



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ACATLAN

LAS NECESIDADES DE ORIENTACIÓN FRENTE AL CAMBIO  
DE CARRERA, EN LOS ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD  
AUTONOMA METROPOLITANA AZCAPOTZALCO.



**SEMINARIO TALLER EXTRACURRICULAR  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PEDAGOGIA  
P R E S E N T A :  
MARTHA PATRICIA LEON ESCALANTE**

ASESOR: ESTELA URIBE FRANCO



OCTUBRE DE 2004



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

*A mi madre:*

*Por el cariño y apoyo que me ha dado  
durante los estudios y en la vida.*

*A mis hermanas y a mi esposo:*

*Por su apoyo y afecto al culminar mi  
carrera.*

*A los profesores del seminario:*

*Por el conocimiento, dirección y afecto  
que nos brindaron en este reencuentro  
académico*

*Al personal de la U.A.M.-A:*

*Por su actitud sensible y colaboradora  
ante mis peticiones*

## CONTENIDO

Introducción.....	1
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>MARCO REFERENCIAL: LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA.....</b>	<b>9</b>
1.1 El servicio de orientación en la UAM-Azcapotzalco.....	9
1.2 Información General.....	16
1.2.1 Universidad Autónoma Metropolitana.....	16
1.2.2 La U.A:M. Azcapotzalco.....	29
1.2.3 Glosario de términos de la UAM.....	39
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>ORIENTACIÓN EDUCATIVA.....</b>	<b>40</b>
2.1 Antecedentes históricos.....	40
2.1.1 Institucionalización de la orientación.....	42
2.1.2 Innovaciones que impulsaron la orientación educativa.....	45
2.1.3 La orientación en México.....	48
2.2 Aspectos Básicos de la Orientación Educativa.....	51
2.2.1 Concepto de Orientación Educativa.....	51
2.2.2 Vertientes de la Orientación Educativa.....	52
2.2.3 Principios, funciones y servicios de la orientación.....	53
2.3 Funciones del orientador.....	56
2.4 Importancia de la Orientación Profesional.....	58
2.5 La Orientación Educativa en la educación superior.....	60
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>INFLUENCIA DE LA ADOLESCENCIA EN LA DECISIÓN PROFESIONAL.....</b>	<b>64</b>
3.1 Definición de Adolescencia.....	65
3.2 Identidad vocacional.....	68
3.3 La Elección Vocacional.....	69
3.3.1 Aspectos que influyen en la elección de carrera.....	69
3.3.2 Factores desorientadores.....	71
3.4 El Cambio de Carrera.....	72
3.4.1 Causas del cambio de carrera.....	73
3.4.2 La Transición.....	73

<b>CAPÍTULO IV.</b>	
<b>ESTUDIO DE CASO.....</b>	<b>78</b>
4.1 Reseña del lugar.....	82
4.1.1 Ambiente escolar durante la investigación.....	84
4.2 Enfoque Cualitativo.....	85
4.3 Definiciones conceptuales y operacionales.....	88
4.4 Diseño de la Investigación.....	89
4.5 Muestra.....	90
4.6 Material.....	91
4.7 Procedimiento.....	92
4.8 Resultados.....	93
4.9 Análisis de Resultados.....	111
<b>CAPÍTULO V.</b>	
<b>PROPUESTA: TALLER DE CAMBIO DE DIVISIÓN.....</b>	<b>121</b>
5.1 Enfoque Evolutivo.....	121
5.1.1 Donald Super.....	122
5.2 Modelo de Servicio Mixto.....	129
5.3 Taller de cambio de División.....	130
5.3.1 Carta Descriptiva.....	132
5.3.2 Marco teórico para el orientador.....	149
5.3.3 Manual para el alumno.....	165
5.3.4 Técnicas Grupales.....	198
5.3.5 Personificador, acetatos y cuestionarios.....	224
CONCLUSIONES.....	235
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	238
ANEXOS.....	242

## INTRODUCCIÓN

En el mundo actual tan complejo y contrastante, se abren múltiples caminos a los que podemos acceder siempre que tomemos una decisión. Hace años tomar la decisión de estudiar una carrera representaba tomar el camino ideal, significaba una garantía de por vida, que ofrecía estabilidad económica, prestigio, movilidad social y otros beneficios.

Hoy en día, ha cambiado el porvenir del profesionista. Se ha tenido que conformar en puestos administrativos, distantes de la toma de decisiones, lejanos de jerarquías directivas y muy por debajo de salarios satisfactorios. Es evidente que formamos parte de un contexto histórico al que no podemos renunciar. Nos ha tocado ser actores en un escenario neoliberal donde difícilmente evadimos sus caprichos; de una u otra forma nos arrastra. Todo esto, da pie a considerar la importancia que cobra el conocimiento y el análisis de nuestro contexto.

La relación entre decidir por una carrera y conocer el ámbito histórico en que se desenvuelve nos da un marco de referencia para saber como actuar. El ejercicio de una carrera y el papel que juega dentro del sistema, recae fuertemente en el profesionista. En mucho de esta relación dependerá su futuro. Por lo tanto, quien se encuentre en la encrucijada de la elección profesional debe apoyarse en un estudio minucioso y objetivo sobre lo que sucede en la carrera dentro del ámbito real.

Lamentablemente, la mayoría de los estudiantes desacreditan la importancia de la orientación, prefiriendo guiar sus destinos con estereotipos, modas e ideas ficticias. Son presas de una falsa conciencia de la realidad, frase marxista que cabe en esta aseveración.

En algunos estudiantes esa ligereza con que hacen su elección les crea conflicto a posteriori pues llegan a dudar de ella y pasan a formar parte de un grupo de alumnos deseosos del cambio de carrera.

El cambio de carrera, lejos de ser un simple trámite o uno de tantos derechos de los que goza el alumno universitario, es un fenómeno dentro del proceso educativo. Darnos la oportunidad de conocerlo a fondo nos sensibiliza para admitir la importancia de la información profesional o profesiográfica y, por ende, de la orientación profesional.

El hecho de que nuestros aspirantes a estudios de licenciatura no tengan bien cimentada su elección profesional genera pérdidas sociales. Ejemplo de esto sucede en la población de estos aspirantes a estudios superiores: actualmente, se han reducido las oportunidades para estudiar carreras profesionales en instituciones públicas, como la cada vez más reducida tasa de ingresos a la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco (U.A.M-A). El promedio anual durante los últimos cinco años (1999 a 2003) ha sido de 2806 aspirantes

aceptados, en comparación con el promedio de 3048 ingresos en el lustro de 1994 a 1998.

Es lamentable entonces, que de por sí limitada la obtención de un lugar en la Universidad, se pierdan, además, las oportunidades otorgadas a quienes no dan garantía de aprovecharlas.

En cuanto a los cambios de carrera en la UAM-A tenemos como datos que en el año 2003, de 180 solicitudes de cambio de División anual, se otorgaron 49 cambios, lo que representó que un 73% no lo obtuvo. Esta situación repercutió, no necesariamente en deserción, pero sí, en frustración del alumno y en la pérdida temporal o permanente de aliento en lo que hacía.

En nuestra experiencia como orientadores nos percatamos de la frustración convertida en estados depresivos en alumnos que no obtenían el cambio de carrera. En muchos casos concluían sus estudios con poco compromiso y, quizá, dudando permanentemente de si hubiera sido más prometedor su futuro habiendo obtenido el cambio de carrera.

Ahora bien, en la UAM-A, la tasa de cambios de carrera hacia otra área fue de 6.5% anual en el año 2003, con relación al ingreso de aspirantes. Esto significa que 15 alumnos cambiaban de carrera por cada 100 ingresos. Pudiera no alarmar la cantidad, pero debiera no existir ni la ambivalencia profesional ni la desinformación de las carreras; considerando que el sistema educativo incluye el objetivo de la orientación profesional durante los estudios previos.

Respecto al año 1994, el cambio de carrera/División en el mismo plantel de la UAM reflejó que en cada ciclo escolar, llamado trimestre, se recibió un promedio de 200 solicitudes para cambiar carrera. Considerando que en la UAM el año escolar se forma de tres trimestres, el total anual de trámites de cambio fue de 600 casos.

Adentrarnos al problema del cambio de carrera nos lleva al proceso de elección vocacional, que lamentablemente resulta de tan pobre objetividad en los adolescentes. Tras de un cambio de carrera influyen diversos factores. Antes de sugerir que el cambio de carrera es algo normal, sencillo y sin riesgo, habrá que analizar lo que implica la toma de decisiones en el adolescente.

La población de nuestro interés forma parte de una comunidad universitaria con características que lo incluyen como adolescente dado las condiciones de casi nula independencia respecto de sus padres. Ante estas referencias, el estudiante universitario aún requiere de asesoría y de un espacio exclusivo, para poner en tela de juicio los supuestos con que justifica decisiones como la de cambiar hacia otra carrera.

La realidad presente en la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco (U.A.M-A) dio lugar a nuestra inquietud por este problema. Teniendo la

oportunidad de trabajar como orientadores durante tres años en el departamento de Orientación Profesional, nos permitió observar que también el estudiante de nivel licenciatura requiere apoyo orientador para dar luz a sus decisiones.

Al departamento de Orientación Profesional se le encomienda, entre varias funciones, la tarea de elaborar e impartir el Taller de Cambio de División. La Sección de Orientación Profesional es uno de los servicios que ofrece la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco ya que el modelo de servicios es el que implanta dentro de su sistema educativo.

Así pues, se ofrece atención a la población interna (alumnos, maestros y trabajadores) y a la población externa (aspirantes a ingresar a cualquiera de los programas de licenciatura, maestría o doctorado, o bien, a quienes desean información en general). A los primeros les otorga apoyo personal o psicológico, orientación escolar, orientación vocacional y orientación profesional. Trata de funcionar en pro de las necesidades de orientación de sus alumnos ofreciendo servicios en todas las vertientes de la orientación educativa.

Por su parte, la función de los orientadores es diversa: reciben a los alumnos de primer ingreso; dirigiendo el foro en que los orienta sobre las características del sistema escolar, la carrera a la que han ingresado y las perspectivas profesionales de la misma. En este caso, funciona como moderador y primer contacto con la nueva comunidad universitaria. También el orientador de la UAM-A asiste al alumnado en necesidades psicológicas, en asesoría administrativa (como trámites escolares), informa sobre las carreras que ofrece, dentro de los programas de postgrado y, cualquier actividad que se incluya como parte de los objetivos que persigue la Universidad Autónoma Metropolitana.

De igual forma, la población externa recibe atención; principalmente sobre el procedimiento de ingreso como carreras y su plan de estudio, colegiatura, requisitos de ingreso, fecha de examen de ingreso, características del sistema que norma las actividades escolares, etc. En 1994 se agregaron funciones a la sección de orientación profesional en apoyo a otros departamentos, como la elaboración, aplicación y evaluación de baterías psicométricas para el proceso de selección de aspirantes a algún postgrado. Por otra parte, se enfatizaron tareas dirigidas a la prevención del SIDA, así como a la elaboración y distribución de trípticos que difundían información sobre asuntos relacionados con la comunidad universitaria (drogadicción, alcoholismo, enfermedades de transmisión sexual, depresión, hábitos de estudio, motivación, medidas de seguridad personal, etc.). Su objetivo era dar un servicio en atención a las necesidades de los alumnos aspirantes y a la comunidad universitaria en general; siempre que se relacionara con las vertientes de la Orientación Educativa, es decir, con la orientación vocacional, personal, profesional, psicopedagógica y orientación escolar.

De todas las tareas que el orientador de la UAM-A realizaba, enfatizamos la atención sobre el taller destinado a la orientación de los alumnos que solicitaban

cambio de carrera. Una de las razones fue el carácter obligatorio que tenía este taller, dentro de los trámites que realizaba el alumno deseoso de cambiar carrera.

Esta obligatoriedad en el trámite para cambiar carrera permitió atender a la mayoría de los alumnos que tomaban una decisión al respecto. Peculiarmente, no se incluían todos los casos pues en los cambios de carrera considerados dentro de la misma área de conocimientos, el trámite omitía la obligatoriedad de tomar el taller. Por esta razón, se le ha denominado Taller de Cambio de División en lugar de Taller de Cambio de Carrera. Sólo a quienes solicitaban su traslado a carreras que estuvieran dentro de otra área de conocimiento, conocida en la UAM como División, ameritaban inscripción.

En cuanto a su contenido, el taller de cambio de división estaba en manos de cada orientador, quedando marginada cualquier intervención evaluadora de su proceso. No había un curso de evaluación ni de control sobre la calidad del taller ni del impacto de sus resultados. Era entonces, una tarea al vapor, sin metodología que la respaldara. Por su parte, los orientadores desarrollaban el programa con contenidos y actividades basadas en experiencias y suposiciones personales; actuaban empíricamente, dejando de lado la investigación necesaria para construir un taller que verdaderamente orientara la decisión de los alumnos. Atrevernos a subestimar el conocimiento de los compañeros orientadores sin antes hacer una valoración, resultaría inadecuado e irrespetuoso, pero sospechamos que frente a una evaluación, los resultados serían poco alentadores. Por todo esto, el taller de cambio de división sufría de fuertes deficiencias. Aunado a tal situación, la duración del taller era insuficiente; se destinaban únicamente seis horas distribuidas en tres sesiones de dos horas cada una.

Era sencillo instrumentarlo con actividades, discursos y recomendaciones, pero no lo era tanto, cuando se llevaban a cabo, pues en muchos casos, no resultaba convincente ni para los propios alumnos. Muy evidente resultaba la necesidad de fundamentos, de metodología, de evaluación al taller y de su impacto, así como de mucho profesionalismo.

Reiterar el aspecto de profesionalismo es importante porque usualmente al salir de la escuela e incorporarnos al trabajo asalariado, difícilmente aplicamos con objetividad la teoría aprendida, resolvemos la tarea como "Dios nos da a entender". Actuar así, no es profesional. Profesional significa conducirse bajo una directriz ya dada, que se dirige con normas y principios previamente establecidos. Enfatizar esto permite poner en tela de juicio la irresponsabilidad de tomar a la ligera nuestro trabajo y más cuando estamos involucrados en la toma de decisiones que puede ser la clave del destino de otros.

Cumplir por cumplir, omite el objetivo de nuestra profesión como pedagogos o psicólogos. Sea cual fuere la ocupación nuestra, de fungir como orientadores debemos esforzarnos por el desarrollo de los miembros de la comunidad universitaria; que puedan resolver toda clase de problemas. La orientación

idealmente concebida, capacita a cada individuo para comprender sus aptitudes, intereses, y rasgos personales, a desarrollarlos lo mejor posible, a relacionarlos con metas vitales y, a alcanzar un estado de completa y madura auto orientación.

De acuerdo a la definición que señala Pérez evidenciamos tal objetivo: "la orientación es un proceso de ayuda profesionalizada hacia la consecución de promoción personal y de madurez social" ( citado en Rodríguez M. 1991, p.11)

Como pedagogos y científicos de la educación debemos poseer conocimiento y calidad en lo que hacemos. Recordemos que Pedagogía es la ciencia y arte de la educación cuyo objetivo es desarrollar las cualidades físicas, intelectuales y morales del individuo para formar su personalidad en provecho de su adaptación social.

Con base en este razonamiento, ameritó hacer una corrección en nuestra tarea orientadora. Hubo que partir de la detección de necesidades en la población de nuestro interés. posterior a ello, hubo que identificar la ruta teórica a seguir para elaborar un plan de taller que garantizara el camino adecuado para alcanzar el objetivo de orientación respecto a los alumnos que pretendían cambiar carrera.

Así pues, este trabajo dirige su atención hacia la efectividad del taller de cambio de División, busca el objetivo de integrar eficiencia y eficacia. La eficiencia entendida como el cuidado de los medios a través de los cuales se obtiene un fin, nos permite incluir contenidos teóricos y técnicas adecuadas para la construcción de buenos resultados. La eficacia entendida como el mecanismo necesario para alcanzar los resultados, nos asegura el logro del objetivo. En otras palabras, los buenos recursos dan eficiencia para alcanzar el objetivo.

El objetivo que persigue el taller pretende que el alumno confirme su decisión de cambiar de carrera a través del análisis objetivo. Las debilidades que tiene el propósito de construir un taller efectivo se refiere al enfrentamiento con varias amenazas.

El desprestigio de la orientación y de los orientadores es una de ellas. Podemos afirmar que este desprestigio tiene sus raíces en razones del sistema institucional y del mismo profesionista que desempeña la labor orientadora. En el caso de la responsabilidad adjudicada al sistema institucional, se reconoce que ha dejado en un plano secundario la tarea orientadora dentro del ámbito educativo. Es una función que se considera secundaria en las labores escolares; accesoria al proceso enseñanza-aprendizaje.

Otra amenaza es la tarea misma, pues resulta imposible que el destino de cada estudiante sea calculado con precisión. Ni la modalidad de la orientación vocacional indica plenamente el perfil profesional, ni la orientación educativa logra la excelencia escolar, ni la orientación personal resuelve los problemas psicológicos del estudiante y tampoco, la orientación profesional ofrece una

información íntegra sobre las carreras. Con esto queremos decir que aún cuando la orientación educativa dicte nobles objetivos en la formación del individuo, es inalcanzable al cien por ciento esta meta.

Sin embargo, es posible un nivel respetable de orientación.

La filosofía japonesa nos enseña al respecto; siempre habrá que ir en busca de lo inalcanzable para alcanzar lo más posible. Obtener lo óptimo resulta muy probable cuando nos proponemos metas ambiciosas que cuando estas son raquílicas. De tal suerte, que aún cuando existan amenazas como el desprestigio de la orientación, la complejidad en la tarea misma y lo remoto de obtener buenos resultados, debe instrumentarse una labor profesional en la elaboración e impartición del taller de cambio de división. Adecuarlo a las necesidades de su alumnado ávido de cambiar carrera, y adecuado a las características de la UAM-A.

Recapitulando, hemos señalado la realidad que impulsó el interés por la construcción de un taller orientador efectivo puntualizando principalmente la falta de efectividad del taller actual, en virtud de no ser elaborado con bases orientadoras, la falta de conocimiento de los orientadores en relación con su trabajo y las amenazas a que se enfrenta al buscar buenos resultados en su tarea orientadora.

Quisimos dar solución a un problema específico, dentro de una actividad ya existente; reformulando su proceso y su contenido. La intención específica de reformular el taller de cambio de división nos llevó a cuestionarnos sobre el enfoque o vertiente, dentro de la orientación educativa, que fuera el eje teórico que lo dirigiera. En virtud de tal incertidumbre, definimos el problema de investigación, donde pusimos en tela de juicio a la orientación profesional. Quisimos comprobar si la orientación profesional era el eje adecuado para guiar el taller, con el objeto de orientar al alumno pretencioso de un cambio de carrera.

La orientación profesional surgió como propuesta ya que teóricamente es el área o modalidad viable para estudiantes de nivel superior, pero tuvimos que verificar si era adecuada para sustentar con ella el taller de cambio de división. Así que planteamos el siguiente problema:

#### *PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA*

¿Es la orientación profesional el eje que debe guiar el taller de cambio de división para orientar objetivamente al alumno que pretende un cambio de carrera en la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco?

Nuestro objetivo entonces, pretendió instrumentar un taller con los elementos de la orientación profesional, convenientes a los requerimientos de orientación que se detectaran en la población estudiantil pretenciosa de un cambio de carrera. Así

pues, el objetivo completo expresó tanto la finalidad perseguida en la investigación, como el propósito útil de este trabajo.

#### *OBJETIVO GENERAL*

Identificar el papel que juega la información profesiográfica dentro de las necesidades de orientación de los alumnos que solicitan cambio de carrera en la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, para instrumentar un taller con los elementos de la orientación profesional, convenientes a los requerimientos que se detecten

Basándonos en el método científico llevamos a cabo la tarea de investigación sobre el estudio de un caso. Se tomó como muestra uno de los grupos en que se impartió el taller de cambio de División en la Sección de Orientación Profesional de la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco durante el trimestre 94-O (trimestre de Otoño de 1994).

Pese a que este trabajo se elaboró en el 2004, no contempla una muestra de los talleres realizados en ese año debido a imposibilidades de acceso a los mismos. En la Sección de Orientación Profesional de la UAM-A se presentaba un cisma entre su jefatura y algunos orientadores. Nuestra participación hubiera generado más fricciones en su ya dañada relación. Por tal razón, optamos por recurrir a la información recabada durante el tiempo en que fungimos como orientadores y del que rescatamos información muy valiosa.

Brevemente hemos hilado una secuencia de ideas que estructuran nuestro trabajo: el cambio de carrera como fenómeno de estudio, la orientación profesional como alternativa promisoría al fenómeno de estudio, la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco como contexto del fenómeno, el adolescente como actor principal del cambio de carrera y, la posible solución basada en un modelo de servicio sustentado en teorías del enfoque vocacional. Todo esto, viene a construir la columna vertebral del trabajo aquí presente.

El orden que hemos dado a estos contenidos pretende cierta lógica en la que se comprende el origen de la idea, por tal razón, el primer capítulo aborda el escenario en que se realizó el estudio.

Posteriormente abordamos el contexto de la orientación educativa para dar encuadre teórico al fenómeno de estudio.

Un tercer capítulo nos remite al estudio del adolescente en virtud de ser esta etapa un factor potencial de influencia en la decisión profesional.

Seguido de esta parte, continuamos con el trabajo de investigación que nos dio evidencia de los hechos reales para de ellos construir nuestra propuesta.

Precisamente, el último capítulo formula un taller como propuesta; contemplando los elementos de la orientación profesional convenientes a los requerimientos que se detectaron. Incluye los elementos necesarios para llevar a cabo el taller, como son: la carta descriptiva, la reseña del marco teórico para el orientador, el manual para el alumno, los cuestionarios para evaluar el taller y al orientador, un cuestionario diagnóstico y las técnicas grupales.

El marco teórico tiene el objeto de fundamentar el discurso del que debe partir aquel orientador que desee aplicar este taller. Terminamos con el agregado del conjunto de las técnicas grupales que describe el programa del taller de cambio de División ya que específicamente estas actividades permiten la aprehensión del contenido teórico. Recordemos que la función de todo taller es lograr la asimilación de los contenidos mediante recursos dinámicos que coadyuven a la puesta en marcha con entusiasmo, motivación y disposición en la tarea del aprendizaje.

Finalmente, concluimos sobre los hallazgos descubiertos y todo aquello que sintetizó un nuevo aprendizaje.

En la parte de anexos incluimos información complementaria, principalmente, a los capítulos primero y quinto. La información referente al primero de ellos se introduce por contener datos que resultan demasiado áridos para contemplar en el tema de la UAM-A, pero que sin ellos, como anexos, no darían la oportunidad al lector de puntualizar sobre aspectos de su interés ni de analizar con mayor profundidad el capítulo.

En cuanto a la información relacionada con el capítulo cinco, sobre la propuesta del taller se agregan materiales accesorios para instrumentarlo.

Pues bien, demos inicio a la exposición de este trabajo que permite aprehender parte del conocimiento a través de la exploración teórica y práctica, donde sin lugar a dudas, el respaldo teórico refuerza y encausa nuestras acciones. O bien, como Gordillo arguye: "todo orientador funciona con una *teoría* implícita de la orientación que refleja su concepto de hombre, los objetivos y las metas que persigue."

## **CAPÍTULO I**

### **MARCO REFERENCIAL: LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA**

# CAPÍTULO I

## MARCO REFERENCIAL: LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA AZCAPOTZALCO.

Conviene señalar que este capítulo se divide en dos partes; la primera, expone el servicio de orientación en la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco; la segunda, muestra información general del sistema educativo y escolar que rige en esta casa de estudios.

En la primera parte se expone el contexto en que surgió nuestro estudio, referente al servicio de orientación que se ofrecía en 1994. Incluimos la descripción de los servicios y funciones del Departamento de Orientación Profesional que se difundía a la comunidad universitaria, exponemos un resumen de las actividades de la misma Sección de Orientación Profesional correspondientes a 1989 y, agregamos las funciones del orientador profesional de acuerdo al manual de puestos. El objetivo de incluir esta información es identificar las características del servicio de orientación que se ofrece en la UAM-A.

La segunda parte muestra información general del origen histórico-jurídico, y del sistema educativo que rige en la Unidad Azcapotzalco, con el objeto de hacer comprensible su terminología y características propias que la distinguen del resto de instituciones de nivel superior.

### 1.1. El servicio de orientación en la UAM Azcapotzalco:

#### a) El servicio de orientación en el trimestre 94-Otoño.

A lo largo de este trabajo es notoria la atención dirigida a un taller que ofrece la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, diseñado para los alumnos que solicitan cambio de carrera que implica cambio de área o división.

Esta inquietud surge con base en nuestra participación como orientadores en la Sección de Orientación Profesional; instancia a la que en 1994 se le encomendaba, entre varias funciones, la tarea de elaborar e impartir el Taller de Cambio de División.

La Sección de Orientación Profesional es uno de los servicios que ofrece la UAM-A como parte del modelo de servicios que implantó desde su inicio.

Así pues, ofrece atención a la población interna y externa, la población interna se integra por alumnos, maestros y trabajadores; y la población externa, por aspirantes a programas de licenciatura o postgrado, población abierta interesada en información general, etc. A los primeros –población interna- les ofrece apoyo personal o psicológico, orientación escolar, vocacional y profesional. Trata de funcionar en provecho de las necesidades de orientación de su comunidad,

otorgando servicios en todas las áreas de la orientación educativa. También, el orientador de la UAM-A asiste al alumno en materia administrativa; como trámites escolares, lo informa sobre las carreras y postgrados que se ofrecen y, sobre cualquier actividad incluida como parte de los objetivos que persigue esta universidad.

De igual forma, la población externa recibe atención, principalmente, sobre el procedimiento de ingreso como carreras y su plan de estudio, colegiaturas, requisitos y fechas de ingreso, características del sistema que norma las actividades escolares, etc.

En 1994 se agregaron funciones a la Sección de Orientación Profesional en apoyo a otros departamentos como la elaboración, aplicación y evaluación de baterías psicométricas para el proceso de selección de aspirantes a postgrado.

Por otra parte, era insistente el programa de prevención del SIDA que difundía información periódicamente. Este departamento se ocupaba también, de elaborar y distribuir trípticos con información de carácter preventivo y remedial, sobre drogadicción, alcoholismo, enfermedades de transmisión sexual, depresión, hábitos de estudio, motivación, medidas de seguridad personal, orientación vocacional, etc.

De las funciones y servicios que la Sección de Orientación realizaba, enfatizamos la atención en el taller destinado a la orientación de los alumnos que solicitaban cambio de carrera, por razones diversas. Una de ellas era su carácter obligatorio. Tomar el taller de División formaba parte de los trámites para el cambio de carrera.

