilis, así como las infecciones no-específicas pueden causar infertilidad en el varón.

La **CHLAMYDIA** es causa de la UINE (uretritis no-específica) y puede ser transmitida por una mujer sin que ésta tenga síntomas.

¿Y QUE HAY DE LOS CONDONES?

Un condón es un tubo de hule delgado que se coloca sobre el pene erecto antes del contacto genital.

¿SON LOS CONDONES UNA GARANTÍA DE SEXO SEGURO?

No.

El condón puede romperse o resquebrajarse. Es difícil usarlos correctamente y a veces se resquebrajan.

La tasa de embarazo por el uso de los condones es de 1 por cada 100 condones de buena calidad, un promedio de uno de cada 20 por año.

El riesgo de embarazo es mayor los primeros días del ciclo menstrual. La infección es posible en cualquier momento.

El uso de un condón puede reducir el riesgo de un portador de E.S.T. (enfermedad) probablemente transmitida por un 5% de embarazo por año.

Los condones pueden proteger a una mujer de la infección de transmisión sexual, pero no protegen a una mujer de una enfermedad que puede ser transmitida por una mujer sin que ésta tenga síntomas.

¿QUIENES CORREN MAYOR RIESGO?

- Quiénes tienen más de un compañero sexual.
- Quiénes tienen un compañero que tiene o ha tenido otros compañeros.
- Quiénes tienen encuentros sexuales ocasionales.

¿ENTONCES COMO PUEDEN EVITARSE LAS E.I.P.?

Las enfermedades sexualmente transmisibles se difunden por el contacto sexual o las relaciones sexuales.

La protección es segura cuando

- Se escoge un solo compañero para siempre.
- Se escoge un solo compañero para siempre que te escoge a ti para siempre, y evitando todo contacto sexual hasta entonces.

Tomado del folleto no. 2 de la serie **FAMILY LIFE SERIES**

Producción: Francisco Chauvet S.M.
Producción y diseño: **VIDA C.P.P.**
DISEÑO DE PRESERVATIVOS 3630, respecto a la primera edición en español por: **CEBRIL S.A.C.** Ma. Aurora Guzmán V.
Este folleto pertenece a la serie "Sexo Seguro", así como otros folletos de la serie "Sexo Seguro". Comuníquese a:

CEBRIL S.A.C.
Carretera México-Toluca, km. 18.5
Colonia Chapultepec, 21000 México, D.F.
Tel. 540 24 70

GRUPO VIDA C.P.P.
CENTRO POLITECNICO DE PROYECCION
Av. Wilfrido Massieu No. 340
Colonia Lindavista 07300 México, D.F.
Tel. 586-61-96

“SEXO SEGURO”

SERIE VIDA C.P.P.

CALLA DE ORIGEN

¿QUE ES EL SEXO SEGURO?

El "sexo seguro" se refiere a las actividades sexuales que no transmiten enfermedades.

Sexo seguro es la expresión que usan en la actualidad ciertas autoridades para describir las actividades sexuales en las cuales se reduce el intercambio de fluidos corporales. Las enfermedades sexualmente transmitidas (E.S.T.) se contagian por el intercambio de líquidos corporales.

¿POR QUE SE HABLA TANTO DE ESTO?

Por varias razones:

- Las Enfermedades Sexualmente Transmitidas pueden causar infección en los órganos reproductivos internos de la mujer (trompas de Falopio, ovarios, útero, etc.). En este caso se denominan **ENFERMEDADES INFLAMATORIAS PELVICAS (E.I.P.)** y son una de las principales causas de infertilidad en las mujeres.
- Las E.I.P.s pueden causar infertilidad al infectar la uretra del aparato reproductor masculino.
- El SIDA (Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida) es una enfermedad fatal, incurable y muy difundida.

¿CUALES SON LOS SINTOMAS DE LAS ENFERMEDADES SEXUALMENTE TRANSMITIDAS?