Peculiarmente en este requisito, no se incluían todos los casos; pues los cambios de carrera considerados dentro de la misma área de conocimiento (división), omitía la obligatoriedad de tomar el taller. En la UAM ambos cambios son diferentes, por esta razón al taller se le ha llamado Taller de Cambio de División en lugar de Taller de Cambio de Carrera. Sólo a quienes solicitan su traslado a carreras dentro de otra área de conocimientos, conocida en la UAM como división, son quienes ameritan inscribirse.

En cuanto al contenido del taller, sufría fuertes deficiencias ya que no había uniformidad en los contenidos pues cada orientador desarrollaba su programa respaldado principalmente por experiencias y suposiciones personales; actuaban empíricamente. No había retroalimentación entre orientadores y carecían de procesos de evaluación y control que pudieran corregir errores en los contenidos e impartición del taller, tampoco había un seguimiento de casos que pudiera mostrar el impacto de los resultados. Aparentemente los resultados eran adecuados en cuanto a permitir el análisis y reflexión de los alumnos, pero a veces no resultaba convincente ni para ellos.

Aunado a este escenario poco prometedor, se agregaba el factor tiempo; la duración del taller era de tan solo seis horas distribuidas en tres sesiones de dos horas cada una. La razón de limitarlo tanto respondía al ciclo trimestral que reducía el tiempo libre del alumno. En la quinta y sexta semana del trimestre es un poco relajada la actividad escolar, pero de ampliarse el tiempo del taller se corría el riesgo de ausentismo por parte de los alumnos.

#### **b) Sección de Orientación Profesional.**

A los estudiantes de la Universidad, la Sección de Orientación Profesional les proporciona asesoría relativa a sus aptitudes y capacidades profesionales, a través de tests psicométricos y entrevistas con el fin de orientarlos en la adecuada toma de decisiones. Participa activamente en el proceso de información de los alumnos de nuevo ingreso en cuanto a las carreras de nuestra Unidad, coordinando los programas de integración a la comunidad universitaria. Entre sus funciones están además, aquellas relacionadas con talleres de formación y aprendizaje tales como metodologías de estudio, motivación, cambios de División, sexualidad, entre otros. La Sección de Orientación Profesional es, asimismo, un espacio donde el alumno puede solicitar asesoría y apoyo psicológico en problemas afectivos, emocionales o académicos que son tratados en forma individual. De forma coordinada con el calendario escolar, estas actividades se realizan como sigue:

<b>PERÍODO DE REALIZACIÓN</b>	<b>ACTIVIDADES</b>
Al inicio de los trimestres Primavera Y Otoño.	El Programa de Integración a la Comunidad Universitaria. (PICU)
2ª. a 8ª. semana de clases	Talleres de estudio
3ª, 4ª y 5ª semana de clase	Talleres de cambio de División.
Cada trimestre: Invierno, Primavera y Otoño.	Taller de sexualidad
Todo el año.	Consultas y asesorías.

#### **c) Actividades de la Sección de Orientación Profesional: 1989.**

Los datos corresponden a un reporte realizado al finalizar el año de 1989, ya que lamentablemente para el año de nuestro estudio no se realizó este reporte, por esa razón no lo incluimos. Sin embargo, las actividades son similares e ilustran ampliamente sobre las funciones y servicios de la Sección de Orientación de la UAM Azcapotzalco.

#### **I. INFORMACIÓN.**

Atención a aspirantes sobre requisitos y trámites de admisión, así como carreras que ofrece la UAM, sistemas de enseñanza-aprendizaje, 6000 aproximadamente.  
Atención a solicitudes institucionales de educación media superior:  
Visitas a otras instituciones, 24 con un promedio de 70 alumnos.

A las instalaciones de la UAM, 15 con promedio de 70 alumnos.

PICU 89-P, 1700 aproximadamente.

PICU 89-O, se atendió un total de 2275 aproximadamente, alumnos divididos por carrera.

Atención individual a los alumnos inscritos en la UAM, sobre programas, planes de estudio, áreas de concentración, información profesiográfica, así como apoyo pedagógico, psicológico y en general el relacionado con factores significativos en su desarrollo académico, 3800 aproximadamente.

## **II. ASESORÍA**

Se ofreció un curso de sexualidad con asistencia de 17 alumnos. Taller de Hábitos de Estudio: se abrieron 4 grupos, atendiendo 56 alumnos. Se diseñó y elaboró material didáctico para futuros cursos. Taller de Cambio de División: Se atendieron 122 alumnos divididos en 7 grupos. Se diseñó un trabajo de investigación y análisis para aproximadamente 14 alumnos que por alguna razón no asistieron al taller.

## **III. APOYO PSICOLÓGICO.**

Se atendió la necesidad de apoyo psicológico, con entrevista psicológica, consejería, apoyo breve y focal en todos los casos solicitados.

## **IV. INVESTIGACIÓN Y DIFUSIÓN**

Reunión regional de Orientación Educativa: Se presentó el trabajo titulado "*La Orientación: un abordaje psicoprofiláctico*".

Se asistía a un programa de radio con la participación de la UNAM, I.P.N., Colegio de Bachilleres y AMPO.

Se asistió a dos Coloquios sobre información profesiográfica, uno organizado por el Colegio de Bachilleres, y el otro por la Wilfrido Massieu.

En cuanto al proyecto *Análisis de las características de los usuarios de la Sección* se realizaron las siguientes actividades:

Diseño y reproducción de 2 formatos de cuestionario, uno para alumnos y otro para aspirantes.

Se aplicaron dichos cuestionarios por todos los miembros de la sección durante el trimestre 89-P.

Se codificaron los cuestionarios aplicados.

Se diseñó un programa de cómputo *ad hoc*, utilizando el paquete: D 'BASE PLUS III

Se inició la alimentación de información al programa.

No se cumplieron las metas del Plan /89, por las razones siguientes:

El cuestionario se aplicó a un 30% aproximadamente de los usuarios de la Sección, por imposibilidad práctica en el caso de alumnos, que sólo llegaron a hacer consultas muy puntuales o bien cuyo nivel de urgencia en la atención no

permitía la aplicación. En el caso de los aspirantes, por negligencia de algunos miembros de la Sección de Orientación.

No se contó oportunamente con las facilidades para el uso de computadora por lo que finalmente tuvieron que utilizarse recursos personales de miembros de la Sección en cuanto al procesamiento de datos.

El reparto de tareas al interior de la Sección.

Para el proyecto "*Información Profesiográfica*" se realizaron las siguientes actividades:

Se consultó a 4 coordinadores de carrera de la División de Ciencias Básicas e Ingenierías, quienes hicieron las reformas pertinentes a planes de estudio y diagramas de seriación de las carreras correspondientes.

Se confrontaron 4 planes de estudio y diagramas de seriación de otras tantas licenciaturas de la misma división (CBI), haciendo las correcciones posibles.

Se localizó, redactó y depuró el material para 3 publicaciones, una por División, que proporciona información sobre la universidad, la estructura académico administrativa de la División y los contenidos sintéticos de las materias del Tronco General en cada caso; material utilizado sobre todo para los alumnos de primer ingreso. Se reprodujeron estos 3 materiales.

Se inició la preparación de la publicación de los planes de estudio de las carreras de mayor demanda en la Unidad.

Durante el PICU 89-O se aprobaron las pláticas ofrecidas por los coordinadores de carrera, con el objetivo de contar con material que enriqueciera el acervo informativo de la Sección. Se inició la transcripción de los cassettes.

Además, y como una actividad no encuadrada en el Plan de 89, pero complemento al Taller de Cambio de División, se diseñó y reprodujo una guía para que los alumnos solicitantes del cambio de División que no acudieran a tomarlo, elaboraran con base en ella, un trabajo escrito que, los apoyara en su toma de decisión.

#### **d) Funciones del Orientador Profesional.**

- ◆ Colaborar en los programas docentes y administrativos que se apliquen a la orientación.
- ◆ Investigar, diseñar, implementar, evaluar y coordinar proyectos de apoyo individual o en equipo que se relacionen con la orientación vocacional, hábitos de estudio, cambios de división o carrera que tiendan a optimizar el desarrollo académico de los alumnos.

- ◆ Participar en el reclutamiento, distribución, entrenamiento y coordinación del personal que aplique el examen de admisión.
- ◆ Participar en el diseño y realización del programa de integración de alumnos de nuevo ingreso a la institución.
- ◆ Detectar a través de encuestas, las necesidades de orientación en cuanto a información especializada para organizar conferencias, mesas redondas, visitas extramuros, exposiciones al interior de la Unidad, etc.
- ◆ Realizar visitas de orientación vocacional y promoción de carreras a los planteles de educación media superior. Asesorar a alumnos cada trimestre, en forma individual, con fines de orientación vocacional a través de entrevistas y exámenes psicopedagógicos y psicológicos, de acuerdo a técnicas de psicodiagnóstico para una adecuada atención y/o canalización.
- ◆ Colaborar en la difusión de los objetivos de la institución y de su estructura académica y administrativa, para la integración de los alumnos de nuevo ingreso.
- ◆ Mantener los archivos y registros necesarios.
- ◆ Elaborar y presentar informes estadísticos.
- ◆ Cumplir con las obligaciones establecidas por la cláusula 178 del Contrato Colectivo de Trabajo 1988-1990 (ver apéndice A).
- ◆ Participar en el levantamiento físico de inventarios de su área de trabajo.
- ◆ Reportar fallas o desperfectos de equipo o instalaciones de su área de trabajo ante su jefe inmediato.
- ◆ Solicitar oportunamente el mantenimiento de su equipo de trabajo.

Se distingue que el conjunto de estas funciones se distribuye entre tareas administrativas, intervención en talleres, colaboración en el examen de ingreso, colaboración en el proceso de integración a los aspirantes aceptados, consejería y promoción extramuros de las carreras de la UAM.

Esta realidad fue la que nos impulsó para atender el taller, con afán de profesionalizarlo e instrumentarlo con bases teóricas bien fundadas. Pérez hace importantes referencias sobre la profesionalización en el proceso orientador: "la orientación es un proceso de ayuda profesionalizada hacia la consecución de promoción personal y madurez social." (En Rodríguez Ma. Luisa 1999,p.11). Enfatizar esto pone en tela de juicio actitudes de ligereza del orientador, más aún, cuando están obligados a coadyuvar en la toma de decisiones que pudieran ser la clave del destino de otros.

Sea cual sea el profesionista que funja como orientador, psicólogo o pedagogo, queda obligado a un esfuerzo en provecho del desarrollo de los miembros de esta comunidad universitaria, dotarlos de capacidades para que puedan resolver toda clase de problemas. La orientación idealmente concebida capacita a cada individuo para comprender sus aptitudes, intereses y rasgos personales, a desarrollarlos lo mejor posible, a relacionarlos con metas vitales y a alcanzar un estado de completa y madura auto orientación.

Como pedagogos se reitera todavía más este compromiso porque la pedagogía como ciencia y arte de la educación "tiene el objetivo de desarrollar las cualidades físicas, intelectuales y morales del individuo, así como de formar su personalidad con vistas a su adaptación social." (Sillamy. 1973,p.236)

Ahora que hemos expuesto el panorama en que surgió nuestra idea, pasamos a la parte que nos permite conocer el sistema al que los alumnos tienen que adaptarse como parte de su transición al ámbito universitario.

## 1.2. Información General

### 1.2.1. Universidad Autónoma Metropolitana.

La Universidad Autónoma Metropolitana fue un proyecto alternativo de Educación superior con base en un nuevo modelo que responde a las exigencias de México contemporáneo. En diciembre de 1973 se anunció su creación.

La UAM ha dividido en cuatro áreas las licenciaturas que propone, son cuatro grandes áreas de conocimiento:

**C.B.I.:** Ciencias Básicas e Ingenierías

**C.A.D.:** Ciencias y Artes para el Diseño.

**C.S.H.:** Ciencias Sociales y Humanidades y

**C.B.S.:** Ciencias Biológicas y de la Salud.

Cada plantel o Unidad cuenta con distinta distribución de estas áreas que aquí son llamadas Divisiones:

PLANTEL O UNIDAD	DIVISIONES
Azcapotzalco	CSH, CBI, CAD
Iztapalapa	CSH, CBI, CBS
Xochimilco	CSH, CAD, CBS

Esta universidad es un tanto diferente del resto de escuelas a nivel superior debido a su organización académico-administrativa. Los planteles se llaman Unidades, las materias se denominan unidades de enseñanza aprendizaje (uea's), el período escolar es trimestral (trimestre de invierno, primavera y de otoño), su proceso de titulación omite el examen profesional, ofrece dos periodos de ingreso ( durante los trimestres de primavera y de otoño), entre otras diferencias,

La duración de las carreras es de 12 trimestres, equivalentes a 4 años, a excepción de Medicina que es de 15 trimestres.

El primer año forma parte del Tronco Básico General o tronco común, donde comparten con alumnos de las carreras propias de la División. Parte de los alumnos comparten con compañeros de carreras distintas a la suya pero dentro de la misma División.

El segundo y tercer año se conoce como Tronco Básico Profesional, distinguiéndose por abordar las materias propias de la carrera.

El último año, forma parte del tronco denominado Área de Concentración, donde los alumnos seleccionan una de dos o tres especialidades de la carrera.

Por otra parte, la titulación no exige examen profesional, mas sin en cambio, el trabajo de investigación se elabora a partir del último año y pasa por varias instancias para dar el visto bueno del *proyecto terminal*.

El sistema de la UAM ofrece oportunidades que en otras casas de estudio no existen de la misma forma. Mencionaremos las principales:

- ◆ Hasta 10 años para terminar la licenciatura.
  
- ◆ Facilidad para retirarse o dejar de estudiar temporalmente el tiempo que requiera el alumno, sólo en caso de rebasar seis trimestres (2 años) dar aviso y presenta un examen de ubicación al reincorporarse.
- ◆ Posibilidad de renunciar a las materias en dos periodos del trimestre (en altas, bajas y cambios y, en la semana de renunciadas).
- ◆ Posibilidad de cambiar de grupo.
- ◆ Darse de alta en otras materias durante el periodo de altas y bajas.

Algunas restricciones de las que debe ser cuidadoso el alumno es en cuanto a su *calidad de alumno*. Los derechos como alumno pueden perderse por varias razones, pero en la que más se incurre es por agotar las cinco oportunidades que tiene para aprobar cada *uea* (este derecho se explica más adelante, en el inciso h del punto 1.2.2). También, la reprobación por 20 ocasiones durante el tronco básico general implica baja automática, eliminando cualquier oportunidad de volver a ingresar a la UAM mediante examen de selección.

La colegiatura es anual y trimestral. Por trimestre el alumno nacional cubría en 1994 la cantidad de ciento veintiocho nuevos pesos, con una anualidad de la misma cantidad. Si por trimestre se inscribiera con la mitad de las materias o menos, pagará la mitad (\$ 64.43). Por ser tres trimestres que forman el año escolar, los pagos trimestrales serán tres, más una anualidad de \$128.00.

El periodo de ingreso únicamente se hace en los trimestres de Primavera y de Otoño. La convocatoria se publica a través de medios masivos. En 1994 la radio y la prensa eran los principales recursos para su publicación, seguida de la recepción de documentos, aplicación de examen, publicación de resultados e inscripción.

La UAM no exige un área propedéutica para ingresar; conque cubra los requisitos de promedio en bachillerato (7.0), presentar ciertos documentos, cubrir el pago para presentar el examen y aprobarlo. En cuanto a edades tampoco impone restricciones.

A modo introductorio hemos descrito los rasgos principales de esta Universidad para tener una idea general que nos permita hilar las características que la distinguen y que a continuación ampliamos bajo el orden siguientes:

- a. Lema institucional.
- b. Antecedentes históricos.
- c. Objetivos
- d. Planteles
- e. Licenciaturas que ofrecía en 1994
- f. Órganos de Gobierno
- g. Legislación universitaria.
- h. Sistema de enseñanza-aprendizaje.
- i. Servicios universitarios
- j. Cuotas
- k. Financiamiento.

a) Lema institucional.

La nueva institución adoptó como lema el de "**Casa Abierta al Tiempo**" cuya interpretación se explica en las líneas siguientes:

**Casa Abierta al Tiempo**

**"Incalli Ixcahuicopa"**

*In calli* significa casa en náhuatl.

*Ix (tli)* rostro

*Cáhui (tl)* tiempo

*-copa* hacia

*ix-cahuicopa*, "hacia el tiempo con rostro"

*cáhui (tl)* "cambio y lo que éste va dejando".

*In calli ixcahuicopa* "casa orientada al tiempo con rostro"

Se eligió como lema institucional: *In Calli Ixcahuicopa*, frase náhuatl que quiere decir: Casa orientada al tiempo con rostro. Al ser convertida en lema, esta frase se expresa como casa abierta al tiempo, una dualidad que representa fidelidad a los orígenes y tradiciones, pero también apertura a la construcción de nuevas realidades y portador de sentido, posibilidad de saber y de diálogo.

**Miguel León-Portilla.**

### **b) Antecedentes históricos.**

Para poner en marcha un proyecto alternativo de Educación superior con base en un nuevo modelo que respondiera a las exigencias del México contemporáneo, en diciembre de 1973 se anunció la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana. El contexto que prevalecía en ese tiempo era el siguiente.

A raíz del modelo implantado, en nuestro país, de sustitución de importaciones, durante los cuarenta, se da apertura a la mano de obra en magnitudes que posibilitaron el empleo. Las clases medias crearon una expectativa en la educación superior para aprovechar la oferta de empleo y con ello, la movilidad social. Sin embargo, para finales de los sesenta, el incremento de la matrícula deja de ser absorbida por la industria e inicia el desempleo profesional. Al respecto, el Catálogo General de la UAM cita lo siguiente:

"cada vez, mayor número de jóvenes quedan fuera del sistema y se hace patente la desarticulación que ha existido entre los centros de educación superior y el aparato productivo, y aún más, entre aquellos y la sociedad".  
(Catálogo General de la UAM. 1989, P.3)

En este contexto la educación superior y el Estado, resquebrajan su relación; testimonio de ello, fue el movimiento estudiantil del 1968. Resultó urgente, una reforma educativa que permitiera combatir el subempleo, la improductividad y la dependencia tecnológica.

Para 1973 la nueva Ley Federal de Educación, estableció la concepción cuyas bases fundamentales manifestaron flexibilidad, la interdisciplina, el crecimiento del sistema y su desconcentración. Así mismo, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) recomienda concretamente la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana como respuesta a la demanda de Educación Superior y como cambio de orientación a ese nivel. El estudio es aprobado por el Presidente de la República. Bajo la coordinación de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior y se nombra al comité para la planeación de la nueva universidad. La integran el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Colegio de México y la Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa de la Secretaría de Educación Pública.

### **c) Objetivos.**

La Universidad Autónoma Metropolitana, de acuerdo con su Ley Orgánica, tiene los siguientes objetivos fundamentales:

- I. Impartir educación superior de licenciatura, maestría, doctorado y cursos de actualización y especialización en sus modalidades escolar y extraescolar, procurando que la formación de los profesionales corresponda a las necesidades de la sociedad.
- II. Organizar y desarrollar actividades de investigación humanística y científica en atención primordialmente, a los problemas nacionales y en relación con las condiciones de desenvolvimiento histórico, y
- III. Preservar y difundir la cultura.

Otros objetivos implícitos son:

- ♦ llevar a la práctica el principio de desconcentración funcional y administrativa, mediante el establecimiento de unidades universitarias relativamente autónomas que "... resolverán sus propios problemas, sujetándose a esta Ley y a sus disposiciones reglamentarias."
- ♦ Sentar las bases para obtener un enfoque interdisciplinario en la docencia y la investigación mediante la organización divisional.

Posteriormente, el 13 de diciembre de 1973 se emitió el decreto de crear la Universidad Autónoma Metropolitana como un organismo descentralizado del Estado, con personalidad jurídica y patrimonio propio.

#### **d) Planteles.**

Para lograr estos objetivos y para contar con una estructura desconcentrada y funcional, la UAM quedó organizada en una Rectoría General y tres unidades académicas: **Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco.**

La Rectoría General, que actúa como representante legal de la Universidad, coordina las actividades de la institución en su conjunto y dirige su órgano máximo: el Colegio Académico. También entre sus funciones principales están: cumplir y hacer cumplir las resoluciones de la Junta Directiva de la Universidad, conducir las labores de planeación general para el funcionamiento y desarrollo coherente de la institución y proponer, ante el Colegio Académico, el nombramiento del personal académico emérito.

Las tres unidades académicas tienen por objeto desarrollar actividades de docencia, investigación y difusión de la cultura. Cada una de ellas cuenta con un desarrollo académico independiente para lo cual tiene sus propios órganos académicos y administrativos, y desarrolla sus enfoques y modelos de enseñanza e investigación.

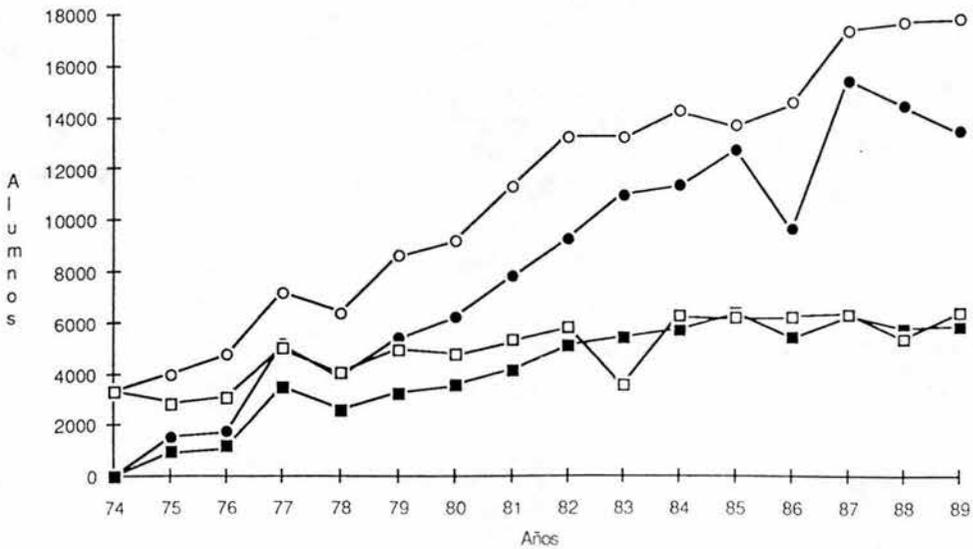
**e) Licenciaturas que ofrecía en 1994:**

<b>AZCAPOTZALCO</b>	<b>IZTAPALAPA</b>	<b>XOCHIMILCO</b>
CBI	CBI	CBS
Ingeniería Ambiental Ingeniería Civil. Ingeniería Eléctrica. Ingeniería Electrónica Ingeniería Física. Ingeniería Química. Ingeniería Metalúrgica. Ingeniería Mecánica. Ingeniería Industrial.	Ingeniería Biomédica. Ingeniería hidrológica. Ingeniería Química. Ingeniería en Energía. Física. Ingeniería Electrónica. Matemáticas. Química. Computación.	Biología. Enfermería. Estomatología (Odontología) Química Farmacéutica Biológica. Medicina Veterinaria y Zootecnia. Agronomía. Medicina. Nutrición.
CSH	CSH	CSH
Administración. Derecho. Sociología. Economía.	Administración. Antropología Social. Letras Hispánicas. Filosofía. Economía. Sociología. Historia. Ciencia Política. Psicología Social.	Administración. Economía. Sociología Psicología. Comunicación Social.
CAD	CBS	CAD
Diseño Gráfico. Diseño Industrial. Arquitectura.	Biología Biología Experimental. Hidrobiología. Producción Animal. Ingeniería Bioquímica Industrial. Ingeniería de los Alimentos.	Diseño de la Comunicación Gráfica. Diseño Industrial. Planeación Territorial Arquitectura.

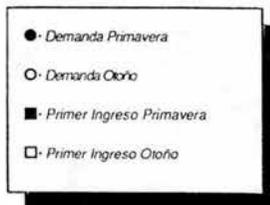
La necesidad educativa y el prestigio que iba cobrando la UAM dio lugar a una gran demanda de sus servicios. A continuación mostramos una gráfica que muestra la demanda y el ingreso durante los primeros 15 años de la Universidad Autónoma Metropolitana.

**Gráfica sobre la demanda e ingreso a la UAM de 1974 a 1989.**

Evolución de la Demanda y del Primer ingreso por periodo de inscripción  
Total UAM



Nota: El Primer ingreso de Otoño de 1989 son los datos de admitidos



Se aprecia en la gráfica anterior, el incremento de la demanda que lograba la UAM.

#### f) **Órganos de Gobierno.**

La dinámica institucional, además de responder al modelo departamental, se rige por una estructura orgánica. Sus componentes son:

- ◆ Órganos Colegiados
- ◆ Órganos personales
- ◆ Instancias de Apoyo.

#### • **Órganos Colegiados.**

Rigen el financiamiento de la institución en general:

Junta directiva.

Colegio Académico.

Patronato.

Consejos Académicos.

Consejos Divisionales.

#### • **Órganos Personales.**

1. Rector General.
2. Rector de Unidad.
3. Director de División.
4. Jefes de Departamento.

1. Rector General.

Es el único órgano personal con jurisdicción en toda la Universidad; es su representante legal, y sus principales competencias son:

- Cumplir y hacer cumplir las resoluciones de la Junta Directiva.
- Presentar proyectos de reglamentación general ante el Consejo Académico.
- Conducir las labores de planeación general de la universidad.
- Organizar y promover actividades generales de difusión cultural.
- Establecer las medidas operativas y administrativas para el funcionamiento de la Unidad.
- Contratar al personal de la Universidad.
- Ejercer y delegar en su caso, el ejercicio de los recursos de la Universidad conforme al presupuesto.
- Auscultar a la comunidad universitaria para integrar las ternas de candidatos a Rectores de Unidad.
- Proporcionar apoyo a las actividades académicas de las Unidades.

2. Rectores de Unidad.

Son los representantes de su Unidad, sus principales competencias son: nombrar y remover Secretario de su respectiva Unidad; hacer cumplir los acuerdos del Consejo Académico de su Unidad; formar comisiones para el funcionamiento coherente de la Unidad; organizar actividades culturales y de difusión; ejercer y delegar el ejercicio del presupuesto de la Unidad a su cargo; proporcionar apoyo a las actividades académicas de las Divisiones; formar las ternas para la designación de los Directores de División y Jefes de Departamento, que harán los Consejos, después de auscultar a la comunidad universitaria; nombrar, cambiar y remover al personal de confianza de la Rectoría de la Unidad; presentar ante el Consejo Académico un informe anual de actividades; gozar del derecho de veto con relación a los asuntos del Consejo Académico de la Unidad.