- En ciertos casos no hay síntomas.
- Puede aparecer una irritación sobre la piel.
- El hombre puede tener una descarga y sentir molestias al orinar.
- La mujer puede tener una descarga extraña, sentir molestias al orinar, además dolores severos y persistentes en el bajo vientre.

PERO, LA MAYORIA DE LAS ENFERMEDADES SEXUALMENTE TRANSMITIDAS SON CURABLES, ¿O NO?

Algunas si, pero las E.S.T.s virales no lo son.

El SIDA es una E.S.T. viral fatal. En promedio, los síntomas tardan de dos a cinco años en aparecer. El portador puede infectar a otros durante este tiempo a través del contacto sexual.

Otros virus que pueden causar E.S.T.s incluyen el HERPES SIMPLEX y el virus PAPILOMA.

Si bien las infecciones causadas por estos virus no son siempre fatales, se les halla a menudo relacionados con el cáncer cervical (otros factores de alto riesgo para el cáncer cérvico uterino son el tener varias parejas sexuales y tener relaciones a temprana edad). El virus Papilloma también puede causar cáncer del recto en el hombre.

Las E.S.T.s bacteriales que causan las Enfermedades Inflammatorias Pelvicas (E.I.P.) pueden ser tratadas con antibióticos.

¿POR QUE LA ENFERMEDAD INFLAMATORIA PELVICA ES UN PROBLEMA?

- La E.I.P. afecta especialmente a las mujeres menores de 25 años.
- Pueden causar dolores abdominales crónicos muy fuertes.
- Pueden dañar las trompas de Falopio, causando infertilidad.
- Después de un caso de E.I.P. aumenta considerablemente la probabilidad de que un embarazo posterior sea ectópico, es decir, fuera del útero (generalmente en las trompas de Falopio).
- Las dos causas mas comunes de E.I.P. son los organismos CHLAMYDIA TRACHOMATIS y NEISSERIA GONORRHOEA.

¿PERO, NO ES CURABLE LA ENFERMEDAD INFLAMATORIA PELVICA?

A veces pero no siempre.

- Es difícil diagnosticarlas a tiempo.
- Las trompas de Falopio pueden ser dañadas y causar infertilidad antes del diagnóstico.
- El tratamiento puede resultar incorrecto e inefectivo.
- Si la pareja no recibe tratamiento, puede repetirse la infección.
- Con la primera infección aumenta el riesgo de que esta se repita.
- El riesgo de infertilidad aumenta con cada infección.

S indrome I nmuno D eficiencia A dquirida

¿TODOS LOS PORTADORES DEL VIRUS SUFREN UNA ENFERMEDAD SEVERA?

No se sabe. Ciertos estudios sugieren que el 25-30% de las personas que están sanas pero que portan el virus (sero-positivas) desarrollarán la forma avanzada del SIDA, menos de 5 años. Se ignora que puede suceder en períodos más largos de tiempo.

¿PUEDE EL SIDA PREVENIRSE CON UNA VÁCUINA?

Por el momento no. Pero un futuro próximo. Existen muchos problemas para preparar una vacuna y para las pruebas necesarias de laboratorio.

¿PUEDE CURARSE EL SIDA?

Por el momento no. Se puede prolongar la vida por períodos cortos de tiempo con tratamiento exitoso de ciertas complicaciones, pero aún no se puede curar la enfermedad por completo.

¿Y EL SEXO SEGURO?

Una relación sexual segura es posible, solamente en una pareja que tiene una relación permanente y exclusiva, es decir que no han tenido otros compañeros sexuales.

¿UTILIZAR EL CONDÓN ES UNA FORMA DE SEXO SEGURO?

No. No hay ninguna garantía de que el condón no se romperá o que se usará totalmente que se garanten el mismo que puede transmitir la enfermedad. El condón reduce el contagio, pero no elimina los riesgos de la relación sexual con una persona infectada.

¿QUIENES CORREN MAYOR RIESGO?

- Los varones homosexuales o bisexuales que practican relaciones sexuales no vaginales, especialmente relaciones múltiples.
- Quienes utilizan drogas intravenosas.
- Los compañeros sexuales de personas sero-positivas.
- Las prostitutas y sus clientes.
- Los niños nacidos de madres sero-positivas.
- Las personas que han recibido sangre o productos sanguíneos contaminados.

EL SIDA TRANSMITIDO SEXUALMENTE PUEDE SER EVITADO

- Escogiendo un solo compañero para siempre.
- En una relación mutua, definitiva y exclusiva, y
- Evitando otros contactos sexuales hasta entonces.

Tomado del folleto No. 3 de la serie
FAMILY LIFE SERIES

EDICIÓN EN ESPAÑOL
Respecto a la Primera edición en español por
CIEB, Ma. Aurora Estrada

Para mayor información sobre esta tema,
así como otras

Folleto de la serie
condón y SIDA

Condón y SIDA
CIEB, Ma. Aurora Estrada

Lomas de Chapultepec, No. 10, D.F.
Tel. 525-2000

GRUPO VIDA Y FAMILIA
CENTRO POLITÉCNICO DE INVESTIGACIONES

Av. Wilfrido Massieu No. 100
Colonia Indavista, C.P. 04500, México, D.F.

Tel. 586-8150



SERIE VIDA Y FAMILIA No. 3

UNA BREVE HISTORIA

El Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA) fue identificado por primera vez en los Estados Unidos en 1979 en miembros de la población homosexual. En la actualidad se han reportado casos en muchos lugares, incluyendo México, Estados Unidos, el Reino Unido, Australia, Europa y África.

Se piensa que el SIDA se extendió al mundo occidental desde África, en particular desde Zaire, Uganda y Ruanda. Dos fueron las rutas principales de infección: Por Haití a Estados Unidos y de Zaire a Europa. A México por Estados Unidos y otros países.

El causante del SIDA es un virus del cual han sido identificadas dos variantes. Puede pasar por mutaciones, lo cual dificulta mucho el desarrollo de una vacuna y otros medios preventivos.

En el mundo occidental, los grupos de mayor riesgo son los varones homosexuales y los drogadictos que se inyectan drogas vía intravenosa. Pero al parecer va en aumento el número de casos en heterosexuales (personas no homosexuales).

El virus del SIDA seguirá propagándose rápida y extensivamente a menos que cambie el comportamiento sexual o se logre el desarrollo de una vacuna, la cual de lograrse tardará varios años.

ALGUNAS DEFINICIONES

1. SÍNDROME DE INMUNODEFICIENCIA ADQUIRIDA

S

Síndrome. Por síndrome se entiende el conjunto de condiciones clínicas y resultados de laboratorio que demuestran un debilitamiento del sistema de defensa del cuerpo (destrucción de los linfocitos T4).

I

Inmuno. El sistema de defensa del cuerpo contra las infecciones (bacterias, virus, etc.) se llama sistema inmunitario. Este sistema es debilitado o dañado por el virus del SIDA.

D

Deficiencia. Un elemento importante en este sistema dañado: Los linfocitos T4 son destruidos, causando una deficiencia o reducción del sistema.

A

Adquirida. Esta condición es adquirida o transmitida de una persona infectada a otra.

2. SÍNDROME DE LINFATOTERAPIA

- Fiebre persistente y sudor nocturnos.
- Ganglios del cuello inflamados.
- Cansancio o fatiga marcados.
- Pérdida de peso.
- Diarrea.

Algunos veces aparecen otros síntomas como manchas sobre la lengua, dolores de cabeza, problemas visuales, irritaciones de la piel y hematomas.

3. SEROPOSITIVO

- Presencia del virus en la sangre.
- Capacidad de transmitir la infección.
- Probablemente es una condición de por vida.

¿COMO SE CONTAGIA EL SIDA?