### 3. Director de División.

Tiene entre sus principales competencias las siguientes: Administrar los recursos asignados a la División a su cargo; promover y vigilar la marcha de los proyectos de investigación y de las actividades de servicio social, apoyar al cumplimiento de los planes y programas docentes de la División, fomentar el cumplimiento de las funciones académicas, la organización de eventos que tiendan a elevar el nivel académico de los profesores, nombrar y remover al Secretario Académico, al personal de confianza de la División, y a los Coordinadores de Carrera, previa auscultación a alumnos y profesores; presentar anualmente ante el consejo Divisional un informe de las actividades de la División; Integrar Comisiones Académicas para impulsar el desempeño de las actividades de la División.

### 4. Jefes de Departamento.

Entre sus principales competencias está administrar los recursos asignados a su Departamento: nombrar y remover a los jefes de Área, previa auscultación de los profesores de la misma; presentar al Director de la División las necesidades de personal académico y administrativo del Departamento; planear las actividades y el desarrollo del Departamento; vigilar el cumplimiento de los proyectos de investigación del Departamento y de los planes y programas de estudio de la División, en la parte que corresponda al Departamento; asignar cargas docentes al personal académico de su Departamento; promover cursos de formación especializada y de información sobre planes y programas de estudio; integrar las comisiones necesarias para el desempeño de las funciones académicas del Departamento; informar anualmente al Director de la División su funcionamiento del Departamento a su cargo.

#### • Instancias de Apoyo.

Es el conjunto de dependencias académicas y administrativas, que colaboran con los Órganos Colegiados y Personales en el cumplimiento de las funciones de la Universidad.

Son instancias de apoyo las siguientes: Secretario General, Abogado General, Secretario de Unidad, Secretarios Académicos de División, Coordinadores de Estudios de Licenciatura y de Postgrado, Comisiones Académicas Departamentales, Auditor Externo, Consejeros de Especialidad Profesional, Otras Instancias Académicas de Consulta.

### **g) Legislación universitaria**

La Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Metropolitana define a la institución como un organismo descentralizado del Estado, con personalidad jurídica y patrimonio propios, capaz de regirse por sus normas, designar sus autoridades, aprobar sus planes y programas de estudio bajo los principios de libertad de cátedra e investigación y capacitado para organizarse como mejor convenga al cabal cumplimiento de sus fines y administrar sus bienes y recursos.

De la Ley Orgánica, se deriva una serie de reglamentos entre los cuales se enumeran los que son directamente de interés para los alumnos:

El reglamento Orgánico de la Universidad Autónoma Metropolitana enumera los lineamientos relevantes de la organización académico-administrativa de la institución así como las funciones y competencias de los órganos colegiados y personales.

#### **◆ Reglamento de Alumnos.**

Contiene fundamentalmente disposiciones normativas sobre los derechos de los alumnos y el procedimiento a través del cual pueden hacer efectivos estos derechos.

#### **◆ Reglamento de Estudios Superiores a Nivel de Licenciatura.**

Se refiere a las disposiciones reglamentarias sobre el ingreso a nivel de licenciatura, los trámites de inscripción, la renuncia a la misma, su anulación y cancelación; los cambios de carrera y de unidad, las evaluaciones globales y de recuperación, sus modalidades, su aplicación, características y naturaleza.

#### **◆ Reglamento de Estudios de Postgrado.**

Elaborado en el mismo espíritu que el anterior así como el Reglamento de Cursos de Actualización.

#### **◆ Reglamento de Revalidación, establecimiento de equivalencias y acreditación de estudios**

Determina las modalidades y créditos conforme a los cuales se realizan las revalidaciones y establecimientos de equivalencias, así como los órganos e instancias que participan en los procedimientos respectivos.

### **h) Sistema de enseñanza-aprendizaje.**

Los sistemas que aplica para el proceso de enseñanza-aprendizaje son cuatro:

- **Exposición Magisterial:** El profesor expone la materia complementando su dinámica mediante mesas redondas, conferencias, seminarios y trabajos de investigación.

- **Eslabones:** :Es un método pedagógico, resultado de la investigación realizada por la División de Ciencias y Artes para el Diseño, busca la formación de estudiantes con base en el conocimiento del Modelo General del Proceso del Diseño, integrando el marco teórico, la metodología específica, las técnicas de realización con el proceso operativo a partir de las necesidades reales.
- **Aprendizaje Individualizado:** Se aplica en la División de Ciencias Básicas e Ingenierías, se basa en la atención a las diferencias individuales del aprendizaje del estudiante y pretende incrementar su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo ciertas características del sistema: el contenido del curso se divide en partes, el profesor actúa como agente motivador más que como fuente de información, se utilizan varios monitores para asesoría y evaluación de cada estudiante, se enfatiza la comunicación escrita como medio de aprendizaje. El objetivo es que el alumno sea autodidacta, que aprenda a aprender.
- **Modular:** Los planes de estudio se organizan por módulos, que son unidades de enseñanza-aprendizaje en donde los conocimientos no se obtienen a través de materias, son adquiridos en forma integral y a partir del estudio de problemas concretos de la realidad. Los alumnos trabajan en pequeños grupos para estudiar, intercambiar y discutir ideas, diseñan y realizan investigaciones con el propósito de vincular los conocimientos teóricos con la práctica en actividades de servicio social en las comunidades. El docente actúa como asesor y coordinador de los grupos de trabajo.

Cada Unidad trabaja con algunos de estos sistemas, los cuales responden a sus necesidades de acuerdo con el tipo de carreras ofrecidas y con la orientación de la misma.

#### i) Servicios universitarios.

La Universidad en sus tres Unidades apoya las funciones de docencia, investigación, difusión de la cultura y extensión universitaria mediante la prestación de diferentes servicios y asesorías. A continuación se mencionan aquellos con los que la comunidad universitaria mantiene más contacto.

Servicios de Difusión Cultural.	Servicio Médico.
Orientación Profesional	Servicio de Información.
Documentación.	Librería y papelería.
Hemeroteca.	Bufete Jurídico.
Material Audiovisual.	Clinica Estomatológica
Lenguas Extranjeras.	Fotocopiado.
Computo.	Cafetería
Sistemas Escolares.	Bolsa de Trabajo.
Actividades Deportivas	

#### j) Cuotas.

##### **Cuota trimestral:**

Trimestralmente el alumno pagaba una cantidad congelada, teniendo como base la cuota que pagó en su primera inscripción. Los alumnos que ingresaron en 1994 cubrían los montos siguientes:

ALUMNOS	TIEMPO COMPLETO	MEDIO TIEMPO
MEXICANOS	N \$ 128.00	N \$ 64.00
EXTRANJEROS	N \$ 500	N \$ 250.00

##### **Cuota anual:**

El pago anual corresponde a un monto idéntico al que cubre el alumno por trimestre independientemente de la modalidad de tiempo que tenga.

Mostramos un ejemplo de pagos totales para apreciar la cantidad anual que el alumno desembolsaba para cuotas.

#### **MONTO ANUAL EN 1994 BAJO LA MODALIDAD DE TIEMPO COMPLETO.**

TRIMESTRE	CUOTA
PRIMAVERA	N \$ 128.00
OTOÑO	N \$ 128.00
INVIERNO	N \$ 128.00
ANUALIDAD	N \$ 128.00
TOTAL	N \$512.00

#### k) Financiamiento educativo

En 1994 el financiamiento era el único mecanismo con que contaba el estudiante como apoyo económico. No se le daban cantidades monetarias como becas económicas, sino que le cubrían las cuotas de inscripción anual y de servicios de trimestre durante los primeros cuatro años de la carrera. El crédito otorgado permitía diferir el pago parcial o total de las cuotas hasta después de obtener la licenciatura, concediéndose un año de gracia para liquidar el financiamiento educativo otorgado. Por cada año de crédito otorgado se aplicaba una tasa de interés anual sobre saldos insolutos que determinaba el Banco de México.

### 1.2.2. La U.A.M. Azcapotzalco.

El 11 de noviembre de 1974 se inauguró la Unidad Azcapotzalco, en el noroeste de la Ciudad de México. En este entorno, la universidad ha sido un elemento activo de influencia tanto en el ámbito educativo y cultural como en el productivo. Desde entonces la Unidad Azcapotzalco ha desarrollado un sólido y dinámico proyecto académico que la ubica como una de las alternativas de educación superior más importantes de la zona metropolitana.

El domicilio del plantel se ubica en la zona noroeste del Distrito Federal, dentro de la delegación Azcapotzalco.

**Unidad Azcapotzalco.**  
Av. San Pablo 180.  
Col. Reynosa-Tamaulipas.  
C. P. : 02200, México, D. F.  
Teléfonos: 53-18-92-18 y 53-18-92-19

#### UBICACIÓN DE LA UNIDAD AZCAPOTZALCO



Para el año de 1994 llegan a ingresar 3045 aspirantes, cantidad que en los primeros años tan sólo era la demanda. Actualmente, el ingreso fluctúa entre 2000 y 3000 aspirantes aceptados en cada periodo de inscripción inicial.

En los cuadros siguientes se muestra el ingreso anual y la población que ha constituido a la comunidad universitaria de 1994 al año 2003.

**INGRESO ANUAL DE 1994 A 2003**

1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
3045	2958	3453	2875	2911	3024	2883	2719	2629	2778

**POBLACIÓN INSCRITA Y REINSCRITA DE 1994 AL 2004**

AÑO	INVIERNO	PRIMAVERA	OTOÑO
1994	14833	14580	15273
1995	14229	14401	14928
1996	13669	14280	14720
1997	13468	13970	14261
1998	13015	13350	13968
1999	12368	12638	13184
2000	12499	12762	13237
2001	11662	12173	12194
2002	11333	11577	12437
2003	11294	11536	12521

**a) Estructura Académica**

Para cumplir adecuadamente con sus funciones académicas, la Universidad tiene Órganos Colegiados y una estructura constituida por Divisiones y Departamentos.

*Los Órganos Colegiados.*

La Universidad cuenta con Órganos Colegiados para promover la representación y la participación democrática de los diferentes sectores universitarios en la toma de decisiones que afectan su desarrollo académico.

Los Órganos Colegiados son:

- El Colegio Académico.
- Los Consejos Académicos de las Unidades.
- Los Consejos Divisionales.

**Colegio Académico:** es una instancia integrada por el Rector General, el Secretario General, los tres Rectores de Unidad y los Directores de División de las tres Unidades. También participan en él tres representantes del personal académico, tres de los alumnos y uno de los trabajadores administrativos, por cada una de las Unidades.

Tiene a su cargo funciones relacionadas con el crecimiento de la Universidad en su conjunto, así como la designación de miembros de la Junta Directiva. También

expide las normas y disposiciones de carácter general para una mejor organización y funcionamiento técnico, docente y administrativo de la Universidad, autoriza el presupuesto anual, aprueba los estados financieros y autoriza los planes de organización académica, especialidades y modalidades que se establezcan en la Universidad.

**Consejo Académico:** opera en cada una de las Unidades, está integrado por el Rector y el Secretario de Unidad, los Directores de División, los Jefes de Departamento y por un representante del personal académico y otro de los alumnos por cada Departamento. Asimismo, participan en él dos representantes de los trabajadores administrativos de la Unidad. Entre las principales funciones está dictaminar y armonizar los proyectos sobre planes y programas académicos que propongan los Consejos Divisionales, designar a los Directores de División, someter al Patronato el proyecto de presupuesto anual de ingresos y egresos de la Unidad, proponer medidas que tiendan al mejoramiento de las actividades de la Unidad y emitir instructivos para la operación, el funcionamiento y la regulación del uso de servicios, equipos e instalaciones.

**Consejo Divisional:** su ámbito de acción son las Divisiones, se integra por el Director de la división, los Jefes del Departamento, y un representante de los académicos y uno de los alumnos por cada Departamento de la División. Tiene entre sus principales responsabilidades formular los planes y programas académicos correspondientes a la División, designar a los Jefes del Departamento de la División, presentar ante el Consejo Académico el anteproyecto de presupuesto anual de ingresos y egresos, así como promover y aprobar los proyectos de investigación de la División.

#### **b) Organización Académica**

La departamentalización es el principio organizativo que guía el desarrollo institucional. Esta organización tiene como objetivo ser un camino distinto a los ofrecidos en otras escuelas y facultades. Los elementos fundamentales del modelo departamental que sigue la UAM son la División, el Departamento y el Área.

#### **División.**

Es una organización formada por departamentos y por áreas de conocimiento cuyo propósito es cumplir el objeto de la Universidad a través del desarrollo de los proyectos de investigación y de los planes y programas académicos que integran los estudios de educación superior. Las divisiones creadas en la Universidad Autónoma Metropolitana son cuatro:

- ◆ *División de ciencias Básicas e Ingenierías.* Su objetivo es formar ingenieros de diversas especialidades y profesionales con conocimientos científicos que permitan una estructura básica para el desarrollo de las ciencias y las técnicas.

- ◆ *División de Ciencias Sociales y Humanidades.* Su objetivo es formar profesionales capaces de estudiar los fenómenos sociales para proponer y aplicar las soluciones convenientes a la sociedad.
- ◆ *División de Ciencias Biológicas y de la Salud:* Su objetivo es la investigación en procesos biológicos fundamentales; que facilitan la formación de docentes e investigadores. Asimismo, la aplicación de los procesos biológicos que permitan la formación de profesionales docentes e investigadores que atiendan los requerimientos de la salud.
- ◆ *División de Ciencias y Artes para el Diseño.* Se encarga de formar egresados capaces de atender las necesidades de las mayorías en cuanto a problemas relacionados con el desarrollo urbano, desde la conformación del espacio humano y su arquitectura hasta los sistemas de objetos, el mueble, la herramienta y la creación de elementos visuales para la comunicación.

#### **Departamento.**

Es la organización académica básica, constituida para la investigación en disciplinas específicas o en conjuntos homogéneos de éstas, así como para desarrollar actividades de docencia en estas disciplinas, de acuerdo con los planes y programas académicos de las diversas Divisiones que integran a la Universidad.

Existe un binomio carrera-departamento, donde la coordinación de carrera orienta a los alumnos con todo lo relacionado con las materias que en la UAM se conocen como unidades de enseñanza aprendizaje (uea's); también la coordinación procura la continuidad y calidad del proceso educativo en su conjunto; el Departamento debe cuidar el cumplimiento de los proyectos de investigación y de los planes y programas de estudio, además de asignar las cargas docentes a los miembros del departamento.

#### **Área.**

Es una organización dentro de los departamentos que se ocupa del desarrollo de proyectos de investigación.

#### **c) La Coordinación de la Licenciatura.**

Se encarga de orientar a los estudiantes en cuestiones relacionadas con las Unidades de Enseñanza Aprendizaje (UEA'S) y de procurar la continuidad y calidad del proceso educativo en su conjunto. Asimismo, participa en la coordinación de actividades y en la determinación de necesidades para el desarrollo de los planes y programas de estudio; informa y orienta a los alumnos acerca de las materias (UEA'S) y del Plan de Estudios que les corresponde.

**d) Planes de Estudio.**

La UAM ofrece planes de estudio a nivel licenciatura y postgrado. En el trimestre 94-O entre los tres planteles de la UAM se contaba con 57 planes de licenciatura y 24 de postgrado (entre maestrías, doctorados y cursos de especialización y actualización). La UAM-Azcapotzalco ofrecía 16 licenciaturas y 5 postgrados:

**PLANES DE ESTUDIO EN LA UAM-A DE SUS LICENCIATURAS Y POSTGRADOS.**

LICENCIATURAS	POSTGRADOS
CIENCIAS BÁSICAS E INGENIERÍAS C.B.I.	CIENCIAS BÁSICAS E INGENIERÍAS C.B.I.
Ingeniería Ambiental Ingeniería Civil. Ingeniería Eléctrica. Ingeniería Electrónica Ingeniería Física. Ingeniería Química. Ingeniería Metalúrgica. Ingeniería Mecánica. Ingeniería Industrial.	Ciencias de la Computación.
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES C.S.H.	CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES C.S.H.
Administración. Derecho. Sociología. Economía.	Literatura mexicana del siglo XX. Planeación Metropolitana Historiografía de México
CIENCIAS Y ARTES PARA EL DISEÑO C.A.D.	CIENCIAS Y ARTES PARA EL DISEÑO C.A.D.
Diseño Gráfico. Diseño Industrial. Arquitectura.	Diseño Ambiental.

◆ *Estructura*

La estructura de las licenciaturas se distribuye en troncos en virtud del esquema de formación integral con un enfoque interdisciplinario que permite la vinculación de los conocimientos de diversas disciplinas, así como la teoría con la práctica. Bajo este esquema de formación integral, todas las licenciaturas de una misma División inician con un tronco General de Asignaturas, cuya duración es de dos y medios a cuatro trimestres. Después continúan con un grupo de Asignaturas

Básicas de cada licenciatura con duración de seis trimestres (2 años) y, en la última etapa denominada Área de concentración, el alumno elige el área de especialización con duración de 3 trimestres.

TRONCOS	DURACIÓN	TRIMESTRES
Tronco General	3 trimestres (1 año)	1º, 2º, 3º (4º en algunas carreras)
Tronco Básico Profesional	6 trimestres (2 años)	4º al 9º
Áreas de Concentración	3 trimestres (1 año)	10º, 11º, 12º

◆ *Créditos.*

Las licenciaturas cubrían de 410 a 615 créditos, según la carrera.

◆ *Materias.*

Los planes de estudio se constituyen de unidades de enseñanza aprendizaje (uea's), en lugar de materias. En los tres primeros años, del 1º al 9º trimestre, las uea's son obligatorias, y optativas en el último año (10º a 12º).

◆ *Acreditación de uea's.*

La acreditación de las materias (uea's) otorga hasta cinco oportunidades para aprobarlas: un curso normal, como alumno inscrito; un recursamiento y, tres exámenes de recuperación. De agotar éstas opciones, aplica la pérdida de su calidad de alumno con baja automática, sin poder ingresar nuevamente mediante examen de ingreso.

◆ *Seriación de uea's*

Las materias se vinculan bajo la modalidad de seriación, por lo que la inscripción a cada materia o uea exige la aprobación de otras anteriores.

◆ *Duración de las carreras.*

Las carreras tienen duración de 12 trimestres, equivalentes a 4 años.

◆ *Plazo para terminar la carrera.*

El plazo mínimo para terminar una carrera es de 10 trimestres (3 años y 3 meses), y el máximo de hasta 10 años.

◆ *Requisito de idioma.*

Algunas carreras incluyen el requisito del o los idiomas extranjeros, bajo cierta modalidad en cuanto al dominio de éste.

**e) Sistema de Enseñanza Aprendizaje**

Los planes de estudio se sujetan a tres de las cuatro modalidades de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las necesidades que exijan las carreras de la División

C.S.H. = Magisterial

C.A.D. = Eslabones

C.B. I. = Magisterial y Sistema de Aprendizaje Individualizado.

**f) Ciclo Escolar.**

Cada ciclo escolar es trimestral, con duración de 12 semanas, equivalentes a 3 meses, se distribuye entre 11 semanas de actividad académica y una de exámenes globales o finales.

*Actividades administrativas en el trimestre*

Cada trimestre se distribuye en doce semanas, en las que se realizan determinados trámites académico-administrativos:

ACTIVIDADES	SEMANA
Entrega de listas de grupo.	1 <sup>a</sup>
Cambio de tiempo completo a medio tiempo	En reinscripción
Bonificación de cambios de tiempo completo A medio tiempo.	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> .
Pago para expedición de constancias.	1 <sup>a</sup> . A 11 <sup>a</sup> .
Expedición de constancias.	2 <sup>a</sup> . A 11 <sup>a</sup> .
Pago y expedición de certificados parciales.	1 <sup>a</sup> . A 12 <sup>a</sup> .
Solicitud de reposición de credencial.	1 <sup>a</sup> , 3 <sup>a</sup> , 5 <sup>a</sup> , 7 <sup>a</sup> , 9 <sup>a</sup> , 10 <sup>a</sup> .
Reposición de credenciales (jueves y viernes).	4 <sup>a</sup> , 6 <sup>a</sup> , 8 <sup>a</sup> , 11 <sup>a</sup>
Resello de credenciales.	1 <sup>a</sup> a 12 <sup>a</sup> .
Renuncia a materias	5 <sup>a</sup>
Cambio de División que implique o no cambio de Unidad	4 <sup>a</sup> .
Cambio de carrera que implique o no cambio de unidad.	6 <sup>a</sup> . Y 7 <sup>a</sup> .

Inicio de clases.	1ª.
Terminación de clases.	11ª.
Evaluaciones globales.	12ª.

*El año escolar* se forma de 3 trimestres denominados: trimestre de Invierno, que abarca enero, febrero y marzo; el trimestre de Primavera abarca mayo, junio y julio; y el trimestre de Otoño, finales de septiembre, octubre, noviembre y mediados de diciembre. (vg. para el año de 1994 se identificaban los trimestres como sigue: 94-I, 94-P, 94-O)

#### g) Turnos.

Existen tres turnos: matutino, vespertino y único.

**Turno matutino:** de 7:00 a 14:30 horas.

**Turno vespertino:** de 15:00 a 22:00 horas.

**Turno único:** de 7:00 a 22:00 horas. En este turno se distribuyen las materias abarcando el turno matutino y vespertino. Es un turno mixto en que de acuerdo al cupo de las materias se inscriben los alumnos. Los estudiantes deciden tomar materias abarcando horarios del turno vespertino y matutino.

#### h) Calidad de Alumno.

La calidad de alumno es la atribución que adquiere el aspirante cuando es aceptado como estudiante de la UAM, por lo tanto, adquiere los derechos y obligaciones establecidos en las normas y disposiciones reglamentarias de la Universidad. El reglamento de Estudios Superiores lo expone de la siguiente forma en su artículo 14. :

"Adquirirán la calidad de alumno en los estudios de licenciatura y de postgrado, con todos los derechos y obligaciones que establezcan las normas y disposiciones reglamentarias de la Universidad, quienes cumplan con los requisitos de ingreso, hayan sido aceptados por la universidad y realicen oportunamente lo trámites de inscripción..." (Reglamento de Estudios Superiores, 1996, p.20.)

La calidad de alumno o de participante se pierde por lo siguiente:

(Art. 18 del Reglamento de Estudios Superiores)

- ◆ Por conclusión del Plan de Estudios.
- ◆ Por renuncia expresa a la Universidad o tácita a la inscripción a un año escolar;
- ◆ Por vencimiento del plazo máximo previsto para cursar los estudios.
- ◆ Por resolución definitiva dictada por el órgano colegiado competente.
- ◆ Por acreditación del número determinado de unidades de enseñanza-aprendizaje a que se hubiere inscrito en los términos del artículo 11 del Reglamento de Estudios Superiores. Se refiere a los alumnos o profesores

de otras universidades, nacionales o extranjeros, admitidos para cursar determinadas materias, mediante convenio institucional, debidamente celebrado

- ♦ Por cumplirse el plazo de dos años contados a partir de la inscripción a un número determinado de unidades de enseñanza-aprendizaje, en términos del artículo 11: Se refiere a los alumnos o profesores de otras universidades, nacionales o extranjeros, admitidos para cursar determinadas materias, mediante convenio institucional, debidamente celebrado.

Para el nivel de licenciatura, además:

- a. Cuando no se hubiere acreditado una misma unidad de enseñanza-aprendizaje mediante cinco evaluaciones globales y de recuperación;
- b. Cuando al cursar el tronco general el número de evaluaciones globales de recuperación que no se hubieren acreditado, fuere igual al número de unidades de unidades de enseñanza-aprendizaje que lo integran, más dos, de acuerdo con el plan de estudio vigente de la licenciatura a la que está inscrito;..."

#### **i) Cambio de Carrera/División**

*Definición:* El Cambio de una carrera hacia otra área de conocimiento se denomina Cambio de División.

*Reglamento:* De acuerdo al reglamento de estudios superiores en los artículos 56, 57, 59 y 60 se establecen los lineamientos sobre el cambio de División.

Art. 56.- Los alumnos de licenciatura tendrán derecho a dos cambios de carrera y dos cambios de Unidad..."

Art. 57.- "...Para carreras de diferente División en la misma Unidad, el interesado deberá ser aceptado, además, mediante examen de Cambio de División."

Art. 59.- "Los Cambios de Unidad en licenciatura, para diferente tipo de División se concederán cuando el cupo de la carrera solicitada lo permita y el interesado sea aceptado mediante examen de cambio de División."

Art. 60.- "En el caso de que las solicitudes de cambio previstos en este Título superen los cupos establecidos (...) se dará preferencia a los solicitantes en razón a su promedio académico." (Reglamento de Estudios Superiores. 1994, p. 35-36)

*Procedimiento Escolar.*

1. Presentarse en el transcurso de la **4ª semana** de clase del trimestre en la Coordinación de Sistemas Escolares (C.S.E) para recoger la **solicitud** correspondiente.
2. Llenar correctamente la solicitud y realizar el **pago** en la caja de la Unidad de acuerdo a las cuotas vigentes.
3. Presentar la solicitud sellada por la caja de la Unidad en la misma oficina en que se solicitó.
4. **Pasar a la Sección de Orientación Profesional** para asistir a las reuniones de dinámica grupal.

5. Presentarse al **examen** de conocimiento el lunes de la séptima semana de clases.
6. Recoger los **resultados** los días lunes y martes de la 11ª semana de clases en la ventanilla de la CSE (ventanilla de la División a la que aspira).

**j) Cambio de Carrera.**

*Definición:* Cuando se cambia de una carrera a otra dentro de la misma División no importando que sea hacia planteles distintos.

*Reglamento:* Artículos 56, 57 y 58 del Reglamento de Estudios Superiores:

- ◆ Tienen derecho a dos cambios de carrera y dos de Unidad.
  - ◆ Haber concluido el Tronco General.
  - ◆ Los cambios se conceden cuando el cupo de la licenciatura solicitada lo permita.
7. Presentarse en la Coordinación de Sistemas Escolares (CSE) dentro de la 6ª y 7ª semana de clases con carta original y dos copias dirigidas al Coordinador de Sistemas Escolares.
  8. Entregar el original de la carta en la Oficina de Revalidación y Acreditación de Estudios de la C. S. E.
  9. El resultado del trámite deberá recogerse en la ventanilla correspondiente en la CSE el lunes o martes de la 11ª semana de clases.

**k) Período vacacional.**

Se forma de tres períodos Intertrimestrales: posterior a *semana santa* (dos semanas), fechas *decembrinas* (dos semanas) y, en verano (4 semanas).

**l) Modalidades de Tiempo.**

Se refiere a la cantidad de materias que se pueden cursar en cada ciclo escolar:

*Tiempo Completo (T. C.).* Representa la carga normal de materias o uea's en un trimestre, o bien, cubrir desde un 50% de los créditos señalados para el trimestre. Por ejemplo, de cinco materias, tomar de 3 a 5.

*Medio tiempo (M. T)* Llevar una carga de materias menor al 50% de los créditos establecidos para tal trimestre. Por ejemplo, de cinco materias, tomar una o dos.

**m) Titulación.**

Desde la creación de la UAM se impulsó el proceso de titulación a través de un trabajo llamado "proyecto terminal" equivalente a la tesina. Contaban con la ventaja de no realizar examen profesional que por tradición se lleva a cabo en la mayoría de las universidades.