- Por contacto sexual con una persona infectada.
- Por semen, sangre o productos sanguíneos infectados.
- De una madre seropositiva a su hijo.
- Al compartir jeringas o agujas en el uso de drogas.

No existen pruebas de la transmisión del SIDA por contacto de saliva, asientos sanitarios, insectos, compartir vasos, etc.

¿COMO SE DIAGNOSTICA EL SIDA?

Para diagnosticar el SIDA con certeza son necesarios los exámenes de laboratorio, incluyendo una prueba sanguínea que permite detectar la presencia del virus.

Es necesario distinguir las diversas formas clínicas de la enfermedad.

- La forma avanzada: SIDA severo.
- Infección cerebral.
- Un tumor llamado sarcoma de Kaposi.
- Una condición semejante al retriado.
- Una mezcla de diversas condiciones más el síndrome linfadenopático.
- Ausencia de síntomas (asintomático).

Anexo 20

Cuestionario De Evaluación

1. ¿Crees que la orientación es necesaria?

Si: _____ No: _____

2. ¿Te ayudó en algo la orientación?

Si: _____ No: _____

3. Las clases de orientación fueron?

- a) Interesantes _____
- b) Aburridas _____
- c) Útiles _____

4. Los temas de la clase de orientación fueron:

- a) Interesantes _____
- b) Aburridos _____
- c) Útiles _____

5. La manera como la maestra conducía la clase era:

- a) Interesante _____
- b) Organizada _____
- c) Divertida _____
- d) Dinámica _____
- e) Ágil _____
- f) Aburrida _____
- g) Desorganizada _____
- h) Tediosa _____
- i) Monótona _____
- j) Lenta _____

6. ¿Se propiciaba tu participación en esta clase?

Si _____ No _____

7. ¿Se te permitía expresar tus ideas con libertad?

Si _____ No _____

8. Consideras que el desempeño de la maestra fue:

- a) Excelente _____
- b) Bueno _____
- c) Regular _____
- d) Malo _____
- e) Muy malo _____

9. ¿La orientación apoyó tu desempeño como estudiante, especialmente cuando se estudiaron técnicas y métodos de estudio?

Si _____ No _____

10. ¿La maestra practicaba, en clase, las actitudes de respeto y tolerancia que proponía?

Si _____ No _____

11. ¿La orientación te ayudó a conocerte, y a conocer la etapa que vives (adolescencia-juventud)?

Si _____ No _____

12. ¿Piensas que el conocerte apoyó tu madurez?

Si _____ No _____

13. ¿La orientación influyó, de alguna manera, para elegir a lo que te quieres dedicar (por lo menos los siguientes tres años)?

Si _____ No _____

14. ¿Piensas que en las clases de orientación se presentó al trabajo como un medio de satisfacción personal?

Si _____ No _____

15.- ¿Crees que la maestra preparaba sus temas antes de ir a clase?

Siempre _____

Casi siempre _____

A veces _____

Nunca _____

16. ¿Qué temas crees que faltó revisar en la clase de orientación?

17. ¿Qué vas a hacer al concluir tu enseñanza secundaria?

18. ¿Qué procedimientos, consideras, podrían ser útiles para la clase de orientación?

19. Cuando se te llamaba a entrevista, la orientadora:

a) Te apoyaba _____

b) Te aconsejaba _____

c) Te proponía alternativas de solución _____

d) Te regañaba _____

20. Cuando ibas a entrevista con la orientadora, los temas que se trataban eran:

a) Tu desempeño escolar _____

b) Las relaciones familiares _____

c) Las relaciones de noviazgo _____

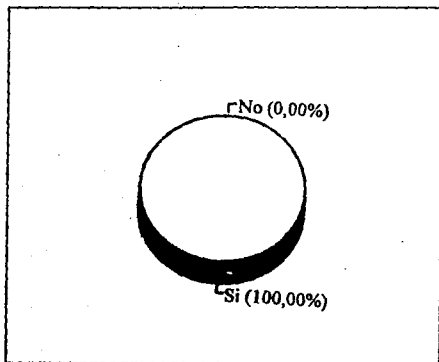
d) La disciplina _____

e) La decisión vocacional _____

21. Si pudieras hacer un comentario o sugerencia a la maestra, ¿Qué le dirías?

Presentación Estadística De Las Respuestas Al Cuestionario De Evaluación.

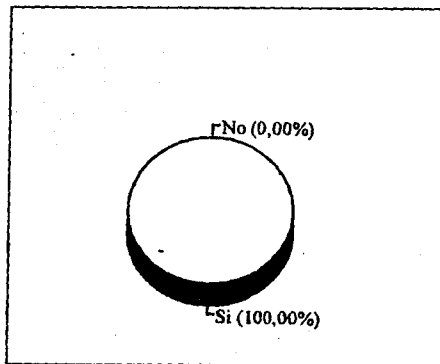
NOMBRE: _____



1.- ¿Crees que la orientación es necesaria?

Si: 10

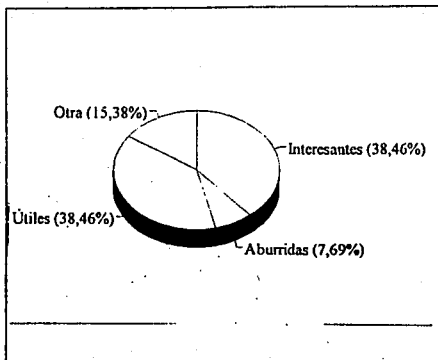
No: 0



2.- ¿Te ayudó en algo la orientación?

Si: 10

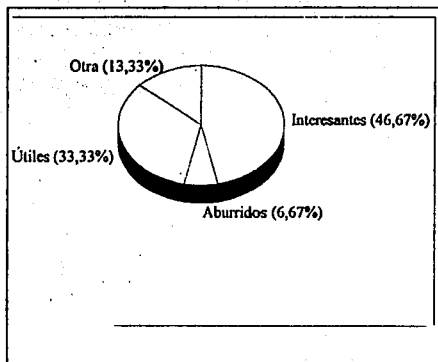
No: 0



3.- Las clases de orientación vocacional fueron?

- a) Interesantes: 5
- b) Aburridas: 1
- c) Útiles: 5
- d) Otra: 2

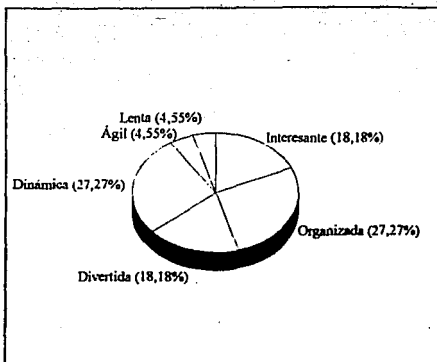
(Un poco de las tres, respuesta añadida por la alumna).



4.- Los temas de la clase de orientación vocacional fueron:

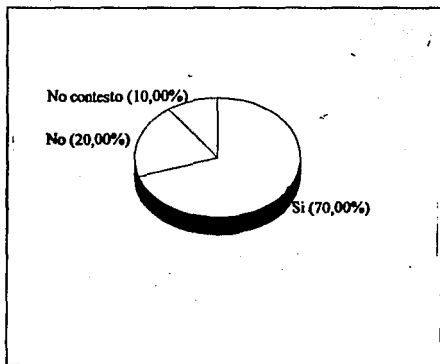
- a) Interesantes: 7
- b) Aburridos: 1
- c) Útiles: 5
- d) Otra: 2

(Un poco de las tres, respuesta añadida por las alumnas).