### 1.2.3. Glosario de términos de la UAM.

DEFINICIÓN	CONCEPTO	TIEMPO DE TRÁMITE
Inscribir menos materias En un trimestre	<b>Modalidad de Medio tiempo.</b>	Reinscripción
Inscribir del 60% al 100% de materias en un trimestre.	<b>Modalidad de Tiempo completo.</b>	Reinscripción.
Dar de baja de una a todas las materias inscritas en el trimestre.	<b>Renuncia de uea's</b>	5ª Semana.
Materias.	<b>Unidades de Enseñanza Aprendizaje (uea)</b>	
Programa de Integración a la Comunidad Universitaria.	<b>P.I.C.U.</b>	Primer ingreso

**CAPÍTULO II**  
**ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

## CAPÍTULO II

### LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

La orientación educativa es el tema coyuntural de este trabajo ya que nuestro estudio de caso se extrajo de la tarea orientadora realizada en el ámbito educativo, que en nuestro caso corresponde al nivel superior. Por esta razón, en el presente capítulo definimos el concepto de orientación educativa, presentamos sus raíces históricas, puntualizamos sobre la orientación profesional por ser el área de nuestro interés, enfatizamos la función del orientador por ser la parte actora que lleva a cabo la práctica de la orientación educativa y, finalmente, abordamos el asunto de la orientación en el ámbito de la educación superior. Con estos temas pretendemos clarificar el marco teórico que contempla asuntos propios del objetivo buscado en este trabajo de investigación.

Las principales razones por las que debemos involucrar la orientación educativa en este trabajo son las siguientes: primero, los problemas manifiestos en el nivel educativo superior aún competen a la orientación educativa; segundo, el cambio de carrera es uno de los varios problemas que atiende la orientación educativa a través de sus áreas vocacional, profesional, personal y escolar; y tercero, la orientación educativa contempla dentro de sus vertientes a la orientación profesional, que fue en nuestra investigación el prospecto para instrumentar el taller de cambio de división.

Daremos inicio al apartado histórico de la orientación porque tomar en cuenta sus antecedentes nos permite un marco de referencia del que podemos arrancar respuestas a incertidumbres de la práctica orientadora actual.

#### **2.1. Antecedentes históricos de la orientación educativa**

La orientación educativa es producto de una evolución histórica; no surgió como la conocemos actualmente, su intervención inicial se dio a nivel industrial y fabril. En este ámbito respondió a las necesidades de la empresa, funcionaba como el indicador para la contratación del individuo adecuado a la tarea o al puesto vacante. La aparición de la orientación se da a principios del siglo XX frente a los efectos sociales, económicos y políticos de la revolución industrial.

Álvarez Rojo aclara que la entrada del capitalismo y de la Revolución Industrial fueron las causas principales de cambios educativos, considerando entre ellos la entrada de la orientación en este ámbito. (Álvarez Rojo. 1994, p.24)

La Revolución Industrial que dio entrada al capitalismo se refiere a cambios que tuvieron lugar en los procesos productivos de productos manufacturados en la industria textil británica en las últimas décadas del siglo XVIII. Estos cambios permitieron a las industrias de la Gran Bretaña mayor producción, ventaja

competitiva frente a otros países y posibilidades de expansión casi ilimitadas para la propia industria.

El proceso industrial mencionado fue el contexto histórico en que surgió la orientación ya que el impacto que causó la Revolución Industrial abarca los ámbitos sociales, económicos y políticos. Los factores o agentes del surgimiento de la orientación fueron *la industrialización, la urbanización, la escolarización, la revolución científica y el desarrollo del sistema capitalista*.

Por su parte, la industrialización influyó porque exigía transformaciones sociales importantes que planteaban nuevas exigencias al sistema de educación. El sector educativo fue el lazo entre el proceso productivo y el mercado laboral; mediaba una preparación del obrero antes de ser instalado en la industria.

La urbanización como efecto de las transformaciones introducidas por la Revolución Industrial exigió que la educación pasara de los padres de familia a instituciones comunales como la iglesia o la escuela.

Aún con la industrialización y la urbanización no se explica el surgimiento de la orientación en el contexto educativo, para esto interviene la demanda de igualdad de oportunidades. Esto se refiere a la democratización de la educación en el contexto del bienestar social. Surge una cultura social de la abundancia con la promesa de que todo es posible. Penosamente la democratización en el contexto educativo nunca se ha dado; en sus inicios por ejemplo, los niveles educativos fueron selectivos de acuerdo a los costos y el influyentismo de las clases pudientes. El selectivismo fue un freno para el desarrollo del sistema productivo pues las mayorías no podían acceder a la preparación para luego ingresar al medio productivo. Por esta razón, se dio apertura a la gratuidad educativa y, se incorporó la mujer al mercado laboral. En este contexto la orientación educativa cobró sentido. La escuela como institución hizo frente a la tarea de orientar y preparar a masas de alumnos de distinta procedencia social y con diferentes capacidades, hacia objetivos educacionales y profesionales para que pudieran ser aprovechados por el sistema productivo.

En cuanto a la ciencia, se dio una transformación centrada en los problemas sociales, con una ética y un método orientado al estudio de los fenómenos sociales originados por la Revolución Industrial para elaborar estrategias de cambio social. Es decir, que ante los problemas ocurridos por la nueva industrialización<sup>1</sup> surge el positivismo como movimiento filosófico. Bajo esta corriente todas las disciplinas se reconstruyeron y varias aportaron elementos a la educación:

---

<sup>1</sup> La industrialización provocó pérdida de la identidad individual y social de los habitantes de ciudades sobrepobladas, de los obreros frente a las cadenas en serie, problemas de convivencia social, entre otros.

*Sociología.* Durkheim aporta la concepción de Educación: La educación como socialización metódica de los jóvenes o proceso de desarrollo social.

*Educación.* John Dewey interpreta a la educación como instrumento al servicio de las necesidades prácticas.

*Psicología.* T. Fechner (1860) aplica métodos estadísticos para estudiar los aspectos psicológicos de la conducta. F. Galton,(1874 y 1883) realiza estudios sobre las aptitudes humanas. Leipzig,(1879) establece el primer laboratorio de psicología experimental para el estudio de las características físicas y psicológicas. G.Stanley Hall (1873) funda un laboratorio para medir las características físicas de los niños. J.M.Catell (1890), crea el término de tests mentales para designar una serie de pruebas mentales del individuo. A.Binet y V. Henri (1896), publica un artículo sobre las capacidades mentales.

El desarrollo del sistema capitalista impulsó la necesidad de mano de obra debidamente preparada. Hubo urgencia de disponer de obreros y técnicos adecuados a las necesidades de producción. En este contexto, se explica la aparición de la orientación vocacional y profesional. Al respecto, queremos agregar la consideración de Naville sobre la función política de la orientación profesional (en Álvarez Rojo. 1994,p23)

"la orientación profesional no desempeña de ningún modo el papel que pretende desempeñar, es decir, escoger para el adolescente un oficio que convenga a su naturaleza (...) Por el contrario, se ve forzado a realizar una especie de selección enmascarada, cuya orientación genera dependencia de factores políticos y sociales absolutamente coercitivos."

### **2.1.1. Institucionalización de la orientación**

La institucionalización de la orientación se refiere a su aplicación en el sistema educativo a partir de que los beneficiarios principales de una acción social y educativa de naturaleza orientadora debían ser los jóvenes. Entra con la *vocational guidance* y con el *counseling*.

#### *Vocational guidance:*

Fue un movimiento de orientación vocacional surgido en Estados Unidos, se manifestó a través de la etapa fundacional y del movimiento de formación profesional. La primera, se centró en los problemas de ajuste de jóvenes al nuevo orden económico profesional. Esta intención se evidenciaba en su concepto de orientación vocacional pues la concebía como orientación moral y para la vida, con el objeto de dirigirse al estudio del propio sujeto y de las ocupaciones para que pudiera dar respuesta a las expectativas que la sociedad tenía puestas en él. La posición del individuo era de subordinado a la producción, por lo tanto, la función de la orientación era contribuir al desarrollo del producto educativo frente a las exigencias del sistema productivo. De alguna manera la orientación se destinaba para obtener empleo.

La segunda etapa, fue un movimiento de formación profesional, llamado también, *movimiento de la orientación vocacional*. Se refirió a la enseñanza técnica en

provecho de una formación profesional mejor adaptada, tanto a las exigencias del mercado laboral como a las aptitudes y capacidades de los candidatos. Para tales fines se crearon la Sección de Protección y Colocación de Aprendices en la Asociación Paidotécnica (1909 a 1911 en Bélgica), Centros de Información Profesional para dar ayuda a los jóvenes en su colocación laboral (1910 en Inglaterra), Servicio de Información Profesional (1919 en Francia), Comisión para la Orientación y la Colocación al Trabajo (1913 en Alemania), Instituto Emilio Metz como Centro de Formación Profesional, y la Asociación Profesional de Orientadores que pone de manifiesto la aceptación del movimiento y su adaptación social.

#### *Counseling:*

Este movimiento se proyectó hacia la escuela, constituyó un nuevo paso en el proceso de institucionalización de la orientación. Estos programas incluyeron tratamiento de alumnos con dificultades académicas o personales, aspectos de disciplina, asistencia a los alumnos en la planificación de su educación. Ya no sólo se daba una guía vocacional como en la primera etapa (*vocational guidance*), ahora agregan la guía educativa a través de la *educational and vocational guidance* y la *school counseling*. La segunda implantó los servicios de orientación en la primera, cuyos encargados eran consejeros educativos, psicólogos y psiquiatras, entre otros.

A fines de los años veinte los pioneros de la orientación consideraban que la escuela era la institución más apropiada para ofrecer estos servicios. Incluso algunos creían que debía estar presente en todos los niveles educativos. De 1930 a 1960 el desarrollo de este movimiento llamado *Counseling* se impulsó más debido al aumento de la población estudiantil como resultado de la abolición racial y al acceso de la mujer a la educación superior. Paralelamente se amplió el tipo de servicios que conllevó un aumento de personal y el desarrollo de nuevas teorías psicológicas. Las aportaciones más importantes para la orientación en estas etapas fueron dadas por E.G. Williamson y C. Rogers. Elaboraron dos modelos teóricos para el ejercicio profesional de las funciones orientadoras.

E.G. Williamson plasmó la aplicación de tests en el proceso orientador. Su modelo reconocido como *directivo* o *prescriptivo* asignó al orientador el papel de dirigente en el proceso de orientación como secuencia de diagnóstico-pronóstico-consejo sustentado en la utilización de tests.

Carl Rogers, en la década de 1940 elaboró un nuevo enfoque de la orientación bajo una nueva forma de entender la naturaleza humana y de aproximarse a ella en una relación de ayuda, considerando al sujeto como persona libre, responsable y capaz de tomar su decisión por sí misma. Su modelo de relación terapéutica orientadora tuvo gran influencia en los ámbitos educativos.

La institucionalización de la orientación educativa fue más clara cuando la Administración Educativa asumió la tarea de incluir en sus procesos a la orientación. Dio muestra de ello al contratar personal, asignarle funciones y desarrollar estructuras de intervención <sup>2</sup>. En Francia la orientación tomó la vertiente profesional en un principio con carácter obligatorio, pero su evolución hacia la intervención educativa se conoció en 1959.

Finalmente, la institucionalización de la orientación se concreta ante construcciones teóricas, delimitan la disciplina y clarifican los conceptos.

Por otra parte, la inclusión del proceso orientador en la currícula educativa quedó dividida en dos tendencias durante sus inicios: la que consideraba a la orientación educativa como intervención para el ajuste y distribución de los alumnos respecto a los de diferente currícula del sistema escolar y aquella tendencia que concebía a la orientación como intervención global similar a la educación.

La orientación como distribución y ajuste se basó en el movimiento para el estudio de las diferencias individuales coincidiendo con el movimiento para la reforma social. Esta tendencia buscaba ser la forma óptima de conseguir la justicia social, que los reformadores perseguían mediante la educación. Estudiar a los individuos en cuanto a sus capacidades y ajustarlos al sistema educativo permitió que fueran parte de los beneficiarios del conocimiento ya que mediante la educación mostrarían el valor de los individuos.

Esta tendencia de distribución y ajuste pretendió objetivos educativos en cuanto a todas las dimensiones del sujeto; escolares, vocacionales y vitales, considerando que la orientación debía estar presente a lo largo de todo el ciclo escolar del individuo. Sin embargo, en la práctica, esta tendencia desvió el objetivo inicial pues se refugió en la aplicación de psicometría "la emancipación de las técnicas" (Álvarez Rojo. 1994, p.36)

La orientación como educación concibe que orientación es educación porque ambos conceptos tienen la misma praxis ya que persiguen los mismos objetivos. Para su ejercicio propone a la orientación educativa como elemento curricular, donde los maestros ocupen la función de orientadores.

Posteriormente, en la década de los 60 y 70, el contexto de efervescencia social produjo cambios importantes en el campo de la orientación. Entre la posición que toma la juventud opuesta al sistema; por los sucesos en Vietnam, racismo, revueltas en campus universitarios contra el sistema de enseñanza; el estilo de vida pasivo del americano como el movimiento *hippie*; y movimientos colectivos de mujeres, de adultos desempleados, se demandaron intervenciones orientadoras específicas. La Administración ofreció paquetes legislativos para la creación de empleo, agencias de colocación y programas ocupacionales y de orientación. Ante esto, surgieron nuevos modelos y estrategias de intervención:

---

<sup>2</sup> Se dio de esta manera en los Estados Unidos, en el año 1933.

- a) Resurge el interés por la etapa inicial de la orientación, ahora llamada *vocational-Career Guidance* y sus bases teóricas fundadas en los problemas del ajuste del joven al orden económico-profesional donde los servicios de orientación tienen como función contribuir a desarrollar el mejor producto educativo y como servicio para el descubrimiento y utilización de capacidades de cada estudiante con vistas a la obtención de empleo. Con base en todo ello, se realizaron congresos, disposiciones legales, proyectos para el desarrollo de la carrera y programas de aplicación inmediata en la escuela, entre los que destacaron un contexto conceptual en materia de orientación.
- b) Se reconceptualiza la orientación ante la polémica de las estrategias clínicas aplicadas a la escuela.
- c) Surgen programas dirigidos a la medición de los resultados, la necesidad de evaluar y contabilizar la incidencia/efectividad de la intervención orientadora.
- d) Tendencia de la orientación para el desarrollo realizando programas de desarrollo sobre diferentes áreas, pero principalmente sobre el desarrollo de la carrera, crean un cuerpo teórico sólido sobre estrategias y metodologías, para la determinación de necesidades de intervención y diseñan programas que evalúan las intervenciones. También abarcan el aspecto de intervenciones en momentos de transición del sujeto al ámbito laboral.
- e) El movimiento de consulta aplicado a la educación dentro del ámbito conceptual.
- f) La orientación ocupacional como acción orientadora hacia la población desfavorecida frente al empleo, como era el caso de jóvenes sin cualificación profesional, mujeres, marginados, etcétera.

### 2.1.2. Innovaciones que impulsaron la orientación educativa.

Inicialmente por la implantación de nuevos procesos productivos que provocan problemas a ultranza de los trabajadores, como la explotación, el desempleo, explotación de niños y jóvenes, analfabetismo, conflictos sociales, etc., surgen movimientos para la reforma social en todos los países industrializados. Lamentablemente, esta orientación se inicia como otra utopía reformadora a principios de siglo. Pese a esto, hubo avances, como las aportaciones de Frank Parsons. Considerado padre de la orientación profesional, aportó a la reforma social su obra *Choosing a Vocation* en 1909, teniendo efectos inmediatos en la educación, pues al año siguiente se instalan orientadores profesionales en más de treinta ciudades de los Estados Unidos. La preparación como orientador profesional comenzó en la Universidad de *Harvard* en 1911.

El segundo movimiento que impulsó el desarrollo de la orientación fue el de la psicotecnia y la selección profesional. Frente a la necesidad de contar con herramientas que garantizaran la adecuada selección de operarios de máquinas industriales, el interés por tener trabajadores a cargo de tareas especializadas y el

afán de hacer más humana la vida del trabajador (disminuyendo accidentes laborales y enfermedades profesionales), surge la psicotecnia. La práctica sistemática y científica de la psicotecnia respondió a la necesidad de diversos campos económicos, educativos y políticos, que exigían evitar la intuición como base para nuevos planteamientos. Por el contrario optaban por hacerlos bajo experimentación de técnicas, sobre todo para la medición objetiva de las capacidades de los operarios que en sus manos tenían la responsabilidad de maquinaria especializada. El desarrollo de la psicotecnia se amplió con la intervención de la División Científica del Trabajo que perseguía la máxima especialización para cada puesto y la jerarquización de éstos en función de la complejidad de sus tareas. Más tarde, superó el simple interés de la mano de obra especializada y dirigió su atención hacia la creación de técnicas o dispositivos de selección eficaz.

El desarrollo de la psicometría fue el tercer factor que dio lugar a la orientación educativa. Definamos el concepto de psicometría como Cerda nos lo explica: "la psicometría es el conjunto de métodos e instrumentos de medida que se utilizan para la investigación, descripción y comprobación de datos sobre el comportamiento psíquico." ( citado en Álvarez Rojo 1994, p.27). Con esta definición es claro entender que las primeras aplicaciones de la psicometría se hicieron en cuanto al comportamiento psíquico -ligado a la psicología experimental y diferencial-. Posteriormente, como disciplina se inicia con la aparición de los tests mentales y el desarrollo de los métodos estadísticos. La fundación oficial de la psicometría se hace cuando Cattell crea el término "test mental", cuya finalidad era determinar el nivel intelectual de los sujetos (entre 1890 y 1904). Después de Cattell siguieron investigadores de diferentes países para establecer procedimientos adecuados en la medición de procesos mentales superiores: como pruebas de memoria, capacidad asociativa, percepción, cálculo numérico, pruebas de imaginación, comprensión, etcétera.

Hasta 1896, a nivel educativo, Parsons publica sus trabajos sobre estadística aplicada a la educación para el análisis de diferencias individuales. Posterior a esta fase se registran las aportaciones más decisivas para la psicometría. En el área estadística se presentaron las bases para el análisis factorial que dio inicio a los tests factoriales; instrumentos de medición de Binet y Simon; y, la escala de medición de inteligencia infantil en relación con la variable edad.

Todo este desarrollo fue la base para la creación de instrumentos conocidos hasta hoy, Después de este impulso a nivel estadístico se planteó la aplicación pedagógica de las nuevas metodologías para optimizar la educación. Se crearon en los primeros veinte años del siglo XX tests con fines educativos; de diez pruebas elaboradas por Cattell en 1890 se añadieron casi cincuenta más. Algunos de los aspectos que trataban eran la detección de bajo nivel intelectual en alumnos de primaria, ortografía, cálculo, razonamiento aritmético y escritura, entre otros.

El cuarto acontecimiento que favoreció al origen de la orientación educativa se trató de movimientos innovadores: uno; para el tratamiento de trastornos mentales y, otro; para la higiene mental. El primero tuvo el objetivo de reformar las

instituciones que atendían a enfermos mentales, humanizando y profesionalizando el tratamiento. Se evitó continuar el trato represivo y violento que estos centros aplicaban. El segundo, fue el psicoanálisis que pasó a tomar parte de las estrategias del tratamiento de los trastornos de personalidad. El más valioso para la orientación educativa fue el segundo ya que aportó bases teóricas y estrategias de intervención dentro de las instituciones educativas en materia de disfunciones.

Consideramos importante incluir estos antecedentes de la orientación educativa para justificar la importancia que tiene la resolución de un problema de orientación en la UAM-A. Con estos antecedentes que dieron lugar a la orientación educativa podemos entender que merecen atención y profesionalismo como en sus orígenes. Hallar las necesidades del estudiante en cuanto a orientación es el principio de una intervención adecuada, como lo ha sido a lo largo y ancho de su trayectoria histórica.

Por otra parte, encontramos el factor que dio inicio al desprestigio de la orientación en tanto instrumento de medida. La historia nos ha enseñado que no es nuevo el rasgo estereotipado que distingue a la orientación; esa apariencia tan técnica que la hace ver como un conjunto de recursos técnicos que descifran mágicamente el problema del alumno. Álvarez Rojo explica que cuando la orientación daba sus primeros pasos dentro del ámbito educativo y se abrió una tendencia denominada *orientación de distribución y ajuste*, fue tal el empeño en estudiar las diferencias individuales que cayó la orientación educativa en "la emancipación de las técnicas para el ajuste individual en detrimento de los fines que buscaba." (Álvarez Rojo. 1994,p36)

Parte del desprestigio actual de la orientación radica en la postura de comodidad que ha tomado el orientador, justificando su función con la aplicación de unas cuantas pruebas para informar el *veredicto* al alumno, olvidando por completo que el proceso orientador debe contextualizar el diagnóstico arrojado por la psicometría y, sin esto, no es significativo.

Otro aporte que la revisión histórica nos dejó fue el diseño de programas de evaluación de las intervenciones. Proceso que difícilmente se lleva a cabo en muchas instituciones educativas de México; no se adopta la perspectiva de investigación ni de intervención sobre los resultados conseguidos.

Recapitulando entonces, la orientación se originó en ámbitos industriales para la selección de personal pero poco a poco fue adoptándose en el campo educativo gracias a la búsqueda de una reforma social, el desarrollo de la psicotecnia, el surgimiento de movimientos para la reforma del servicio dado en instituciones de enfermos mentales y la aparición del psicoanálisis como parte de las estrategias del tratamiento de trastornos de personalidad. Estos acontecimientos aportaron elementos para el desarrollo de la orientación, sin embargo, la orientación canalizada al campo educativo fue dándose por requerimientos sociales que demandaban el apoyo de la orientación dentro de éste. Señalamos también, la importancia de conocer las necesidades de los alumnos para enfocar la orientación adecuada. Retomamos la afirmación de ser erróneo basar la

orientación en resultados psicométricos como única herramienta y, consideramos la propuesta de evaluar el servicio orientador.

Reiteramos entonces, que los párrafos históricos en cuanto al origen de la orientación educativa permite visualizar que los problemas de orientación similares a los de nuestro trabajo ya existían y ya habían sido tratados, pero desgraciadamente el sistema educativo hace caso omiso de la riqueza que ofrece la trayectoria histórica.

El orientador junto con el sistema educativo, omite la aplicación teórica tanto por carecer de ella como por falta de interés.

### **2.1.3. La orientación en México.**

La orientación en México tuvo lugar a fines del siglo XIX. Pedagogos y médicos realizaron prácticas de orientación con niños y jóvenes dirigidas al mejoramiento del aprendizaje. Se realizaron varios congresos que constituyen referentes importantes como los Congresos Higiénico Pedagógicos celebrados en 1882, 1892 y 1910; el Congreso Nacional de Instrucción Pública (1889-1890). Ofrecen información que permite identificar el papel que jugaban los maestros en el aprendizaje de sus alumnos. El impacto causado por estos eventos permitió acrecentar el interés por la orientación en el ámbito educativo. Por citar algunos, diremos que gracias a los acuerdos presentados en 1910, durante el Tercer Congreso de Higiene Escolar, se creó el Servicio Médico Escolar. En 1921, ante la reanudación de Congresos Higiénico Pedagógicos se definió la concepción sobre la formación que debe dar la escuela al niño, proponiendo una formación integral en lo psicológico, biológico y social. Surge gracias a esta intervención el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, compuestos de las secciones: Higiene escolar, Psicopedagogía y Previsión social. Para 1923 y hasta 1928 se estableció un documento sobre las Bases para la organización de la escuela primaria, cuyos objetivos buscaban el desarrollo físico, mental y pedagógico del niño; la salud, tanto del niño como del maestro; la valoración de aptitudes físicas y mentales para dar una orientación en cuanto al oficio y a la profesión; diagnosticar niños anormales y; estudiar estadísticamente actividades educativas en el país.

Posterior a este inicio, la orientación educativa fue enriqueciéndose en el ámbito institucional ya que se creaban organismos especializados en áreas específicas, tal es el caso del Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, que a su vez, dio lugar al Instituto Nacional de Psicopedagogía. Continuó así su crecimiento, con base en nuevos proyectos.

Estos primeros antecedentes muestran que en nuestro país, la orientación surgió dentro del ámbito educativo y escolar, a diferencia del origen que tuvo en otros países, donde su génesis fue en el campo industrial, con un tipo de orientación profesional.

Por su parte, la investigación sobre la orientación se enfocó a la orientación vocacional dejando en segundo plano a la orientación escolar en su carácter de psicotecnia del aprendizaje.

La formación de orientadores ha sido en la práctica; obligados por requerimientos del servicio que ofrecen. En sus principios se acentuó más esto. Posteriormente, en 1942 la Escuela Normal Superior creó la especialidad de Técnicas en la Educación con el fin de formar orientadores con posibilidades de desarrollo en la investigación.

Durante los años cincuenta, se implantaron los servicios de orientación en las escuelas secundarias y en el Instituto Politécnico Nacional. En 1956 en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM se creó el Departamento de Orientación Profesional. La UNAM crea se Departamento de Psicopedagogía y el Departamento de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria en 1953 y 1958 respectivamente.

La SEP funda el Departamento de Orientación Educativa. Al interior de la República se crearon Departamentos Psicopedagógicos en Universidades de Monterrey, Guadalajara y Guanajuato.

Las Universidades particulares también incluyeron la orientación, como la Universidad Iberoamericana que fundó su Centro de Orientación.

Posterior a todo esto, se realizaron reuniones y foros respecto a avances, problemas y propuestas. Una de las iniciativas más importantes del Estado fue la creación del Sistema Nacional de Orientación Vocacional en 1966. Más tarde, en 1984, se creó el Sistema Nacional de Orientación Educativa.

Posterior a todo esto han continuado Congresos de Orientación Educativa que a su vez han trascendido en el marco institucional de la orientación pues surten efecto las investigaciones que presentan e impactan en la Administración Pública permitiendo la elaboración de proyectos.

No pretendemos enumerar cada evento, fecha u organismo creado para la intervención orientadora, sólo queremos dejar clara la trayectoria de la Orientación Educativa hasta nuestros días y, su significado histórico en este ámbito.

Haremos mención de un ordenamiento histórico que resalta la existencia de cuatro etapas de la orientación en México, expuesto por Muñoz Riverohl y Luna durante el 4to. Congreso de Orientación Educativa: Desde la aparición de Parson, en 1908 la orientación norteamericana se enfocó hacia la selección de los sujetos para el trabajo. En México se retomó de cierta forma este modelo desde los años treinta, dedicándose a dar apoyo a los alumnos de poco éxito así como consejos sobre la vida profesional. En estos orígenes se deja ver una orientación educativa de tipo pedagógico formativo. Sobre la segunda etapa.