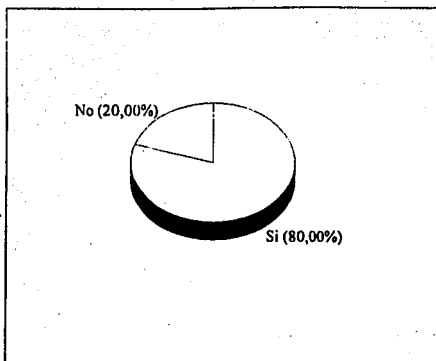
5. ¿La manera como la maestra conducía la clase era?

- a) Interesante: 4
- b) Organizada: 6
- c) Divertida: 4
- d) Dinámica: 6
- e) Ágil: 1
- f) Aburrida: 0
- g) Desorganizada: 0
- h) Tediosa: 0
- i) Monótona: 0
- j) Lenta: 1



6.- ¿Se propiciaba tu participación en esta clase?

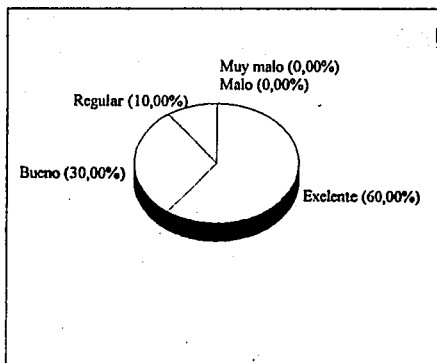
- Si: 7
- No: 2
- No contestó: 1



7.- ¿Se te permitía expresar tus ideas con libertad?

Si: 8

No: 2



8- Consideras que el desempeño de la maestra fue:

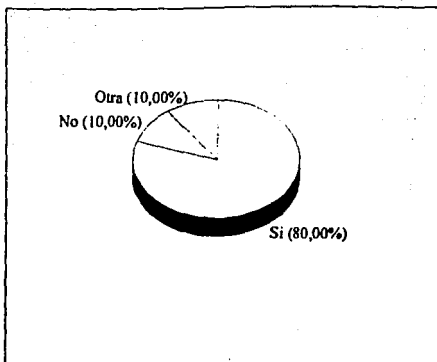
a) Excelente: 6

b) Bueno: 3

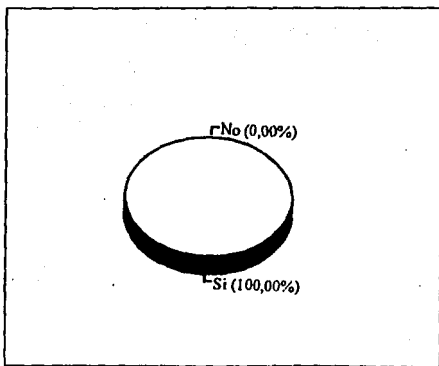
c) Regular: 1

d) Malo: 0

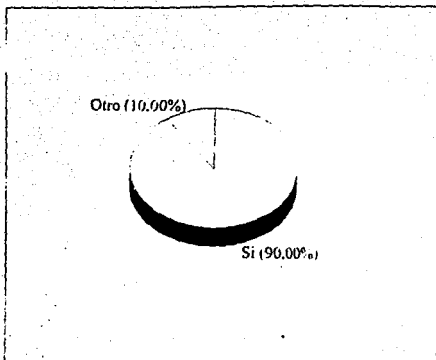
e) Muy malo: 0



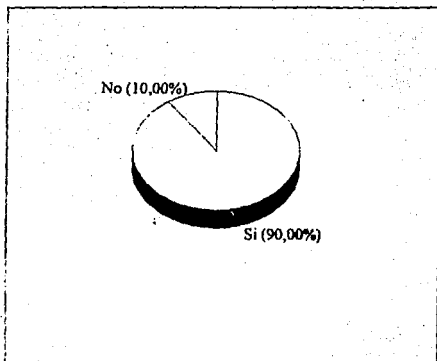
9. ¿La orientación apoyó tu desempeño como estudiante, especialmente cuando se estudiaron técnicas y métodos de estudio?
- Si: 8
 No: 1
 Otra: 1
 (más o menos, respuesta añadida por la alumna).