Riverohl y Luna también nos señalan: "La segunda etapa da importancia a la orientación vocacional como apoyo y consejo utilizando pruebas de aptitud e intereses." (citado en AMPO 2001,p.266)

Una tercera etapa aporta la orientación educativa integral caracterizada por ser un proceso de apoyo permanente al individuo en lo psicológico, social, educativo y cultural, donde la orientación vocacional es sólo una parte.

La cuarta etapa, se presenta actualmente, todavía como un proceso integral de apoyo al individuo en su desarrollo psicológico, pedagógico, social y cultural, pero se van añadiendo elementos relacionados con la realidad sociocultural del país, la toma de decisiones, el autoconocimiento, la formación de hábitos, actitudes, conocimiento del entorno, entre otros. Un conjunto de acciones que involucran decisiones sobre los estudios, la familia, la salud, la sexualidad y el futuro desempeño profesional. Esta etapa de la orientación en México considera al sujeto desde dos vertientes; descrito esto por Riverohl y Luna como sigue: "considera al sujeto tanto en su proceso individual como en la socialización hacia la vida adulta". (citado en AMPO2001,p.267)

Haber llegado a esta etapa, no significa la solución de problemas en orientación, pues la gran mayoría de éstos resulta como legado de los vicios y deficiencias originadas en su trayectoria histórica. Ana Flores Pacheco, nos deja ver con su participación en el 4º. Congreso de Orientación Educativa, los aspectos cuestionables de la orientación actual: la falta de un marco teórico consensuado y sistematizado, la producción teórica en orientación todavía en construcción, la diversidad de la práctica en orientación junto con las funciones laborales adquiridas desde su inicio, y el establecimiento de un perfil diferente al que tiene actualmente el orientador.

a) Áreas o modalidades de la orientación en México.

La estructura de la orientación educativa que ha caracterizado sus servicios en el país se retoma de sus áreas, que son cinco:

Orientación escolar, Orientación vocacional, Orientación Profesional, Orientación personal o individual y Orientación psicopedagógica. Estas áreas o categorías se definieron en el 2º. Congreso Nacional de Investigación Educativa llevado a cabo en el año de 1993. Las retomamos para esclarecer su función:

- 1) *Orientación Escolar*: busca la adaptación del alumno a la institución educativa para un mejor desempeño académico. Se caracteriza por llevar un proceso de inducción a través de actividades dirigidas a los estudiantes, ya sea de información sobre el plan de estudios, los servicios que ofrece la escuela, la reglamentación y las obligaciones a que se sujeta.
- 2) *Orientación Vocacional*: su aplicabilidad la caracteriza; mediante instrumentos psicométricos, alternativas para la entrevista vocacional; aplicación de concepciones teóricas sobre la elección de carrera, y la

detección del papel que la personalidad desempeña, son los mecanismos que la distinguen.

- 3) *Orientación Profesional*: se estudia e investiga la situación actual de las profesiones así como el mercado de trabajo profesional. Incluye estudios de seguimiento de egresados, composición y distribución de la matrícula universitaria. Prácticamente se da un servicio de profesiografía.
- 4) *Orientación Personal o individual*: auxilia al alumno que presenta problemas en relación con su desempeño académico, adaptación escolar o elección vocacional. Es el área que da un servicio psicológico o clínico.
- 5) *Orientación Psicopedagógica*: ofrece alternativas para que el alumno mejore su aprovechamiento académico; tales como cursos en cuanto a técnicas y hábitos de estudio, lectura dinámica, preparación de exámenes, entre otros. (citado en Calvo López. 1993,p.23)

Estas áreas de la orientación educativa fomentan el concepto por el que transita la práctica orientadora, es decir que participan todas estas modalidades en la búsqueda de una orientación integral.

## **2.2. Aspectos Básicos de la Orientación Educativa.**

### **2.2.1. Concepto de Orientación Educativa**

Se ha definido a la orientación educativa de formas distintas desde sus orígenes, respondiendo a la función y objetivo que persiga en cada contexto histórico. Definiremos primeramente a la orientación sin contemplar la característica educativa: "Orientar es guiar, conducir, indicar de manera procesual para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea; es auxiliar a un individuo, a clarificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado, capaz de y con derecho a usar de su libertad, su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su actividad laboral como en su tiempo libre." (Rodríguez. 1991, p. 54)

El significado anterior nos invita a reflexionar sobre la importancia que cobra la función orientadora pues permite la realización del individuo íntegramente; lo conscientiza sobre quién es y de qué atributos goza.

Un acercamiento al estudio de la Orientación Educativa nos deja ver la coincidencia con la orientación definida en el párrafo anterior. Para mostrar con certeza este vínculo, retomamos conceptos de la propuesta del Ministerio de Educación, denominada *La Orientación educativa y la intervención psicopedagógica*, que expone la definición de orientación educativa como sigue: "la orientación educativa consiste en la propia educación, bajo el aspecto de la

maduración de la personalidad de cada alumno concreto y de la concreción de camino en la vida..." (citado en Rodríguez.1991,p.231)

Desde el punto de vista de esta acepción la Orientación es orientación para la vida, encargándose de asegurar la funcionalidad de los aprendizajes, su conexión con el entorno próximo y con el futuro previsible de los alumnos. La orientación también incluye asesoramiento sobre caminos diferentes y sobre las consiguientes opciones a las que se enfrenta el alumno en cada una de sus transiciones dentro del mismo sistema educativo y desde éste hacia el mundo laboral.

Otra definición vigente fue la expuesta por Calvo López en el Segundo Congreso de Orientación Educativa.

"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." (1993,p. 8)

Instrumentar un taller de cambio de carrera que responda a las necesidades del alumno y que a su vez le permita la reflexión objetiva de su decisión, es una tarea que de lograrse cumpliría el objetivo propio de la orientación educativa. Por ello, definir esta disciplina nos brinda el parámetro apropiado para ir en busca de buenos resultados.

Con base en tales definiciones es claro entender que la orientación no resulta una actividad cualquiera, la orientación institucional debe ser un proceso para el logro de cometidos específicos: "la orientación es un proceso de ayuda profesionalizada hacia la consecución de promoción personal y madurez social." (citado en Rodríguez Ma. Luisa. 1991,p.11)

En el ámbito universitario, la UNAM a través de su servicio de orientación, se plantea que "la Orientación es un proceso educativo que dirige sus acciones y fines para brindar a las personas herramientas intelectuales que les permitan conocer, aprender y construir formas de vida satisfactorias a partir de sus potencialidades psicológicas y socioeconómicas, constituyéndose en un proceso de vinculación entre el desarrollo armónico integral de los sujetos y el entorno universitario en su contexto nacional y universal." (citado en AMPO.2001,p.19)

Con las referencias conceptuales anotadas, tenemos un parámetro para cotejar el deber ser de la práctica orientadora frente a la realidad misma. En la práctica cotidiana difícilmente se coincide con los objetivos de la orientación educativa.

### **2.2.2. Vertientes de la Orientación Educativa.**

Dentro del modelo de intervención psicopedagógica las vertientes de la orientación educativa son dos: orientación escolar y orientación vocacional-profesional.

La orientación escolar tiene como objetivo promover la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su objetivo específico busca facilitar la planificación, desarrollo y evaluación de una respuesta educativa adaptada a la peculiaridad de los grupos e individuos de la educación. El logro de estos objetivos se concreta en un conjunto de tareas específicas como la evaluación psicopedagógica de los alumnos, el asesoramiento técnico a los profesores y familiares del alumno, etc.

Por su parte, la orientación vocacional-profesional, tiene como objetivo general la función de desarrollar la conducta vocacional de los individuos con pretensiones de promover madurez vocacional, bajo la necesaria construcción de procesos de toma de decisiones parciales basadas en planes estructurados de modo coherente y realista, a partir del manejo de información vocacional y de una experiencia personal más o menos directa. Alcanzar este objetivo depende en mucho de acciones que llevan al desarrollo y madurez vocacional del alumno a través de un conjunto de tareas tendientes a potenciar el conocimiento de sí mismo y del entorno sociolaboral, la instauración de procesos ilustrados de toma de decisiones y el manejo eficaz de información vocacional pertinente.

### **2.2.3. Principios, funciones y servicios de la orientación.**

La orientación también se fundamenta científicamente y filosóficamente, por lo que se sustenta en principios generales, sin los cuales no podría establecer un parámetro para cotejar las acciones orientadoras. A continuación esbozamos los principios de la teoría:

#### *a) Principios de la orientación educativa:*

- ◆ La orientación debe lograr el máximo potencial de las personas, alentándola a través de procesos de ayuda, sobre todo, en estadios críticos.
- ◆ Debe reconocer la dignidad de las personas.
- ◆ Es cooperativa y colaboradora del sistema educativo puesto que la tarea docente y orientadora se complementa.
- ◆ Enseña a la persona a conocerse para confrontarse consigo mismo con responsabilidad frente a la toma de decisiones; reconociendo su derecho a elegir.
- ◆ Enseña a procesar la información y clarificar las propias experiencias.
- ◆ La orientación nunca debe mostrarse como obligatoria.

Estos principios resultan de utilidad para el análisis del proceso orientador en cualquier institución. En el caso de la UAM-A encontramos coincidencia en casi todos los puntos, salvo el carácter relativamente obligatorio<sup>3</sup> con que se imparte la orientación a los alumnos que solicitan el cambio de carrera hacia otra división.

<sup>3</sup> Es relativa su obligatoriedad porque no se generaliza la obligatoriedad de acudir al taller de cambio de división. Hubo alumnos que realizaban el examen de cambio de carrera sin el comprobante de haber asistido al taller de cambio de división.

Por otra parte, las funciones de la orientación abarcan una gama de actividades específicas que van de la mano con los principios antes mencionados. Hacemos mención de ellas en el punto siguiente.

*b) Funciones de la orientación educativa:*

- ◆ Ayudar al educando a valorar y conocer sus propias habilidades, aptitudes, intereses y necesidades educativas.
- ◆ Aumentar su conocimiento de los requisitos y oportunidades tanto educativas como profesionales.
- ◆ Ayudar a que hagan el mejor uso de sus facultades y oportunidades que le ofrece el entorno, mediante la formulación y logro de objetivos realistas.
- ◆ Intervenir en el ajuste y adaptación en los ámbitos personal y social.

Recapitulando sobre estas funciones, distinguimos cuatro aspectos fundamentales: la búsqueda del conocimiento de sí mismo del alumno, del entorno o exterior que lo rodean en cuanto a oportunidades educativas y profesionales, la optimización de sus facultades y oportunidades que ofrece su entorno, ajustarlo personal y socialmente, y, retroalimentar a la institución educativa con información del alumno en cuanto a su desarrollo integral para planificar los programas educativos.

Reuniendo estos elementos que constituyen la función de la orientación concebimos que la función general de la orientación es como Rodríguez lo señala: "la función general de la orientación es conocer a la persona, ayudarla para que por sí misma y de modo gradual consiga un ajuste personal y social, e informar exhaustivamente en los ámbitos educativo, profesional y personal." (1991, p.17)

*c) Servicios de la orientación educativa:*

Con base en los principios y funciones se establecen los cinco servicios de la orientación:

- ◆ Servicio de guía en el momento de ingreso a la institución para informar sobre el sistema escolar.
- ◆ Servicio de evaluación del proceso evolutivo del alumno a lo largo de su escolaridad.
- ◆ Servicio de consejo para ayudar al orientado a conocer mejor, a tomar decisiones responsables y a resolver conflictos.
- ◆ Divulgación de todo tipo de información útil para el alumno incluyendo el aspecto laboral.

- ♦ Servicio de investigación o seguimiento de quien deserta para ayudarlo a ajustarse en el mundo ocupacional.

A nivel superior, no es común hacer un seguimiento del proceso evolutivo del alumno a lo largo de su escolaridad universitaria, en virtud del modelo de servicio que prevalece en los niveles de educación superior. El involucramiento con el alumno se ofrece cuando así lo pide el alumno, no como parte del programa curricular. El programa de intervención destinado a los alumnos que pretenden cambiar carrera busca proporcionar los elementos orientadores que alienten la toma de decisiones responsable, enseñando a usar y procesar la información y clarificar las propias experiencias. Bajo este principio, es válido insertar el programa de intervención dentro del modelo de servicios. El modelo de servicios se caracteriza por una oferta institucional de prestaciones especializadas que existen en tanto son demandadas por los usuarios. Han sido creadas para atender determinadas disfunciones, carencias o necesidades de los grupos implicados y actúan cuando éstas se presentan y a requerimiento del usuario.

En el campo de la orientación el modelo de servicios es una consecuencia lógica de las demandas que la sociedad ha ido efectuando. Responde como estructura de apoyo a la educación institucional. En los centros de enseñanza superior americanos se presenta un modelo intermedio que coincide con el de la UAM. Se trata de un modelo mixto de orientación académica. Las intervenciones se realizan mediante la modalidad de servicios disponibles para el estudiante y accesibles de forma voluntaria o prescrita institucionalmente, o bien, mediante el desarrollo de programas dirigidos a los aspectos considerados prioritarios por la administración del campus. Este submodelo exige suministrar orientación/ayuda a los jóvenes para su desarrollo integral: Se trata más bien de una intervención dirigida. En el modelo intermedio las formas de prestación de servicios a los estudiantes que se apegan a la necesidad de la UAM son las que siguen:

- ♦ La prestación del servicio mediante profesionales de la orientación generalmente localizados en centros de orientación al estudiante.
- ♦ Orientación en grupo, generalmente conducida por un profesional de la orientación.

Las cuatro funciones de la orientación que corresponden a este modelo son:

1. Proporcionar a los estudiantes ayuda y asesoramiento, mediante una relación orientadora personalizada o en grupo, sobre cualquier necesidad de su desarrollo personal y académico.
2. Suministrar información sobre los diferentes requerimientos de la vida académica.

3. Proporcionar servicios especializados de ayuda/orientación a grupos de alumnos específicos.
4. Proporcionar apoyo a la institución académica mediante la realización de determinadas tareas administrativas.

Atendiendo a la secuencia lógica de este apartado, es propicio señalar las funciones del orientador, ya que éste debe actuar en consecuencia con los principios, funciones y servicios de la orientación.

### **2.3. Funciones del orientador.**

Antes de iniciar con las consideraciones sobre las amplias funciones del orientador, hemos de reiterar la tarea orientadora y su importancia en el ámbito universitario.

La orientación supone un aspecto preponderante en la educación por ser partes del mismo proceso. El nivel superior de la educación queda incluido en este binomio de enseñanza-orientación, aunque no de la forma como en niveles educativos inferiores, sin embargo, existe un gran vínculo.

Si consideramos el concepto de orientación para Kelli, comprenderemos la necesaria participación del proceso orientador en estudiantes de universidad. Kelli nos explica que la orientación no puede ser un aspecto independiente de la educación:

"...la orientación puede definirse como la fase del proceso educativo que consiste en el cálculo de las capacidades, intereses y necesidades del individuo para aconsejarle acerca de sus problemas, asistirle en la formulación de planes para aprovechar al máximo sus facultades y ayudarle a tomar las decisiones y realizar las adaptaciones que sirvan para promover su bienestar en la escuela, en la vida y en la eternidad. Así como procesos destinados a ayudar al individuo en su adaptación presente y en su planificación de la vida posterior, la orientación no puede ser un aspecto independiente de la educación." (en Knapp R.H 1986, p.23)

Lamentablemente, la orientación a nivel superior, queda marginada por el alumno pues tan sólo acude a ella ante situaciones contingentes, o bien, porque la misma institución educativa no ofrece proyección suficiente para que los jóvenes tiendan a acudir a ella.

La función del orientador toma significado y características según la estructura del servicio en que se ejerce. Son las instituciones quienes definen las funciones del orientador. La estructura de los servicios de orientación y las acciones de los orientadores se determinan mutuamente.

Si bien es cierto que la institución determina el servicio a ofrecer, debe sin embargo, responder a las necesidades de los usuarios. Así también, el orientador

debe hacerlo; ofreciendo un consejo de orientación basado en necesidades y aspiraciones del adolescente o adulto en situación de orientado.

Se espera que el consejo de orientación sea guía, prudencia y valoración, debe ser al mismo tiempo estimulante y calmante. Permitir al aconsejado encontrarse y reconocerse. Es conveniente preguntarse a menudo lo que esperan del consejo los orientados.

Las características que debe reunir una orientación o consejo auténticos son las siguientes:

- ◆ Dar garantía de la neutralidad del consejo.
- ◆ Libertad de recibir o rechazar el consejo.
- ◆ Esforzarse por el desarrollo de los miembros de esa comunidad para ser capaces de resolver toda clase de problemas.
- ◆ Capacitar al individuo para comprender sus aptitudes, intereses y rasgos personales, a desarrollarlos lo mejor posible, a relacionarlos con metas vitales y a alcanzar un estado de completa y madura auto orientación.
- ◆ Mostrar interés por la profesionalización: cuanto mejor formados estén los orientadores y cuanto más puedan hacer, más efectivo será el programa de orientación, siempre que trabajen en equipo y colaboren efectivamente quienes forman parte del personal orientador, así como de otros integrantes de la escuela que colaboran con el departamento. La preparación profesional dependerá de cursos de extensión a través de oportunidades de formación. El acceso a conferencias de casos constituye un modo de formación excelente. Profesionalizar al orientador nos remite al concepto de orientación educativa pues le exhorta a tener conocimiento sobre los servicios que ofrece en virtud de su compromiso con la formación del individuo.
- ◆ Dar información precisa que permita comprender los pormenores del asunto. Al respecto hay una premisa: cuanto mayor sea la participación activa del sujeto, mayor será el recibimiento del consejo. Usualmente no se cumple esta condición, lo que siempre ha llevado a hacer sentir al orientado como obligado y sometido a una decisión ajena, en lugar del beneficiario del consejo.
- ◆ Establecer relaciones de confianza. No pensamos solamente en relaciones impregnadas de afecto, sino más bien de una interacción donde la seriedad, objetividad, ponderación y el conocimiento, tendrán probablemente mayor importancia que la simpatía o el afecto.
- ◆ Discreción del consejero.

Finalmente recapitulemos, las funciones del orientador serán necesarias siempre que exista el vínculo educando/enseñanza, responderá principalmente a las necesidades del orientado para luego considerar las disposiciones institucionales. El orientador o consejero debe prepararse permanentemente para sacar abante los casos que se le presenten.

## 2.4. Importancia de la Orientación Profesional.

Hemos agregado este apartado para centrar el área de la Orientación Profesional como eje de atención en nuestro trabajo. Si recordamos nuestro planteamiento del problema expone el cuestionamiento que sigue: ¿Es la orientación profesional el eje que debe guiar al taller de cambio de división para orientar objetivamente al alumno que pretende un cambio de carrera en la UAM-A?

A razón de haber observado en la práctica orientadora que los alumnos universitarios desconocen hondamente sobre las carreras en general y, peor aún, sobre la misma que tienen, enfocamos la atención en la necesaria asesoría profesiográfica. Asimismo reforzamos esta intención al identificar teóricamente que la orientación profesional es el área dirigida a estudiantes de nivel superior.

Frente a estas suposiciones fue necesario abrir este apartado para profundizar teóricamente sobre el significado de la orientación profesional, su objetivo y lo que nos permita conocer más de ella.

Primeramente la definiremos con base en una acepción psicológica.

"la orientación profesional es el proceso de ayuda a una persona mediante procedimientos sistematizados para elegir una profesión, prepararse para ella, entrar en ella y progresar en la dirección elegida (...) Comprende la instrucción sobre las diversas oportunidades y requisitos de las ocupaciones; ofrece oportunidades para probar la vocación; ayuda en el propio conocimiento, mediante entrevistas personales sistemáticas, y aprecia los resultados de los progresos pedagógicos y profesionales anteriores. Por su parte, la orientación profesional científica utiliza medidas estandarizadas de capacidades, de intereses y de los rasgos de carácter y personalidad profesionalmente importantes." (Howard C. Warren. 1996.p.383)

La idea central de esta área es la carrera misma, abarcando aspectos desde su elección, estudio, ejercicio, y progreso dentro de ella. Las profesiones serán el objeto de estudio de la orientación profesional por lo que hemos de entender su significado.

Para la mayoría de los humanos la tarea de elegir aquello a lo que va a dedicar la vida, resulta difícil. Son tantas las posibilidades y tan seducibles algunas, que deslumbran más allá de lo que razonablemente le conviene; le llevan a equivocarse el camino. Por esto, el objetivo de la orientación profesional cobra importancia trascendente. La finalidad que persigue es ayudar al individuo en su tarea de adaptar sus aptitudes a una actividad determinada y facilitar el desarrollo de su personalidad. Esta gran responsabilidad que adquiere la orientación profesional la obliga a conocer de sus orientados varios factores como capacidades y aptitudes, desde las fisiológicas, psicológicas, sensoriales, psicométricas, caracterológicas, sociales, entre otras, para encaminarlo a una elección racional. De tal suerte, que pueda encontrar el mejor lugar tanto en la escuela como en etapas posteriores.

Históricamente se ha redefinido el objetivo de la orientación profesional, pero nunca ha dejado de considerarse importante. Desde que Bovet en 1916 utilizó el

término de orientación profesional se ha venido ocupando. Sin embargo, esta área de la orientación, surge como exponente principal de la industria ya que se preocupó en reclutar a los mejores obreros para la ocupación. La industria y el comercio no se daban el lujo de perder fuerzas mal empleadas.

Al estandarizarse la producción se regularon minuciosamente los oficios. Se trató de emplear lo mejor posible las aptitudes y fuerzas de cada trabajador.

Álvarez Rojo nos deja ver las contribuciones de los pioneros de la orientación dirigidas al sector productivo: "A. Reed considerará la situación del individuo como subordinada al sistema productivo (...) los servicios de orientación tienen como función contribuir a desarrollar el mejor *producto educativo* posible de cara a esas exigencias." (1994,p.31)

Para esto era necesario conocer sus aptitudes, sus facultades y medirlas, hecho del que se encargó la orientación profesional con apoyo de diversas áreas que la iban enriqueciendo para cumplir con su cometido en el campo productivo. Las áreas que han hecho aportaciones para la creación de la orientación profesional son principalmente la psicología evolutiva y diferencial de base científica, estudios de aptitudes o de personalidad, psicología laboral e industrial. En esta área resultó de gran interés considerar lo que Bordas contempló siempre en sus obras sobre orientación profesional: "las características necesarias para desempeñar satisfactoriamente las diferentes profesiones"

El origen de la orientación va de la mano con esta área puesto que surgió con objetivos de tinte ocupacional, pese a que el término de orientación profesional se aplicó hasta 1916.

En el apartado 2.1 sobre *Antecedentes históricos de la orientación educativa*, nos extendimos ampliamente para apreciar el rasgo profesiográfico y ocupacional con que surgió la orientación pionera, que fundamentalmente fue norteamericana y francesa. Por el contrario, en México, inició en el ámbito educativo.

Hoy en día, el objetivo de esta área no gira únicamente en cuanto a la elección de carrera sino que busca dar una preparación del individuo para una vida profesional. Enfoca el conocimiento de la profesión dentro de una secuencia vital del sujeto, es decir, que contempla la carrera en su vida prelaboral, laboral y post-laboral (Gordillo. 1980,p. 54).

La carrera o profesión se considera desde su elección, su tránsito en la preparación universitaria, al egresar, al integrarse en el empleo y al retirarse. Todo este camino debe contemplar la orientación profesional.

La responsabilidad de esta área es bastante grande, pero no puede darse el lujo de ser demasiado ambiciosa ya que como José Cueli menciona: "Puede determinar, sí, ciertos rasgos, ciertos rumbos; jamás caminos precisos." (1994,p.27). No por esto ha de creerse que el orientador se deslinda de responsabilidades de cumplir con profesionalismo sus funciones.

Tácitamente, podemos entender que uno de los objetivos importantes de la orientación profesional debe ser el estudio de la sociedad en que cada individuo se mueve, pues cada individuo representa a la sociedad a que pertenece y, a su vez, cada sociedad es la proyección de cada individuo que la integra. Históricamente hablando, debe contemplarse el contexto que nos rodea. Rescatemos la idea al respecto de Cueli: "Toda conducta inevitablemente es un trozo de historia." (1994,p.19). También cabe señalar la frase de Ortega y Gasset: "yo soy yo y mi circunstancia."

La orientación profesional cobra importancia ya que ésta deriva de su fin: el desarrollo y aprovechamiento de la potencialidad humana. Exige no encasillarla en la práctica técnica de la psicometría. Muchos orientadores tratan de impresionar con tecnicismos en su vocabulario para encubrir su ignorancia. Someten a los alumnos a una serie de pruebas psicométricas para determinar sus debilidades y fortalezas de modo que dictaminen la ocupación adecuada.

Actualmente predomina la enajenación del ser humano, en tanto que respondemos a lo que el exterior espera que seamos, ya no es posible responder a nuestras necesidades vocacionales, al llamado de nuestra vocación, no es válido tener la carrera que nos gusta y que se adapte a nuestros atributos y capacidades, ahora debemos adecuarnos a lo que demande el sistema.

Uno de los grandes problemas que debe enfrentar la orientación profesional es la incoherencia entre la educación y la realidad. Se prepara al individuo para un mundo que no necesita lo que adquirió en su trayectoria escolar. Para esto volvamos a insistir en la tan necesaria investigación de campo, como hace décadas lo recomendó Bordás. Recomendaba hacer visitas a diversos centros de actividad universitaria, profesional o laboral, haciendo entrevistas con personalidades de diversos campos para tener contacto con el mundo real. Lamentablemente el orientador se deslinda de esta tarea exploratoria y deja en manos del estudiante la misión de hacerlo. A su vez, el alumno, la lleva a cabo de modo superficial con el único afán de sacar la encomienda como una tarea más, se conforma con revisar catálogos de carreras, planes de estudio y requisitos de ingreso.

## **2.5. La Orientación Educativa en la educación superior.**

Con el objeto de contextualizar la intervención dentro del nivel superior de estudios, abordaremos inicialmente el panorama que prevalece en los estudios de licenciatura.

Vivimos en una sociedad de cambios vertiginosos en todos los aspectos: tecnológicos, globalización económica, alteraciones en el comportamiento social, laboral, familiar e individual. La educación figura como una de las principales preocupaciones de la juventud en México ya que es el medio para encontrar un

empleo que probablemente les brinde movilidad social. Estas circunstancias obligan a modificar constantemente las acciones orientadoras.

Los cambios en el país han tenido que darse también en el sistema de educación superior. Nada menos, Leopoldo Silva plantea los temas de alta prioridad:

"equilibrar la demanda educativa, impulsar las carreras científicas, elevar el nivel de formación del personal académico con el sector productivo del país, calidad competitiva en los niveles de bachillerato y superior, opciones técnicas y profesionales que hagan frente a la demanda social y productiva del país." (citado en AMPO.2001.P.14)

Dos fenómenos en el sistema educativo invitan al análisis de su estructura:

- ♦ la escasa matrícula en capacitación para el trabajo y en la educación media terminal que representan sólo un 3%
- ♦ la débil proporción de postgrado frente a la de licenciatura, que constituye casi el 4%.