- 10.- ¿La maestra practicaba, en clase, las actitudes de respeto y tolerancia que proponía?
- Si: 10
 No: 0

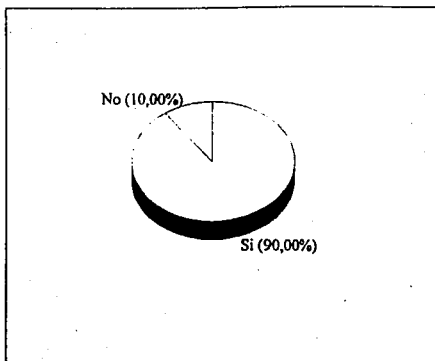


11.- ¿La orientación te ayudó a conocerte, y a conocer la etapa que vives (adolescencia-juventud)
 Si: 9
 No: 0
 Otro:1 (**Más o menos**, respuesta añadida por la alumna).



12.- ¿Piensas que el conocerte apoyó tu madurez?
 Si: 9
 No: 1

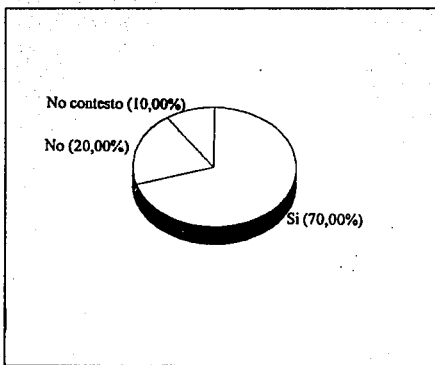
FALLA DE ORIGEN



13.- La orientación influyó, de alguna manera, para elegir a lo que te quieres dedicar (por lo menos los siguientes tres años)?

Si: 9

No: 1



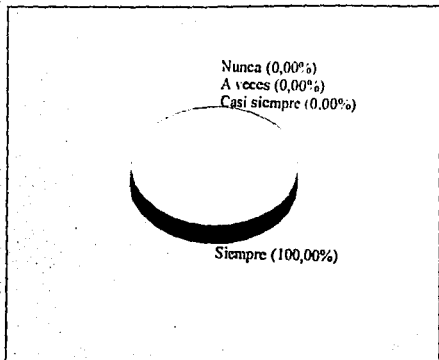
14.- ¿Piensas que en las clases de orientación se presentó al trabajo como un medio de satisfacción personal?

Si: 7

No: 2

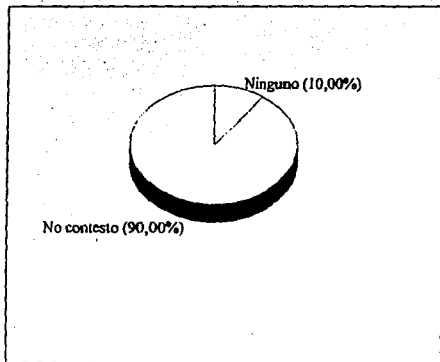
No contestó: 1

FALLA DE ORIGEN



15.- ¿Crees que la maestra preparaba sus temas antes de ir a clase?

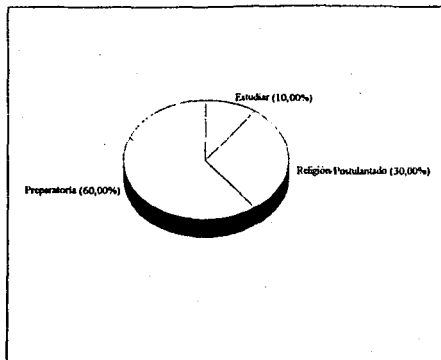
Siempre:	10
Casi siempre:	0
A veces:	0
Nunca:	0