Esta expresión numérica de los fenómenos aparenta ser baja, pero como hecho, refleja problemas prevaletentes en el sistema educativo nacional y que corresponde resolverlos también a la orientación educativa. Su participación radica en proporcionar las herramientas que permitan a los jóvenes elegir el proyecto de vida que más convenga a sus intereses y les haga posible entrar al ámbito laboral. Uno de los papeles importantes de la orientación educativa debe ser la generación de información de calidad que apoye la planeación institucional, la definición de políticas en la materia y el desarrollo de modelos de orientación que incidan en la planeación y gestión del proyecto de vida de los estudiantes. Un primer paso radica en tener a la juventud informada con veracidad por lo que se requiere sistematizar información confiable y oportuna.

En México la experiencia en las instituciones de educación superior de carácter público ha sido irregular. En cambio en las estatales y metropolitanas existen áreas de orientación que atienden a aspirantes de bachillerato aunque no pertenezcan a la universidad, proporcionándole información profesigráfica y asesoría psicopedagógica.

En cuanto a escuelas del sector privado de nivel superior existen algunas que han establecido áreas de orientación escolar que favorecen la integración y contribuyen a la promoción de la institución; cuentan con bolsa de trabajo, financiamiento de becas y con una variedad de actividades que apoyan el aprendizaje y el desarrollo personal de sus alumnos.

La UNAM por ejemplo, cuya formación integral es su eje, tiene como objetivo la consolidación de los alumnos como estudiantes y como seres humanos. Considera su responsabilidad apoyarlo en la solución de problemas que encuentren desde de su ingreso, durante su tránsito como estudiante y al egresar. Problemas como el abandono escolar, la reprobación, la baja eficiencia terminal,

los cambios de carrera y la dificultad del egresado para incorporarse en el mercado laboral.

Durante su permanencia escolar los universitarios enfrentan riesgos debido a factores relacionados con su etapa de desarrollo, su capacidad de adaptación e integración a la institución. Todo esto se refleja en la deserción y abandono escolar, baja participación en actividades extracurriculares, índices de reprobación y bajo desempeño académico. Entre otras, se incluyen decisiones tomadas por los alumnos como el **cambio de carrera** cuyas consecuencias repercuten en su proyecto de vida e inserción en el mercado laboral.

Los hallazgos en la UNAM reportan que en cada ciclo escolar, aproximadamente el 10% de los alumnos de primer ingreso presenta dificultades de adaptación y desempeño escolar. Indiscutiblemente, es un problema de inestabilidad en su adaptación como universitario. Inciden también, la falta de información sobre su entorno escolar (servicios y apoyos académicos que tiene a su disposición), escaso autoconocimiento, falta de habilidad de socialización, carencia de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio, conductas de riesgo, dificultad para afrontar problemas afectivos como los de tipo familiar y social.

Finalmente, es de importancia mencionar el proceso de transición de bachillerato a licenciatura como uno de los trastornos principales de la deserción. Durante el primer año de estudios profesionales, más del 60% de estudiantes que ingresan se retira en el primer año. De los que terminan muy pocos se gradúan o lo hacen tardíamente.

El abanico de causas y problemas mencionados han sido, son y serán la tarea de la Orientación Educativa a nivel superior en nuestro país.

**CAPÍTULO III**  
**INFLUENCIA DE LA ADOLESCENCIA EN LA DECISIÓN**  
**PROFESIONAL**

## CAPÍTULO III

### INFLUENCIA DE LA ADOLESCENCIA EN LA DECISIÓN PROFESIONAL.

Convencionalmente se identifica a la adolescencia como una etapa crítica. Utilizamos el término con tanta seguridad como si en realidad conociéramos lo que significa. Sin embargo, no es tan simple como parece; no es sólo una etapa de rebeldía pasajera, habrá que adentrarse en la materia para conocerla verdaderamente.

Es importante profundizar el análisis de las características y significados que conlleva la etapa adolescente para encontrar una adecuada solución a los problemas inherentes. Auxiliar y entender al adolescente en esta etapa evitará trastornos irreversibles que pueden afectar a toda la familia; como embarazos no deseados, desarreglos de la personalidad e incluso decisiones vocacionales inapropiadas, tal es el caso del cambio de carrera.

Agraciada o desgraciadamente la elección vocacional se lleva a cabo durante la adolescencia, cuando el sujeto carece de la madurez necesaria para hacerlo adecuadamente. En la adolescencia la búsqueda de identidad es la tarea esencial, para lograrlo debe rebasar la difusión del propio papel. Esta difusión representa el estado de confusión del adolescente en cuanto a la personalidad que desea tener, divaga y muta constantemente de imagen. No define claramente sobre quien quiere ser, ni lo que quiere ser en cuanto a un desempeño vocacional. Es evidente entonces, que la identidad vocacional tiene relación con la identidad del "yo"; si la segunda no se ha definido, tampoco puede definirse la identidad vocacional.; ambas están en proceso de desarrollo.

Usualmente los problemas educativos del sector universitario no se entienden como parte de la adolescencia, sin embargo, no es así. Morris nos lo explica:

"En nuestra sociedad no existe una edad en que oficialmente finalice la adolescencia y principie la adultez. Pero generalmente el principio de la adultez coincide con la terminación de la escuela y con la búsqueda de empleo para independizarse económicamente". (1987, p.375)

Considerando que nuestra población de estudio, en su mayoría no trabaja y depende de sus padres, resulta entonces ser adolescente. Este hecho no es ajeno a nuestra cultura ya que son los padres quienes proveen al hijo o hija mientras siguen estudiando su carrera.

Habiendo detectado que la adolescencia entra en contacto con nuestra población de estudio, es necesario adentrarnos a su conocimiento para identificar el eslabón que los relaciona. Por tal razón abrimos este capítulo definiendo la adolescencia y describiendo sus rasgos característicos.

Posteriormente la vinculamos con el proceso de elección vocacional para advertir las causas de la errática forma en que el adolescente toma su decisión profesional y, que posteriormente, lo lleva al cambio de carrera pues sus expectativas no coinciden con la realidad.

Finalmente exponemos el problema del cambio de carrera como resultado de un complejo de situaciones entre las que se encuentra los problemas no resueltos de la adolescencia y la transición del bachillerato a la universidad.

### **3.1. Definición de Adolescencia.**

El término de adolescencia nos lleva a múltiples definiciones que contemplan rasgos similares. A continuación mencionaremos unas cuantas para advertir las características que hacen identificable esta etapa.

"La adolescencia es una época de la vida situada entre la infancia, de la que es continuación, y la edad adulta. Es un período marcado por las transformaciones corporales, psicológicas y sociales, que empieza cuando se inserta en el mundo de los adultos. El comienzo y término de la adolescencia varía según los sexos, las condiciones geográficas y los medios socio-económicos. En el plano psicológico, se caracteriza por la reactivación y florecimiento del instinto sexual, por la afirmación de los intereses profesionales y sociales, por el deseo de libertad y de autonomía. Se diversifica la inteligencia, se precisan las aptitudes particulares y crece el poder de abstracción del pensamiento. La función de la adolescencia es dar a conocer las posibilidades de cada cual, que permitirán a los individuos escoger un camino, descubrirse a sí mismo y a los otros, para entonces adaptarse a la vida adulta." (Sillamy N. 1973, p. 3)

Otra definición muy clara y sencilla sobre la adolescencia la presenta Mussen:

"La adolescencia es un período de rápidos cambios físicos sexuales, psicológicos, cognoscitivos y sociales a los que tiene que ajustarse el joven."(1983, p. 466)

Basados en las definiciones anteriores podemos advertir que la adolescencia no es tan simple como parece; no es sólo una etapa de rebeldía pasajera, sino que representa un complejo de cambios que habrá de entender antes de relacionar el cambio de carrera con esta etapa de la vida.

La adolescencia principia cuando el cuerpo del niño muestra los signos de que está convirtiéndose en adulto. En ambos sexos, la adolescencia comienza con los cambios físicos de la pubertad, acompañados de un período de crecimiento rápido. En general las mujeres crecen más rápidamente al principio y muestran signos de madurez sexual a una edad más temprana. La menarquia suele ocurrir entre los 10 y 17 años. Los hombres suelen alcanzar a las mujeres y superarlas en estatura; más o menos entre los 16 y 17 años, tiene mayor fuerza y un desarrollo motor más apropiado debido a un mayor crecimiento muscular en la adolescencia.

Los cambios físicos que ocurren en la pubertad producen un impacto psíquico en los adolescentes. Estos están muy conscientes de esos cambios y les preocupa saber si su aspecto físico corresponde a su imagen del adolescente *ideal*. Algunos niños y niñas alcanzan la madurez física más pronto que otros. La

madurez temprana o tardía crea problemas psíquicos durante la adolescencia. Al final, todos pasan por la pubertad y con el tiempo se diluyen las diferencias entre los que maduran en edad temprana y los que maduran después.

El desarrollo cognoscitivo tiene lugar cuando el adolescente comienza a pensar más como adulto y menos como un niño. En opinión de Piaget, la adolescencia marca la transición de la etapa de las operaciones concretas a la etapa de las operaciones formales. Los adolescentes empiezan a concebir el mundo en términos abstractos. En esta etapa, a menudo les preocupan los problemas sociales y pueden reflexionar sobre cómo cambiar las cosas. Tienden a ser introspectivos y piensan que constantemente los están viendo y juzgando. Desde su punto de vista sus sentimientos tienen un contenido e intensidad únicos. Hacia el final de la adolescencia comienzan a formar relaciones más maduras y a juzgarse con mayor realismo. Antes de la adolescencia el sujeto tiene una visión preconventional de la moral; para él una buena conducta es igual al premio, y una mala conducta es igual al castigo. El desarrollo moral se relaciona con la transición del pensamiento operacional concreto al pensamiento formal operacional. El adolescente empieza a pasar del nivel convencional de la moral cuando define la conducta correcta como aquella que agrada o ayuda a los demás. Con el tiempo comienza a definirla conforme a la definición que la sociedad da a la moral. El tercer nivel, denominado posconvencional, requiere un pensamiento formal operacional avanzado. En este momento el individuo concibe lo correcto e incorrecto (el bien y el mal) en función de la justicia, la libertad y la igualdad. Casi todos evitan ir más allá del nivel convencional de la moral y los juicios morales en ocasiones encajan dentro de un nivel inferior, y otras veces, en un nivel superior. Aunque una persona puede ser capaz de realizar el pensamiento operacional formal, ello no garantiza un desarrollo moral avanzado.

Según Erikson, la adolescencia es el tiempo en que los jóvenes buscan una identidad. Empiezan a tomar decisiones por sí mismos, proceso que es emocionante y que a la vez produce estrés. El adolescente está indeciso entre escoger uno u otro estilo de vida, pudiendo sufrir una "crisis de identidad". El influjo de los padres parece ser el factor decisivo en su capacidad de establecer un sentido claro e independiente del yo. El grupo de coetáneos (personas de la misma edad) también ejerce presión para que se conforme a él. Las normas de los padres y de los coetáneos influyen en la manifestación de la sexualidad.

En nuestra sociedad no existe una edad en que "oficialmente" finalice la adolescencia y principie la adultez. Pero generalmente el inicio de la adultez coincide con la terminación de la escuela y con la búsqueda de empleo para independizarse económicamente.

Erikson distingue diferencias entre la pubertad y la adolescencia. Caracteriza a la pubertad como la etapa en que se manifiesta el crecimiento físico, la madurez genital y la conciencia sexual. El joven se enfrenta a una revolución fisiológica dentro de sí mismo que amenaza su imagen corporal y su identidad del yo. La

adolescencia, en cambio, se distingue por ser la etapa de transición psicológica bajo la influencia fisiológica y social.

Rolf Muss escribe sobre la teoría de Erikson definiendo la etapa adolescente como

"el período durante el cual ha de establecerse una identidad positiva dominante".(1988, p. 5)

Esto representa que de las tres instancias que forman el aparato psíquico, la que corresponde al "yo" es donde debe desarrollarse la identidad. La identidad del yo es la tarea por cumplirse durante la adolescencia para llevar a buen fin esta etapa de la vida. El yo tiene la función de resolver los conflictos entre las pulsiones y las realidades exteriores; entre el "ello" y el "super yo" (conciencia moral).

Hablar de identidad del yo como tarea principal en la adolescencia implica el establecimiento o reestablecimiento de la consustanciación con propias experiencias previas y la tentativa consciente de hacer que el futuro forme parte del plan de vida personal. Esto representa que el adolescente restablezca la identidad del yo a la luz de las experiencias anteriores y acepte que los nuevos cambios corporales y sentimientos libidinales sean parte de sí mismo. Si la identidad del yo no se restablece satisfactoriamente en esta etapa, existe el riesgo de que el papel que ha de desempeñar como individuo le parezca difuso, cosa que pondría en peligro el desarrollo posterior del "yo". No son raros los incidentes delictuosos y psicóticos cuando el adolescente tiene duda en torno de su identidad sexual.

En su libro "Sociedad y Adolescencia", Erikson introduce la concepción de desarrollo psicológico bajo la idea de una evolución con cierta secuencia y vulnerable que a su vez, puede influirse por la sociedad. Considerar el concepto de desarrollo psicológico para explicar la adolescencia permite valorar la importancia que cobra en el individuo la cultura. Erikson involucra tres factores en el desarrollo de la adolescencia: el fisiológico, el psicológico y el social. El último de estos tres factores es una aportación de Erikson a la corriente psicoanalítica en el estudio de la adolescencia. Es notorio que todo el peso que Freud da a la sexualidad, Erikson se lo asigna a la sociedad.

En Erikson la identidad del yo es el aspecto más importante del aparato psíquico, por esto, refiere que existen ocho estadios en donde el yo debe resolver tareas específicas, antes de pasar a la etapa siguiente. Los estadios son los siguientes:

ETAPA EVOLUTIVA	ETAPA EN FREUD
1. Confianza contra desconfianza	1. Primera Infancia
2. Autonomía contra vergüenza y duda	2. 2 años
3. Iniciativa contra culpa.	3. 3 a 5 años
4. Laboriosidad contra inferioridad	4. Latencia
5. <b>Identidad contra difusión del propio papel</b>	5. <b>Adolescencia</b>
6. Intimidad contra aislamiento	6. Adultez joven
7. Fecundidad contra estancamiento	7. Adultez
8. Integridad contra aversión y desesperación del yo	8. Madurez

Cuadro comparativo entre los estadios de la adolescencia para Erikson y su equivalente en la teoría del psicoanálisis freudiano.

Cada paso o etapa evolutiva conlleva un conflicto y su solución, en el caso de la adolescencia la solución al problema de la difusión del propio papel es la identidad. En virtud de que la adolescencia es un período de confusión para el individuo sobre la personalidad que desea tener, divaga y muta constantemente de imagen. No define claramente quién quiere ser ni lo que quiere ser. Cambia de identidad de acuerdo a lo que su parecer resulta más conveniente. Cuando en la adolescencia el conflicto se elabora de manera satisfactoria, la cualidad se incorpora al "yo", y puede producirse un desarrollo saludable; pero si el conflicto persiste el conflicto se resuelve de modo insatisfactorio, se perjudica el "yo" en desarrollo, porque se integra en él la cualidad negativa. La probabilidad de lograr un buen fin depende también de la solución que haya tenido la etapa anterior. Si durante la latencia el individuo no recibió reconocimiento a través de sus logros y rendimientos padecerá de inferioridad; la contraparte negativa de esta etapa. Si bajo el estado de inferioridad pasa a la siguiente etapa evolutiva, se complicará la solución del conflicto en la pubertad y adolescencia. Será más complejo resolver positivamente la difusión del propio papel; un obstáculo más para el desarrollo de la identidad del yo.

Habiendo expuesto este marco teórico sobre la adolescencia, podremos entender las características de la identidad vocacional.

### 3.2. Identidad Vocacional

Para muchos adolescentes cobra gran importancia lo vocacional. Esta identidad vocacional tiene relación con la identidad del yo, pues ambos están en proceso de desarrollo. Para encontrar la identidad el adolescente busca identidades ajenas; tomándolas de héroes de la pantalla, dirigentes de grupo, campeones del deporte y de sus pares, hasta el punto de perder la identidad de su propio "yo". Los compañeros y amigos son los pares a que se refiere Erikson. Su influencia ayuda al encuentro de la propia identidad dentro del contexto social, una identidad de sí mismo, de sus ideales, de su vocación y de su identidad sexual. En cuanto a tomar la identidad de sus padres, pocas

veces lo hacen ; contrariamente, se revelan al sistema de valores materno y paterno. En lo que respecta a la toma de decisiones, el adolescente muestra poca capacidad. Normalmente decide por tomar identidades que no le impliquen ambigüedad, toma de lo que ya existe. El sistema democrático en que pudiera tomar una decisión libre le amedrenta ya que entraña mayor dificultad; tiene que investigar para comparar entre las diversas opciones ocupacionales. Alcanzar el nivel decisorio requiere tener desarrollado su "yo". Por tal motivo, la vocación elegida durante esta etapa resulta incierta.

### **3.3 La Elección Vocacional**

La toma de decisión vocacional es una dificultad para el estudiante ya que el medio no promueve esta tarea. Su sistema familiar, social y cultural no le alienta a tomar decisiones. Ante la carencia de esta facultad queda proclive a presiones psicológicas propias de la transición y de la formación de identidad del adolescente.

La elección de carrera u ocupación se agudiza ante el raigambre tan amplio de opciones que se le presentan. Quizá por ello, deciden concentrarse en ciertas carreras, tratando de evadir el resto de posibilidades. Como consecuencia, se incrementa la demanda en unas cuantas profesiones.

Considerando que la elección de carrera es una toma de decisión llevada a cabo por sujetos que cursan su etapa adolescente, es proclive la incidencia de juicios subjetivos. Los elementos que respaldan las decisiones para elegir carrera distan de ser adecuados. La toma de decisión es la selección de un curso de acciones entre varias alternativas, éste debe juzgarse con base en varios factores. La toma de decisiones es una de las partes más importantes de la planeación y, si se trata de la planeación de nuestra propia vida, aún más lo es. Una profesión es parte medular en la realización del individuo y elegirla debe imponer cierto procedimiento. Suele afirmarse que la efectiva toma de decisiones debe ser racional. Los individuos que actúan o toman una decisión con racionalidad persiguen el cumplimiento de una meta que requiere acciones para alcanzarse. Deben poseerse un conocimiento preciso de los diferentes cursos de acción para el cumplimiento de una meta en el marco de las circunstancias y limitaciones existentes. Asimismo, deben contar con la información y con la capacidad de analizar y evaluar alternativas desde la perspectiva de la meta propuesta. Deben tener el decidido interés de identificar la mejor solución mediante la selección de la alternativa más eficaz para el cumplimiento de la meta. Alcanzar la racionalidad no es frecuente, sobre todo en los adolescentes. Existe la amenaza de los problemas de identidad que no permiten la madurez para la toma de decisiones.

#### **3.3.1 Aspectos que influyen en la elección de carrera.**

Los factores internos y externos al individuo son los factores de influencia en la elección vocacional. Los internos se centran en el individuo, los externos son sociales e institucionales.

#### a) Condiciones externas

- ◆ *Hogar*: son las condiciones económicas, culturales que heredan los padres, además de los rasgos genéticos.
- ◆ *Comunidad*: Contempla elementos culturales, recursos ocupacionales, productivos y geográficos en cuanto a ubicación de centros escolares.
- ◆ *Presión ambiental*: Los estereotipos y valores potencialmente manipulados por los grupos de presión, sesgando información y dirigiéndola en algún sentido. Vivimos en una época influida por los medios de comunicación masiva. Ejemplo de ello, son las vocaciones alentadas por la televisión.
- ◆ *Status socioprofesional*: Las profesiones reciben diferentes valoraciones por la sociedad, de tal suerte que se convierten en sinónimo de status social y económico. Esta categoría alienta unas profesiones y censura otras. Tienen mayor aceptación las que prometen potencial económico, mientras que otras carentes de éste no se estimulan como alternativas de elección.
- ◆ *Información y conocimiento de los roles profesionales*: ante la imposibilidad de conocer todas las ocupaciones se limita a captar la diferencia entre profesiones por lo que los roles más cercanos o más conocidos pesan más que otros en la elección vocacional. Como ejemplo figuran las profesiones de tradición familiar.
- ◆ *Cambios tecnológicos y sociales rápidos*: La moda en las profesiones provoca saturación, o inicialmente la demanda es mayor que la oferta, pero al poco tiempo quedan saturadas.

#### b) Condiciones internas

- ◆ *La conducta vocacional se dirige a la autorrealización*: la autorrealización es la meta lejana del individuo por la que en largo tiempo, es capaz de realizar actividades que permiten su logro.
- ◆
- ◆ *Informaciones y experiencias significativas*: La conducta vocacional se basa en informaciones y experiencias significativas para el sujeto. El sujeto va almacenando información vocacional que le brinda el medio, y va teniendo experiencias escolares que le permiten contrastaciones con diversas materias que se dirigen a determinadas áreas vocacionales, es todavía un conocimiento muy imperfecto y sólo aproximado. El estudiante no ha podido organizar adecuadamente las informaciones y las experiencias personales en relación a la decisión vocacional. En muchos casos la decisión vocacional se torna fuente de temores y

ansiedad. donde definitivamente se opta por una elección improvisada: la que se le ocurre a última hora o la que se le ocurre a los demás que tienen influencia sobre él. Se habla de madurez vocacional cuando se ha obtenido adecuadamente la información, se hacen evaluaciones realistas de sí mismo, y sobre las posibilidades de logro, reduciendo el azar en las decisiones.

- ♦ *Autonomía y compromiso*: La decisión madura se distingue por ser realista, flexibilidad y libre compromiso del estudiante. Conjugar el ser y el querer personal, valorar el riesgo ante estudios dilatados. La desorientación se da cuando la elección aún depende de factores externos y no se asume la responsabilidad del compromiso.

### 3.3.2 Factores desorientadores.

En el constante andar del ser humano, tras la búsqueda de objetivos se topa con obstáculos que dificultan su alcance. Existen situaciones que llamaremos factores desorientadores y que definiremos como situaciones externas e internas al sujeto, que lo llevan a desviarse de sus objetivos. En términos generales podemos aplicar el concepto de factores desorientadores orientadores a cualquier evento relacionado con la obstaculización de metas, a causa de agentes internos o externos al sujeto.

Como ejemplo de condiciones externas que interfieren en la elección de carrera podemos mencionar las siguientes:

1. La imposición de la familia.
2. Pertenecer a un sexo o clase social determinada.
3. El prestigio de la carrera seleccionada.
4. La influencia de los medios de comunicación.

Las condiciones internas pueden ser las siguientes:

1. La indecisión.
2. La ansiedad o depresión.
3. La necesidad de autoestima y de logro.
4. La identificación con figuras que inspiran admiración.

Considerando que la elección de carrera es una toma de decisión llevada a cabo por sujetos que cursan su etapa adolescente, es proclive la incidencia de juicios subjetivos.

Las ideas hechas sin fundamentos en datos precisos son estereotipos. La imagen que sobre las carreras se tiene usualmente son estereotipos. Sus bases se fundan en fragmentos de información de lo que son las profesiones. Los datos que se llegan a recolectar tanto de los factores externos como de los internos al sujeto forman un "colage" de imágenes sobre las que el adolescente da por hecho que eso representa la carrera.

Conjugando la presión ambiental de la televisión con la raquítica información sobre las carreras, el sujeto construye fácilmente una idea parcializada, fantasiosa y falsa de lo que es la profesión. Por ejemplo, en algunos sujetos la ingeniería puede evocar una imagen de riqueza, prestigio, dominio de las matemáticas, gran

inteligencia, etcétera. Tal vez, algunas características coincidan con la realidad pero no de la misma forma, ni con la misma medida, además quedan ocultos otros aspectos en el total desconocimiento.

Por otra parte, cuando el estudiante de bachillerato elige una carrera, trae consigo un significado de ella con base en influencias sociales e influencias psicológicas. Al entrar a la universidad va modificando la visión que tenía y crea otro significado. Sus vivencias en el ámbito académico le abren el panorama de la carrera elegida y cuenta con un marco referencial más atinado sobre ella, sin embargo, no deja de ser parcial lo que cree de ella. El alumno sigue miope sobre lo que es su profesión hasta trascender al ámbito laboral. No alcanza a vislumbrar a futuro su posición dentro de ella. Distrae su atención las múltiples ocupaciones académicas que le absorben. Evoca aún imágenes falsas, difícilmente concatena las materias dentro de un encuadre más concreto, las percibe parcialmente, como separadas unas de otras, sabe que hay relación pero no las integra en un todo, las asume como partes fragmentadas de ese todo. Avanza en cantidad y se sume en las tareas propias de su entorno escolar. No le inquieta o no puede preocuparse todavía en descifrar lo que al salir encontrará. Lo lamentable de esta postura estudiantil radica en calificar la carrera de acuerdo a los logros o fracasos, fracasos académicos. Se crean suposiciones con base en las materias. Confunden la esencia de la carrera como tal con el proceso educativo en el que adquiere los conocimientos de la misma.

Algunos cambios de carrera son producto de esta confusión, asumen que al no funcionar en las materias iniciales no funcionarán en la carrera misma. La mayoría de los cambios se dan durante el primer año cuando aún se ubican en un tronco básico común. Sólo una o dos materias son parte de la currícula propia de la carrera. No se dan el tiempo de llegar hasta el tronco profesional (segundo y tercer año) para abordar materias propias de la carrera. Podemos decir que no es confiable el criterio que sostienen sobre su carrera, la suponen dentro del ámbito escolar, pero desconoce el significado que tiene en la dimensión laboral. Su parcialización de la carrera lo lleva a formular mitos sobre ella.

### **3.4 El Cambio de Carrera.**

Quizá para muchos resulta contradictorio que en licenciatura tenga que asesorarse en cuanto a elección de carreras pero tiene que hacerse cuando hablamos del cambio de carrera. Creemos que frente a este fenómeno es tan importante una buena intervención del orientador como lo era en la primera elección del alumno. Sea representativo o no el número de alumnos que cambian de opinión respecto a su carrera, es un fenómeno que señala la poca trascendencia que tiene el proceso orientador del bachillerato en la elección vocacional. El cambio de carrera nos confirma nuevamente la forma tan empírica, superficial y tan a la ligera con que se eligen las profesiones. Este trabajo es reiterativo de la presunción de teóricos en orientación sobre la remota posibilidad

de que el adolescente tome su decisión vocacional mediante el cobijo científico y procesual que debiera llevarse a cabo.

#### **3.4.1. Causas del cambio de carrera.**

Durante cada ciclo escolar, poco después del inicio de clases, aproximadamente el 20% de los alumnos de primer ingreso presenta dificultades en cuanto a su adaptación y desempeño escolar. Entre los factores que se asocian se incluyen la falta de información sobre su entorno escolar, en especial de los servicios y apoyo académico, cultural, deportivo y recreativo que tiene a su disposición.

Durante su tránsito por la Universidad los alumnos se topan con diversos problemas que ponen en riesgo su permanencia escolar, causa de ello son factores relacionados con la adaptación, con su etapa de desarrollo, la compleja información del entorno que los obliga a tomar decisiones, su vida académica, etc. Esto se refleja en deserción y abandono escolar, poca participación en actividades extracurriculares, índices de reprobación y bajo desempeño académico, además, en diferentes momentos de su tránsito por la institución, los alumnos toman decisiones como cambiar de área o de materias optativas, o incluso cambio de carrera, cuyas consecuencias repercuten en su proyecto de vida e inserción en el mercado de trabajo.

En la etapa de adolescencia y juventud, se involucra también, escasos conocimientos de sí mismo, insuficiencia de habilidades sociales, falta de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio, presencia de conductas de riesgo, así como estilos ineficientes de afrontar problemáticas de índole afectivo, familiar y social en general, además de escasa comprensión de su entorno.

La presencia y correlación de estos factores propician el origen de situaciones poco favorable para el desarrollo adecuado del estudiante. De acuerdo con estadísticas de la UNAM, sectores importantes de su población estudiantil, presenta problemas persistentes, que se convierten en serios obstáculos para el logro de sus objetivos académicos: desconocimiento de sus aptitudes e intereses, problemas en el aprendizaje, falta de motivaciones al estudio y desarrollo de valores, carencia de habilidades para incorporarse a la sociedad y al mercado de trabajo.

La consecuencia de estos problemas acarrea bajo rendimiento escolar, deserción, abandono, elección inadecuada y cambio de carrera, concentración de la demanda en unas cuantas carreras de licenciatura y escasa inscripción en estudios de postgrado.

#### **3.4.2. La Transición.**

La intervención de la orientación en el cambio de carrera se relaciona con diversos problemas que aquejan al alumnado, entre ellos habrá que destacar la adaptación. El tránsito del bachillerato a la licenciatura es un proceso de alto riesgo que se manifiesta en la deserción estudiantil durante el primer año de estudios

profesionales. Hay evidencia que las dos terceras partes de ingresos a licenciatura la abandonan en el primer año. Por esta razón, habrá que apuntalar el tema de la transición como tal.

Desde hace tres décadas el término de transición se ha aplicado en las ciencias del comportamiento y educativas para definir procesos sociopersonales que tienen lugar a lo largo del ciclo vital de la gente. La palabra transición evoca movimiento gradual o pausado, con una dirección a otra.

Parkes aporta la visión de las transiciones como un cambio necesario que requiere el abandono de un conjunto de supuestos y la adopción de otros diferentes, que le permitan a la persona afrontar una nueva fase de su vida. Según este autor, una transición ocurre en un tiempo histórico determinado, en un contexto social definido que producen o afectan los cambios en las personas.

Una conceptualización desde la óptica de la orientación define la transición como procesos humanos complejos debido a la intervención de factores detonadores, procesuales y de resultado. Su ocurrencia responde a demandas internas y externas, es decir, a los ámbitos personal y sociocultural.

Como proceso dinámico representa el paso de un estado a otro, cuya direccionalidad puede referirse a evoluciones, involuciones o revoluciones. Su propósito principal puede ser de adaptación a la nueva condición, pero también de transformación del entorno, de ahí que las transiciones modifiquen estilos de afrontamiento, aprendizaje, roles, aspiraciones, relaciones interpersonales, valores, habilidades, etc. Abarcan una temporalidad, antes, durante, y después, cada una con sus detonadores y resultados.

Atravesar una transición representa abandonar, transformar, desarrollar y/o adquirir cualidades, características y competencias cognitivas, afectivas y actitudinales para ajustarse a los escenarios, aprovechar los recursos propios y del entorno, y lograr el equilibrio.

### **Perspectivas del enfoque de transición.**

#### **Perspectiva psicológica.**

Autora: Nancy K. Schlossberg (1984)

Obra: *Counseling Adults in transition: Linking Practice with theory.*

Objetivo: proponer modelos teóricos basados en principios psicológicos para analizar las transiciones de las personas, con el propósito de comprender el fenómeno. La transición psicológica tiene tres fases:

- 1) Identificar como transición la presencia o falta de un evento o suceso.
- 2) Reconocer los recursos propios para afrontarla.
- 3) Analizar el resultado de la transición.

Durante la primera fase, el sujeto advierte el impacto que la transición le causa, en sus hábitos, relaciones o roles que juega.

Reconocerá tres aspectos:

Presencia: prevista o no prevista.

Duración: Breve o duradera.

Origen: Directa (ella la promueve) o indirecta (ocurre sin su participación).

Con base en este análisis podrá prepararse para afrontarla haciendo las adecuaciones pertinentes. Identificar las características de la situación, le permite ejercer su capacidad de control del estrés y generar estrategias como buscar información que le apoye en disminuir la incertidumbre, actuar y reestructurar su pensamiento.

La persona puede y requiere recibir apoyo de la familia, de sus amistades, de sus colegas, superiores o subordinados.

Al revisar los elementos negativos o "pérdidas" y la manera como uno los supera, se obtiene una retroalimentación positiva para incrementar recursos psicológicos propios (percepción de autoeficacia y por ende, autoestima elevada), situación que facilita el avance hacia la salida exitosa de la transición.

### **Perspectiva Ecológica.**

En 1987 Bronfenbrenner planteó que la transición es el cambio de ambiente que experimentan quienes transitan a una cierta ruptura en el continuo de la vida personal generalmente asociada con momentos críticos e inciertos que pueden ocasionar una fuerte impresión en la persona, transformaciones profundas en sus hábitos así como posibles traumas o experiencias de crecimiento.

En 1997 J. Gimeno Sacristán consideró que las transiciones son saltos o discontinuidades en el devenir de la experiencia de los escolares debido a cambios permanentes o intermitentes entre culturas, subculturas o nichos ecológicos.

Supuestos.

- El desarrollo de la personalidad se incrementa de acuerdo con la cantidad de entornos diferentes en que se mueve.
- Entre mayor coherencia tengan los ambientes implicados será menos drástico el impacto de la transición.
- Si el tránsito se realiza en compañía de personas a las que conoce, el potencial evolutivo de los entornos se ve incrementado.
- Se facilitará la transición cuando haya vinculaciones indirectas con el medio o entorno al que se arribará. Por ejemplo, relatos de conocidos que están en ese medio y comentan sobre éste.
- La información o comunicación entre dos entornos facilita el tránsito de las personas.

Conceptos.

Entornos o Medios ecológicos: familia, barrio, escuela, trabajo. Son los medios que dan lugar a un sistema ecológico.

Sistema ecológico: conjunto de entornos vinculados entre sí por el individuo o grupo. A esa vinculación se le denomina mesosistema.

Transiciones escolares.

Las transiciones relacionadas con el ámbito escolar son principalmente tres:

- El paso de familia a escuela.
- Del ciclo escolar o interciclos.
- De la escuela al mundo laboral.

Aspectos importantes en las transiciones escolares.

- Continuidad/discontinuidad curricular: el estudiante enfrenta nuevos contenidos diferentes a los ciclos anteriores. De no adaptarse el alumno, se convierte la currícula en seleccionador natural ya que origina grupos marginados por sus deficientes conocimientos y destrezas.
- Currícula más especializada: Se transita a un nivel más complejo exigiendo mayores capacidades cognitivas, madurez psicológica y habilidades sociales.

El modelo ecológico deja ver que los procesos de integración de los alumnos a la comunidad universitaria no responden a sus necesidades. No son suficientes las jornadas de bienvenida que superficialmente involucran al alumno en su nuevo escenario.

### **Perspectiva Sociológica.**

El enfoque sociológico de las transiciones se basa en los principios e hipótesis formulados por J. Casal (1996), en su artículo "Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración".

Sostiene los supuestos siguientes:

- a) La transición es una articulación compleja de procesos de formación, inserción profesional y emancipación familiar.
- b) El paso de la adolescencia social a la emancipación familiar se construye socialmente en un marco sociopolítico determinado.
- c) El sistema de transición es sociohistórico en el que los sistemas de formación, y el papel del Estado sobre la inserción laboral y el mercado de trabajo, conforman la base del sistema de transición.
- d) La crisis estructural del mercado de trabajo y el nuevo capitalismo informacional han cambiado la forma y el fondo del proceso de transición en todos los ámbitos sociales.
- e) La polarización social tiende hacia la desestructuración del espacio y tiempo sociales.
- f) La exclusión sólo atañe a un sector de jóvenes. (cuaderno 4 pág.40 y AMPO)

**CAPÍTULO IV.  
ESTUDIO DE CASO**

## CAPÍTULO IV

### ESTUDIO DE CASO

Howard & Sharp definen a la investigación como "un proceso metódico cuyo fin es la ampliación del cuerpo de conocimiento". (citado en Bell J, 2002, p.16) Precisamente, en este capítulo mostraremos el rasgo procesual y metodológico que se llevó a cabo para aprehender el cuerpo de conocimiento de nuestro interés.

Es momento de fusionar la teoría con el trozo de realidad que hemos tomado para de ella obtener el fruto de la reflexión, del análisis y de la síntesis. En los capítulos precedentes se retomó la teoría sobre la orientación educativa y sobre la adolescencia, en virtud de ser el entorno teórico que compete a nuestro tema.

Ahora, mediante este capítulo expondremos el camino metodológico que se siguió. Primeramente retomamos la idea que nos llevó a la realización del trabajo, considerando el título que se expone en la portada para desmenuzar sus partes y ubicar en tiempo y espacio el asunto.

El título impreso en la portada de este material, textualmente dice así: *Las necesidades de orientación, frente al cambio de carrera, en los alumnos de la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco*. Identificamos en este título tanto el lugar, los sujetos como el asunto que nos llevó a ellos.

La población de nuestro interés se representó por estudiantes universitarios del plantel Azcapotzalco de la institución educativa: Universidad Autónoma Metropolitana, que en lenguaje coloquial se identifica como Universidad Metropolitana, o simplemente, "la Metropolitana". Específicamente, los alumnos que solicitaron cambio de carrera fueron los sujetos participantes en nuestro estudio de caso; quienes deseaban un traslado hacia profesiones de área distinta a la que pretendían.

El asunto no es totalmente explícito mediante el título, pues el fenómeno estudiado resulta mucho más amplio. A continuación exponemos la problemática: Tomar este caso para la investigación radicó en una premisa que fuimos construyendo a lo largo de experiencias como orientadores en la UAM-A. Después de varias intervenciones como coordinadores de talleres y como escuchas de la problemática personal de muchos alumnos, indujimos la necesaria intervención de los recursos orientadores en el fenómeno del cambio de carrera. Tal proposición es la idea que a lo largo de este trabajo cobra notoriedad. Enfatiza su atención en un taller denominado

*Taller de Cambio de División*, que ofrece esta casa de estudio a su comunidad estudiantil que solicita un cambio de carrera hacia otra división o, llámese también, área de conocimiento.

## ESTA TESIS NO SALE DE LA BIBLIOTECA

En párrafos anteriores, dentro del capítulo que aborda el Marco Referencias señalamos las fuertes deficiencias que padecía el taller; decíamos que durante su elaboración no se seguía un procedimiento teóricamente aceptado, carecía de planeación, de contenidos teóricamente objetivos para la toma de decisión profesional. Se evidenció que no mediaba metodología alguna y mucho menos un proceso de evaluación del taller con el que pudiera establecerse un control de calidad. En cuanto a los orientadores argumentábamos que realizaban su trabajo empíricamente, dejando de lado la investigación que permitiera corregir, reforzar o construir un taller veraz, para mejorar el proceso orientador.

Basándonos en estas circunstancias, saltó la necesidad de formular el plan de un taller bien sustentado con teorías y metodologías que dieran garantía de buenos resultados. Es claro advertir la amplitud del problema, quizá la propuesta debió girar en torno de un reajuste en las funciones del departamento de Orientación Profesional y de su personal, para que se cumpliera con el objetivo por el que se creó éste. Sin embargo, nuestra atención no se centró en tal aspecto, pues quisimos abordar asuntos que atañían al alumno y no tanto a la administración de la sección respectiva. Quisimos dar solución a un problema específico, dentro de una actividad ya existente; reformulando su proceso y su contenido. Evitando con esto, abarcar toda una reforma tan amplia que no pudiera terminarse apropiadamente, dentro de los tiempos reales que teníamos para culminar este trabajo.

La intención específica de reformular el taller de cambio de división nos llevó a cuestionarnos sobre el enfoque o vertiente dentro de la orientación educativa, que fuera el eje teórico que lo dirigiera.

En virtud de tal incertidumbre, nuestro problema de investigación, puso en tela de juicio a la orientación profesional. Quisimos comprobar si la orientación profesional era el eje adecuado para guiar el taller, con el objeto de orientar al alumno pretencioso de un cambio de carrera.

La orientación profesional surgió como propuesta ya que teóricamente es el área o modalidad viable para estudiantes de nivel superior, pero tuvimos que verificar si era adecuada para sustentar con ella el taller de cambio de División.

Basándonos en el método científico, acudimos a evidencias que señalaran a la orientación profesional como teoría adecuada. Surgieron así, tanto la finalidad o meta perseguida como el objetivo del trabajo. También se consideró que la investigación debía facilitar datos para identificar el papel que jugaba la orientación profesiográfica dentro de las necesidades de orientación de los alumnos que solicitaban el traslado a otra carrera.

Respetando la metodología en la elaboración del objetivo de la investigación, agregamos necesariamente el *propósito útil* del trabajo. Nos respaldó en esta tarea la metodología de García, C ( 1999,p. 32 ) definiendo como propósito útil la idea siguiente: " la finalidad posterior a la realización del proceso de investigación, que

corresponde a la intención concreta de utilizar el conocimiento para solucionar el problema del objeto que se estudia."

Nuestro objetivo entonces, pretendió instrumentar un taller con los elementos de la orientación profesional, convenientes a los requerimientos de orientación que se detectaron en la población estudiantil pretenciosa de un cambio de carrera. Así pues, el objetivo completo expresó tanto la finalidad perseguida en la investigación, como el propósito útil de este trabajo.

#### OBJETIVO GENERAL

*Identificar el papel que juega la información profesiográfica dentro de las necesidades de orientación de los alumnos que solicitan cambio de carrera en la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, para instrumentar un taller con los elementos de la orientación profesional, convenientes a los requerimientos que se detecten.*

Con este objetivo se dio cauce a la solución del problema que esbozamos en este mismo apartado y que exponemos a continuación:

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

*¿Es la orientación profesional el eje que debe guiar el taller de cambio de División para orientar objetivamente al alumno que pretende un cambio de carrera en la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco?*

En la búsqueda de respuesta al problema planteado y, respetando la lógica del proceso de investigación, acudimos al método científico. Precisamente este capítulo fundamenta metodológicamente la investigación realizada para cumplir con el objetivo general.

Definamos primeramente el concepto de método en palabras de investigadores expertos como Grawitz M., que nos aclara al respecto:

"método puede considerarse un conjunto de operaciones, realizadas para alcanzar uno o varios objetivos, un conjunto de principios que rigen cualquier investigación organizada, un conjunto de normas que permiten seleccionar y coordinar las técnicas. Constituyen un plan de trabajo en función de una finalidad." (citado en Abruch Linder. 1980,p.30)

Por otra parte, Mendieta nos remite al origen etimológico de método (1985,p. 74): método proviene de *meta* que significa fin, y *odos*, que representa camino. El significado de método es *camino para llegar a un fin*.

La metodología como parte del proceso científico se liga con términos como investigación, investigación científica, método científico, y otros. Aunque cada término tenga su propio significado, comparten un común denominador; son procesos metódicos o sistemáticos cuyo fin es ampliar el cuerpo de conocimiento.

Comparemos las definiciones antes expuestas sobre método, respecto de las ideas sobre la investigación científica de H. Sampieri:

"la investigación científica es como cualquier investigación, sólo que más rigurosa, organizada y cuidadosamente llevada a cabo. La rigurosidad, la organización y el cuidado en el proceso, insertan a la investigación científica como sistemática, empírica y crítica." (2003,p. 2)

Sobre estas características, también nos refiere Kerlinger :

"la investigación científica es sistemática por no dejar los hechos a la casualidad, sino respaldados por una disciplina; es empírica en tanto se recolectan y analizan datos y; es crítica porque se evalúa y mejora de manera constante, puede ser más o menos controlada, algo flexible o abierta, más o menos estructurada, pero nunca caótica y sin sentido." (citado en H. Sampieri 2002,p.2)

Cualquiera de las acepciones que se elija para definir investigación o metodología, nos señalará características coincidentes. En nuestro caso como estudiosos del ámbito educativo, también requerimos de un respaldo metodológico que asegure nuestra tarea dentro del rango científico. La investigación educativa puede utilizar modelos, enfoques y tradiciones que emplean los distintos métodos de investigación. Finalmente cualquiera de estos tienen similitudes. Grinnel nos dice al respecto:

"...utilizan cinco fases similares: a) llevan a cabo observaciones y evaluaciones del fenómeno, b) establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas, c) prueban y demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento, d) revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis, y e); proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones e ideas." (citado en H.Sampieri.2003,p.5)

Respetando la secuencia metodológica, hemos diseñado este capítulo de acuerdo al siguiente orden: Primero, expondremos el contexto de la investigación que reseña el escenario o lugar, se abre camino al enfoque metodológico que se eligió como directriz en la investigación, en éste explicamos los fundamentos que lo rigen, justificamos la conveniencia de adoptarlo y, exponemos las características emparentadas con el tema elegido.

Abarcamos después, definiciones conceptuales y operacionales ligadas al problema planteado. Exponemos también, el diseño de investigación elegido, la muestra o los sujetos, los instrumentos utilizados y el procedimiento aplicado para recolectar datos. Finalmente, se presentan los resultados junto con su análisis.

#### **4.1. Reseña del lugar.**

Nuestro estudio se llevó a cabo en uno de los tres planteles de la Universidad Autónoma Metropolitana. La unidad conocida como Azcapotzalco resultó apropiada para la tarea de investigación debido a su cercanía con nuestro domicilio y por la relación que aún conservamos con los orientadores. Además, porque ofrece cinco de las carreras más demandadas, como son Ingeniería en Electrónica, Derecho, Administración y Diseño Gráfico. El hecho de realizar nuestra investigación en un plantel que reúne varias profesiones que interesan a la mayoría de los aspirantes, permite reiterar la importancia de los factores sociales de influencia, sobre el proceso de elección profesional.

El domicilio del plantel se ubica en la zona noroeste del Distrito Federal, dentro de la delegación Azcapotzalco.

**Unidad Azcapotzalco.**  
Av. San Pablo 180.  
Col. Reynosa-Tamaulipas.  
C. P. : 02200, México, D. F.  
Teléfonos: 53-18-92-18 y 53-18-92-19

El plantel o la unidad Azcapotzalco, que en lo sucesivo haremos referencia con las iniciales UAM-A, está situada en una zona habitacional e industrial. Encontramos alrededor empresas como la panificadora "BIMBO", la "Ford", la "Gamesa", entre otras. También, localizamos grandes extensiones habitacionales. La Unidad del Rosario, reconocida como uno de los proyectos masivos de vivienda más grandes en los setentas, se encuentra a muy poca distancia de UAM-A, así como San Pablo Xalpa, Nueva Ampliación el Rosario, Unidad Habitacional Tepaltongo, San Martín Xochinahuac.

Hay colonias un aire pintoresco y rústico al estilo colonial. Algunas de ellas se identifican como pueblos, Tal es el caso de la colonia San Juan Tlilhuaca, que conserva aún el aire provinciano: la angostura de sus calles, los vericuetos de su diseño y la siempre presente parroquia local, que se conoce como la iglesia de San Juan.

En el año de 1974, entre llanos, industrias y zonas habitacionales se inauguró el plantel Azcapotzalco de la UAM. Desde sus inicios, la zona ya contaba con características urbanas. Para el año 1994 la principal diferencia radicaba en la transformación de aquellos llanos para convertirse en espacios de hacinamiento habitacional. Por otra parte, las instituciones educativas no se hicieron esperar, se hallan escuelas de todos los niveles, tanto públicas como privadas; mencionamos algunas de ellas: Colegio de Bachilleres No. 1 y 18; el Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco; el Instituto Politécnico Nacional en la zona de Santo Tomás; la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Ixtacala; el Tecnológico Universitario de México, etcétera.

Mencionar estas referencias relacionadas con la demografía de la zona nos permite estimar la gran cantidad de población que aspira a ser alumno de la UAM-A aparte de quienes vienen de zonas más lejanas. Tanto la colindancia con zonas habitacionales como el prestigio que ha cobrado, la colocan como foco de atención para quienes egresan del nivel bachillerato, incluso es una de las alternativas para estudiantes de nivel superior que por una u otra razón emigran de sus escuelas públicas o privadas, para ingresar a la UAM.

A continuación mostramos un cuadro con datos comparativos de la demanda y el ingreso, con el afán de advertir la capacidad de absorción de esta Universidad. Se muestra la capacidad de ingreso que en sus primeros 15 años mostró la Universidad Metropolitana:<sup>1</sup>

**DEMANDA E INGRESO EN LA U.A.M. AZCAPOTZALCO DE 1974 A 1989**

<b>AÑO</b>	<b>DEMANDA</b>	<b>INGRESO</b>
1974	1378	1378
1975	1643	1217
1976	2471	1703
1977	3928	2846
1978	3179	2366
1978	4839	3040
1980	5579	2931
1981	7061	3586
1982	8506	3671
1983	9493	2911
1984	10227	4269
1985	10209	4462
1986	9751	4141
1987	13585	4661
1988	13434	4173
1989	13937	4459

Cuadro comparativo entre la demanda y el ingreso en la UAM-A durante los primeros quince años de su fundación.

Ahora bien, la UAM es una alternativa ante la saturación que padecen universidades tradicionales de gran renombre. Su sistema obliga a un fuerte ritmo de trabajo, causa por la cual muchos alumnos tienen tropiezos para adaptarse en sus carreras. El cambio de carrera es un fenómeno que también se presenta en esta casa de estudio y como institución ofrece un servicio para dar respuesta a la petición de los alumnos. Para comprender el proceso en atención a este problema

<sup>1</sup> Una limitante en esta investigación fue la dificultad para obtener cifras de la demanda de los últimos diez años. Referían las jefaturas del Departamento de Servicios Escolares que debido a cambios en la sistematización de la información, tenían extraviados esos datos.

podemos remitirnos al primer capítulo, que nos expone las características del sistema de la UAM-A.

Con el afán de no redundar sobre el sistema escolar de esta escuela, pues ya fue expuesto en el marco teórico del capítulo I, explicaremos únicamente el escenario que prevalecía durante el período de impartición del taller de Cambio de División.

#### **4.1.1. Ambiente escolar durante la investigación:**

Los alumnos que solicitaron cambio de carrera hacia otra división se presentaron durante la cuarta semana a realizar sus trámites en la Coordinación de Sistemas Escolares (CSE), en la oficina de Revalidación y Acreditación de Estudios, en el horario de 10:30 a 19:00 horas. Recogieron y llenaron su solicitud, realizaron su pago por derecho a examen de acuerdo a las cuotas vigentes, presentaron su solicitud sellada por la caja. Se les indicó la fecha, lugar y hora de la aplicación del examen de conocimientos, así como la fecha, lugar y hora de la entrevista con el secretario académico o con el coordinador de la carrera correspondiente. Después pasaron a la Sección de Orientación Profesional para registrarse como participantes en las reuniones de las dinámicas de grupo que se conocía como taller de cambio de división.

Hasta este momento, los alumnos se encontraban un tanto desahogados de las tareas escolares pues todavía no iniciaban el ritmo acelerado que se presentaba a partir de la quinta semana del ciclo escolar.

Los inscritos a estos talleres de cambio de división ya contemplaban que en la semana siguiente debían asistir durante tres días en el horario que eligieron. Sabían también que su examen sería en dos semanas cuando el ritmo escolar estaría acelerado. Así que tenían casi veinte días para administrar su tiempo distribuyendolo entre tareas escolares, taller de cambio de división y estudiar para presentar el examen, con el afán de que en la onceava semana recogieran un resultado favorable en cuanto a su cambio de carrera, en las ventanillas de la coordinación de Sistemas Escolares. Tuvieron la oportunidad de relajar la carga escolar durante la quinta semana, renunciando a las materias que consideraban, para destinarle más tiempo a la preparación del examen. Algunos alumnos no cursaban unidades de enseñanza aprendizaje (materias) o no estaban inscritos al trimestre, pero podían realizar el proceso para cambiar carrera.

Así, se encontraban las cosas durante su registro y estancia en el taller de cambio de división.

Fue necesario retomar esta parte porque representa el escenario escolar que influyó a nuestros sujetos para ratificar o mantener su decisión de cambiar carrera.

## 4.2 .Enfoque Cualitativo

El enfoque se refiere a la corriente de pensamiento que indica la ruta a seguir en el proceso de investigación. A lo largo de la historia se han sumado diversas corrientes que hoy en día son reducidas a sólo dos: la cualitativa y la cuantitativa.

El investigador Hernández Sampieri nos explica brevemente sobre estos enfoques:

"Han surgido diversas corrientes de pensamiento tales como el empirismo, el Materialismo Dialéctico, el Positivismo, la Fenomenología y el Estructuralismo, las cuales han originado diferentes rutas en la búsqueda del conocimiento (...) Sin embargo (...) desde la segunda mitad del siglo veinte tales corrientes se han polarizado en dos enfoques principales: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo." (2003, p. 4)

El propósito de este capítulo no es exponer cada una de estas corrientes que Hernández Sampieri señala, pues la tarea de nuestra investigación no radicó en recopilar datos sobre la teoría metodológica, sino hacer uso de ella para llevar a buen fin esta actividad científica. Sin embargo, resaltamos los aspectos concomitantes a nuestro estudio en vínculo con el método elegido. Tal es el caso de características propias del enfoque, prudentemente elegidas para justificar su aplicación en provecho de nuestro trabajo.

Hemos de justificar primeramente la elección del enfoque. La Facultad de Estudios Superiores Acatlán, a través del seminario taller extracurricular de Orientación Educativa, nos propuso la conveniencia de utilizar el método cualitativo.

La apropiación de esta idea sugerida por nuestra casa de estudio, se justifica porque quienes integramos el seminario, como participantes, contamos con experiencia pedagógica en materia de orientación educativa. Nuestra participación en este seminario fue resultado de una selección basada en experiencia comprobada, de tal manera que la aplicación del método cualitativo resultó idónea en cuanto pudimos extraer la riqueza de ambientes reales, vivenciados en nuestra actividad profesional cotidiana.