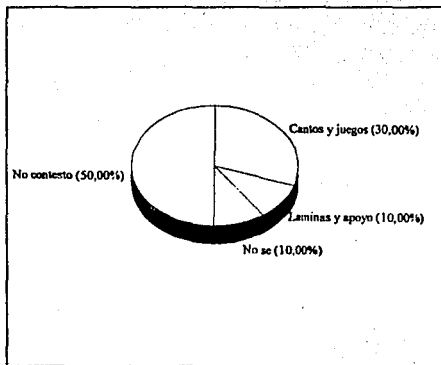
16.- ¿Qué temas crees que faltó revisar en la clase de orientación vocacional:

ninguno:	1
No contestó:	9

FALLA DE ORIGEN

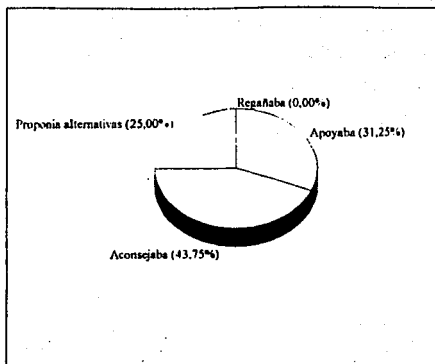


- 17.- ¿Qué vas a hacer al concluir tu enseñanza secundaria?
- | | |
|--|---|
| Estudiar la preparatoria | 6 |
| Estudiar: | 1 |
| Estudiar su religión o ir al postulante: | 3 |



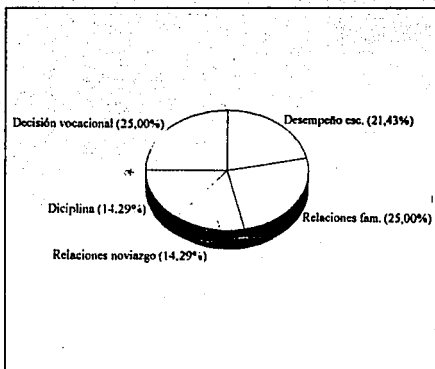
- 18.- ¿Qué procedimientos, consideras, podrían ser útiles para la clase de orientación?
- | | |
|------------------------------------|---|
| Cantos y juegos: | 3 |
| Láminas y apoyo de las compañeras. | 1 |
| No sé: | 1 |
| No contestó: | 5 |

FALLA DE ORIGEN



19.- Cuando se te llamaba a entrevista o tu ibas, la orientadora:

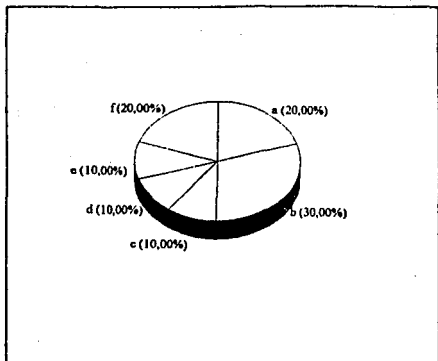
- a) Te apoyaba: 5
- b) Te aconsejaba: 7
- c) Te proponía alternativas de solución: 4
- d) Te regañaba: 0



20.- Cuando ibas a entrevista con la orientadora, los temas que se trataban eran:

- a) Tu desempeño escolar: 6
- b) Las relaciones familiares: 7
- c) Las relaciones de noviazgo: 4
- d) La disciplina: 4
- e) La decisión vocacional: 7

FALLA DE ORIGEN



21.- Si pudieras hacer un comentario o sugerencia a la maestra, ¿Qué le dirías?

- | | |
|---|---|
| a) Qué sea más exigente: | 2 |
| b) Qué siga igual: | 3 |
| c) Qué la clase debe ser más dinámica: | 1 |
| d) Qué tiene la suficiente capacidad para desarrollar su trabajo: | 1 |
| e) Qué es muy paciente y detallista: | 1 |
| f) No contestó: | 2 |