Esta experiencia permite cumplimentar el propósito del método cualitativo. Hernández Sampieri nos explica sobre este propósito:

"su propósito consiste en *reconstruir* la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama *holístico* porque se precia de considerar el todo sin reducirlo al estudio de sus partes." (2003, p.5)

El método cualitativo también ha sido idóneo porque se debe aplicar en investigaciones que se precien de ser naturalistas, fenomenológicas e interpretativas como la nuestra. El hecho de rescatar un trozo de realidad dentro de nuestra experiencia define a esta investigación como naturalista, pues se tomó dicha realidad tal y como se presentaba, de modo natural y espontáneo.

La perspectiva fenomenológica también se adapta a nuestro caso porque entiende los fenómenos sociales desde el propio enfoque del actor. Examina el modo en que se experimenta el mundo; la realidad que interesa es la que las personas perciben como importante.

Taylor refiere una palabra de Max Weber que ilustra lo que buscamos como investigadores cualitativos :

"*verstehen*, comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente." ( 1990 ,p.16).

En cuanto al aspecto interpretativo, tercer rasgo cualitativo del que goza nuestro trabajo, permitió que indujéramos los patrones establecidos en la cultura de nuestros sujetos, con base en sus actos o conductas. A través de la conducta humana se inducen los patrones establecidos de una cultura determinada, pues de alguna manera los actos del individuo dan referencia de la realidad en que viven. Con base en esto, debemos señalar que la orientación de nuestro trabajo es la interpretativa. Agreguemos, entonces, que el valor de una investigación cualitativa, cuya orientación es interpretativa, depende en mucho de los significados asignados por los actores. Retomemos nuevamente palabras de Taylor, para entender la manera de vincularse la interpretación de los sujetos con los significados sociales:

"los actores sociales asignan significados a situaciones, a otras personas, a las cosas y a si mismos a través de un proceso de interpretación, actúa como intermediario entre los significados." (1990 ,p.24)

Un aspecto más, es el que se refiere al alcance de nuestro estudio. La descripción desde el punto de vista científico, selecciona y recolecta información adecuada a las variables que contempla el problema de investigación. En estudios cualitativos la descripción funciona como herramienta para representar con palabras el fenómeno en cuestión, por esto, resulta muy valioso involucrarse con el fenómeno desde adentro rescatando datos reales a través de notas extensas, diagramas, mapas, etcétera. El método descriptivo es una de las herramientas aplicables en estudios cualitativos para asignar el nivel que tendrá la investigación en cuanto a alcance. Abarcará un grado exploratorio en el fenómeno de estudio, o lo describirá tal y como se presenta, o será de tipo correlacional o bien, explicativo. En nuestro caso, elegimos el nivel descriptivo pues nuestro objetivo fue analizar o advertir la manera en que se manifestó el fenómeno junto con sus componentes. Resultó adecuado describir conductas, comentarios y otros tipos de información referentes a nuestros sujetos dando evidencia de este grupo estudiado. Tuvimos que identificar primeramente los hechos claves que debíamos observar para ser descritos tal cual, en la forma como se iban presentando.

Recapitemos las tres ideas anteriores que exponen el contenido de nuestro enfoque, es decir, del carácter cualitativo, inductivo y descriptivo. Nuestro trabajo

se dirigió por el enfoque cualitativo, en tanto buscó el propósito de aprovechar la realidad para reconstruirla tal y como la observaron los actores participantes; su orientación fue interpretativa porque al haberse conducido el estudio en un ambiente natural, donde los participantes se comportan como lo hacen en su vida cotidiana, pudimos observar sin irrumpir, y rescatar sus significados permitiendo la inducción de su modelo cultural, de todo aquello interviniente en su realidad; y descriptivo por aprehender lo observado de manera detallada de los procesos, tal y como son percibidos por los actores, manteniendo distancia por los observadores, sin irrumpir con suposiciones personales.

Finalmente, hacemos una semblanza de lo que representa el método cualitativo pues cada característica que a continuación anotamos muestra rasgos identificables en nuestra tarea.

El enfoque cualitativo se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, apoyándose para esto, con las observaciones y descripciones, las preguntas e hipótesis surgen a lo largo del proceso de investigación por lo que se distingue la flexibilidad de que goza. El énfasis del estudio es entender el fenómeno mismo, no medir las variables involucradas. Se refiere a investigaciones naturalistas, fenomenológicas, etnográficas o interpretativas. En todo enfoque cualitativo prevalece el patrón cultural como común denominador pues el modelo cultural es marco referencial para el actor social, que de manera inconsciente, lo absorbe, y a su vez, lo transmite a otros.

En cuanto al manejo de los datos, en el método cualitativo se recolectan, no se miden; mediante descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas, y de otras manifestaciones. La comprensión del fenómeno se busca en su ambiente usual (cómo vive, cómo se comporta y actúa; que piensa; cuáles son sus actitudes, etc.). Por esto, resulta ideal que el investigador observe eventos tal y como sucede en su ambiente natural, a su vez, se involucra con las personas que estudia. Adquiere un punto de vista desde adentro del fenómeno, pero mantiene distancia, de manera que evita sacar conclusiones subjetivas, por suposiciones personales, tan solo recolecta detalles y los registra.

Los resultados que se obtienen en estudios cualitativos pretenden generalizarse a otros casos (bajo la probabilidad), tampoco buscan la réplica; se fundamenta más bien en un proceso inductivo. Es decir, se explora y se describe para luego generar perspectivas teóricas.

La validez del enfoque cualitativo se debe a sus bondades, tal como lo menciona Sampieri :

"... da profundidad a los datos, da dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente o entorno, los detalles y las experiencias únicas. También aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos que estudian." (2003, p. 18)

Es acertado contar con un método que rescate la experiencia; que permita dar consistencia a nuestra profesión, vinculando la teoría con la práctica. Como estudiantes, se adquiere la teoría esencialmente, como egresados; vivenciamos la práctica dentro de una realidad. Lo ideal es vincular teoría y práctica para dejar herencia fructífera de nuestra formación.

#### **4.3. Definiciones conceptuales y operacionales.**

Con el afán de evitar confusión ante las diversas acepciones que cada concepto pudiera tener, a continuación definimos los términos coyunturales de nuestro trabajo que aparecen explícitos en el título, o en el planteamiento del problema o en el objetivo general.

##### *Orientación:*

"La orientación es un proceso educativo que brinda a las personas herramientas intelectuales para permitirles conocer, aprender y construir formas de vida satisfactoria a partir de sus potencialidades psicológicas y socioeconómicas, constituyéndose en un proceso de vinculación entre el desarrollo armónico integral de los sujetos y el entorno universitario en su contexto nacional y universal. La Orientación Educativa se concibe como un conjunto de estrategias basadas en conocimientos científicos y principios éticos que acompañan al estudiante en su proceso de crecimiento y desarrollo, de socialización, estructuración y gestión de un proyecto de vida. Proporciona herramientas para vincular en forma armónica e integral las capacidades psicológicas y socioeconómicas del individuo con su desarrollo personal, profesional y social, y coadyuva en su integración a su contexto biológica, psicológica y socioeconómicamente". (citado en AMPO.2001, p. 19)

##### *Orientación Profesional:*

"Es el proceso de ayuda a una persona mediante procedimientos sistematizados para elegir una profesión, prepararse para ella, entrar en ella y progresar en la dirección elegida (...) comprende la instrucción sobre las diversas oportunidades y requisitos de las ocupaciones; ofrece oportunidades para probar la vocación; ayuda en el propio conocimiento, mediante entrevistas personales sistemáticas, y aprecia los resultados de los progresos pedagógicos y profesionales anteriores." (Howard C. 1996,p.383)

##### *Información Profesiográfica:*

Se refiere a la información sobre las profesiones. Es aquella que describe las características de una carrera particular. En ella se van a reflejar condiciones laborales como campo y mercado de trabajo, y condiciones educativas como el plan de estudios y antecedentes académicos requeridos para una carrera determinada. (García Italia. 1995,p.9)

*Orientación Vocacional:*

" Difunde aquellos conocimientos que permiten al individuo un análisis crítico de sus intereses y aptitudes para ayudarlos a elegir una ocupación acorde con sus capacidades, preferencias y personalidad". (Cueli.1994,p. 36)

*Vocación y Profesión:*

"La vocación es el llamado a cumplir una necesidad, pero no es el cumplimiento; el cumplimiento es la profesión(...)La vocación es un impulso, una urgencia, una necesidad insatisfecha; la satisfacción de esa necesidad es la profesión." (Cueli.1994,p.37)

*Cambio de Carrera:*

En la UAM se considera un cambio de carrera cuando se trasladan de una carrera hacia otra que pertenezca a la misma área de conocimiento o división.

*Cambio de División:*

En la UAM un cambio de división es el cambio de una carrera hacia otra que pertenezca a diferente área de conocimiento o división.

#### **4.4. Diseño de la Investigación.**

Nuestro diseño de investigación no fue experimental ya que los estudios que se realizaron no manipularon variables, sólo se observaron los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.

En nuestro caso, el diseño apropiado ( bajo un enfoque no experimental) fue el *transversal o transeccional*, ya que la investigación se centró en tres aspectos :

- a. Analizar el nivel, estado o presencia de variables en un momento dado.
- b. Se evaluó una comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto del tiempo.
- c. Se determinó la relación entre un conjunto de variables en un momento.

Todo esto, nos permite apreciar que los datos recolectados correspondieron a un momento, en un tiempo único. Su propósito fue describir variables y analizar su incidencia.

Se identificó el papel que jugó la información profesiográfica en uno de los grupos que se abrieron para impartir el taller de cambio de división. La recolección de datos fue única.

Recapitulando, el diseño o estrategia concebido para obtener la información deseada fue no experimental, de tipo transversal o transeccional, y descriptivo, dentro del nivel de alcance.

#### 4.5. Sujetos o Muestra.

Hernández Sampieri, nos define lo que es una muestra dentro del enfoque cualitativo:

"la muestra es la unidad de análisis o conjunto de personas, contextos, eventos o sucesos sobre el (la) cual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativo (a) del universo."  
(2003, p. 302)

En nuestro estudio, figuró por ser un grupo de trece personas que tenían el fin común de cambiar carrera. El tipo de muestra no fue probabilística porque la elección de los sujetos no dependió de la probabilidad sino de las características de la investigación. De las muestras idóneas en el método cualitativo elegimos las de **Estudio de caso**.

Desde el punto de vista de Hernández Sampieri, el estudio de caso no es una elección de método, sino de "objeto" o la "muestra" que se va a estudiar. El caso es la unidad básica de la investigación.

De los tres estudios de caso que existen; intrínsecos, instrumentales y colectivos, hemos tomado el primero de ellos. Los estudios de caso intrínsecos, representan a otro caso y pueden ilustrar un rasgo o problema particular. El objetivo no es comprender fenómenos generales, tiene más bien, interés intrínseco a un caso concreto.

Nuestro caso examinó un problema sobre el área o vertiente de la orientación educativa más adecuado, para instrumentar con sus fundamentos el taller de cambio de división, de manera que se ofreciera a los alumnos pretenciosos del cambio de carrera, una auténtica asesoría grupal. El estudio de caso recayó en uno de los cinco grupos que se abrieron en el trimestre de otoño del año 1994 (94-O) para impartir el taller de cambio de división.

La composición genérica fue del orden de una mujer por tres hombres aproximadamente, ya que de las trece personas, diez eran hombres y tres eran mujeres. Las edades fluctuaron de 19 a 28 años, la mayoría eran solteros, no trabajaban y el nivel de avance en su carrera fluctuaba entre el primero y cuarto trimestre. Cabe señalar que el ingreso a la universidad en la mayoría, había sido en el mismo año de 1994, y sólo dos casos eran del año 1992.

#### 4.6. Instrumentos o Material.

La observación es una de las técnicas cualitativas de recogida de información que revela características de los grupos de personas que no se habrían podido descubrir con otros medios. Como señala Nisbet & Watt:

"las entrevistas proporcionan datos importantes, pero sólo describen como cómo perciben las personas lo que ocurre y no, lo que ocurre en realidad. En muchos casos la observación directa puede ser más fiable que lo que las personas digan. Puede ser especialmente útil para describir si las personas hacen lo que dicen hacer, o si se comportan como dicen."

(citado en Judith Bell 2002, p.13)

Nuestra investigación tomó específicamente la técnica de *observación participante*. Esto significó nuestra participación con el grupo de interés. El objetivo fue recolectar datos de modo sistemático, directamente de contextos y situaciones específicas por las que pasó el grupo. Este tipo de participación se fundamenta en la convivencia personal del investigador con el grupo, para facilitar la comprensión de las actuaciones de los sujetos, sus experiencias y procesos mentales. Al participar actuamos sobre el medio y, a su vez, recibimos su influencia.

Por otra parte, como observadores participantes tomamos un rol denominado *participación completa* ya que nos planteamos observar una situación en la que éramos los coordinadores del taller y al mismo tiempo tomamos el papel de observadores, sin renunciar a nuestra tarea de responsables.

Asimismo, en nuestra técnica de recolección de datos llamada observación participante, (observación de campo u observación directa) fungimos como evaluadores-observadores. Este nuevo término que nos adjudicamos de acuerdo a la teorización de Sampieri (2003,p.459) representó nuestra participación activa, ya que fuimos los coordinadores del taller.

Otra de las características de nuestra técnica de recogida de datos fue el rol encubierto, en virtud de que nadie conoció nuestra segunda intención. Aparte de llevar el proceso del taller se aprovechó para observar analíticamente.

La duración de la observación fue de seis horas, llevadas a cabo en tres sesiones de dos horas cada una.

Finalmente, presentamos un extracto de las ideas anteriores para dejar en claro los elementos integrantes del instrumento de recogida de datos utilizado:

Papel como evaluador: **Observador participante completo.**

Rol ante los sujetos : **Encubierto.**

Enfoque de la observación: **General.**

Duración de la observación: **6 horas** (3 sesiones de 2 horas cada una).

*Bitácora o notas de campo:*

Siendo el método cualitativo nuestra directriz, la observación participante dependió de los registros hechos en nuestra bitácora o diario donde pudimos anotar y

registrar los hechos así como nuestras percepciones, de las que fuimos obteniendo algunas conclusiones.

*Otras técnicas de recolección:*

Hubo también dos cuestionarios incluidos como parte de las actividades del taller. El primero se aplicó en la sesión inicial. Su objetivo fue diagnosticar los aspectos siguientes:

Datos generales del alumno.

Trayectoria académica

Nivel socio-económico.

Actitud escolar.

Motivos del cambio.

Nivel de adaptación al sistema escolar de la UAM-A

Influencia de factores en su elección de carrera.

Criterios de análisis con que eligieron la carrera.

Nivel de información profesiográfica.

El segundo cuestionario, funcionó como herramienta de encuesta para que los alumnos investigaran datos profesiográficos. Se formuló con preguntas cuyas respuestas sólo se obtuvieran de fuentes directas o primarias, y no así, de fuentes secundarias o impresas.

#### **4.7. Procedimiento.**

En un estudio cualitativo como el nuestro, el procedimiento de la investigación se estableció de acuerdo a la entrada, permanencia y salida del escenario. Sin embargo, en nuestro caso, al fungir como agentes de observación participante completa, las tres etapas formaron parte del contexto mismo. Por lo cual, no generó inconvenientes. Asimismo, en el proceso de entrada al contexto, no fue necesario pedir autorización de las jefaturas, ni justificar la presencia del observador ante el grupo, pues ambos roles de coordinador/observador, se integraron.

## 4.8 Resultados

### I. Datos Generales.

1. Edad
2. Género
3. Estado Civil
4. Empleo
5. Trimestre que cursan
6. Datos sobre el cambio de carrera:
  - 6.1 Carrera y División de la que desertan
  - 6.2 Carrera y División que prefieren para el cambio
7. Nivel socioeconómico
  - 7.1 Bienes en el hogar
  - 7.2 Recursos económicos para desarrollar las actividades académicas.
  - 7.3 Transporte
  - 7.4 Ocupación del jefe de familia
  - 7.5 Tipo de bachillerato
8. Trayectoria académica
  - 8.1 Rendimiento académico en bachillerato.
  - 8.2 Elección de universidad
  - 8.3 Actitud escolar
9. Influencia familiar
  - 9.1 Prioridad de los estudios para la familia
  - 9.2 Escolaridad de los padres

### II. Motivos del cambio de carrera.

10. Motivos del cambio
11. Adaptación al ritmo trimestral
12. Conocimiento que creían tener sobre el desempeño profesional de la carrera.

### III. Proceso de elección.

13. Aspectos que consideraban importantes para elegir una carrera
14. Cantidad de aspectos que consideraban importantes para elegir una carrera.

### IV. Información profesiográfica

15. Ámbito Laboral
16. Ámbito Escolar

## I. Datos Generales.

Figura 1. Edad.

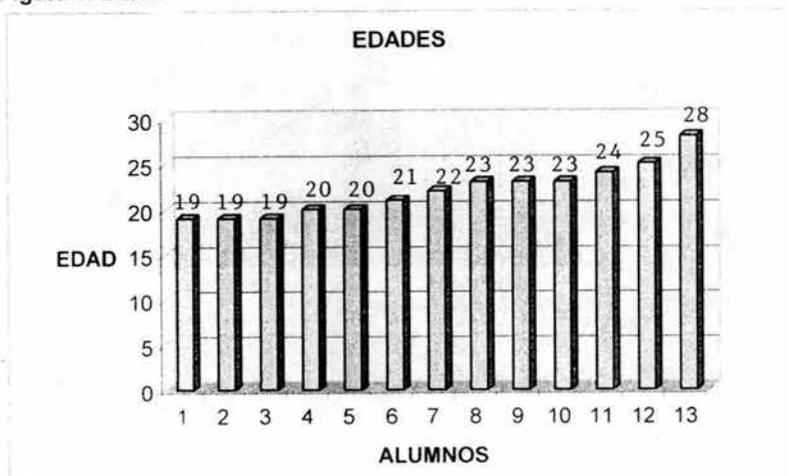


Figura 2. Género

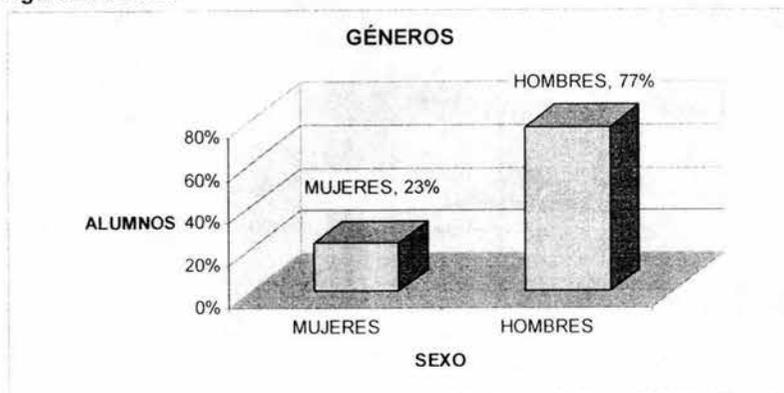


Figura 3. Estado Civil

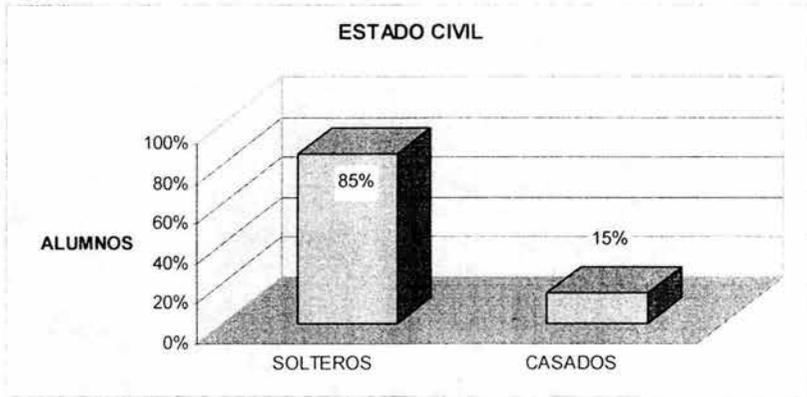


Figura 4. Empleo

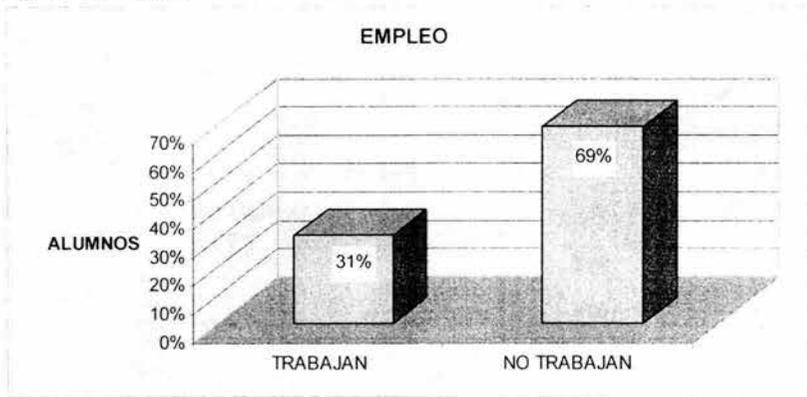
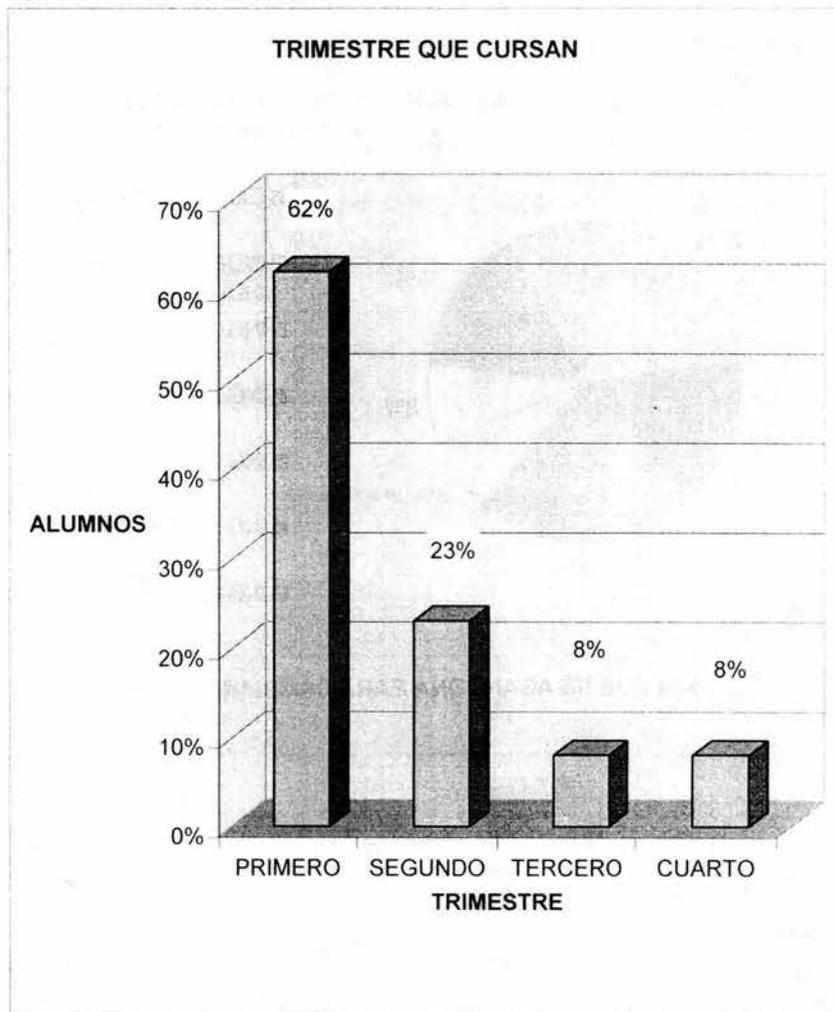


Figura 5. Trimestre que cursan



## 6. Datos sobre el cambio de carrera

Figura 6.1 Carrera y división de la que desertan

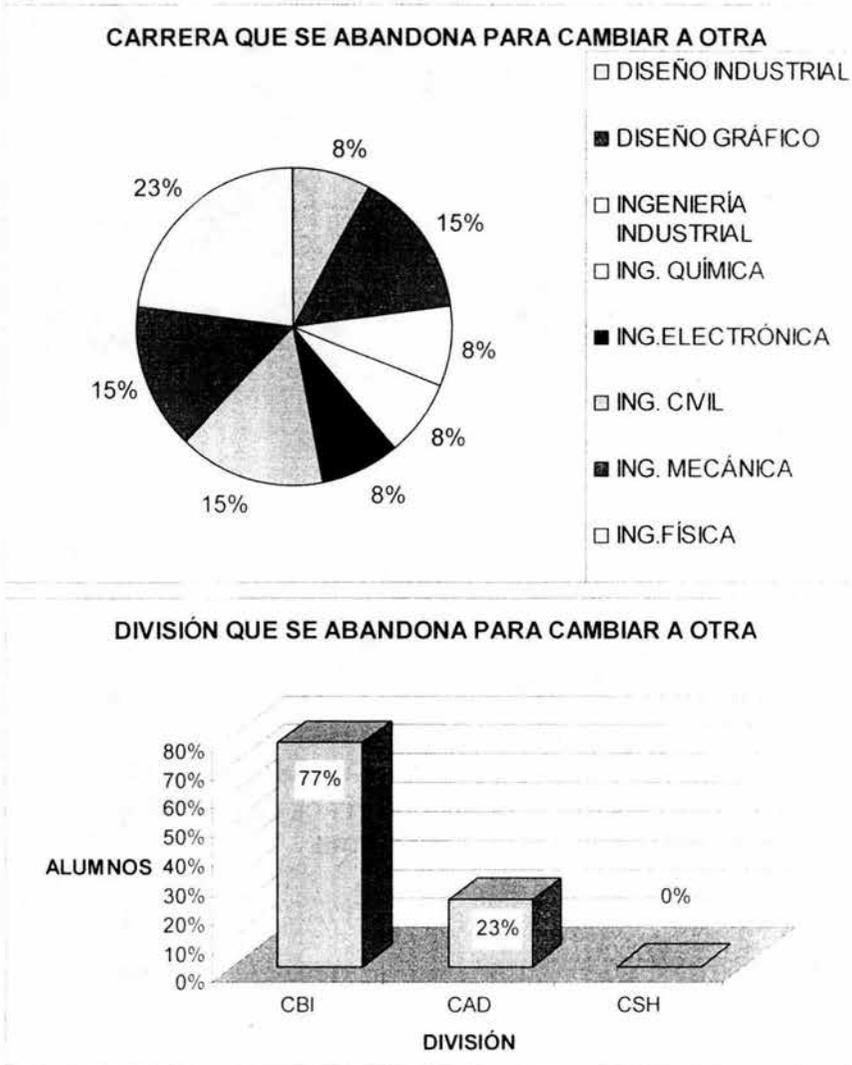
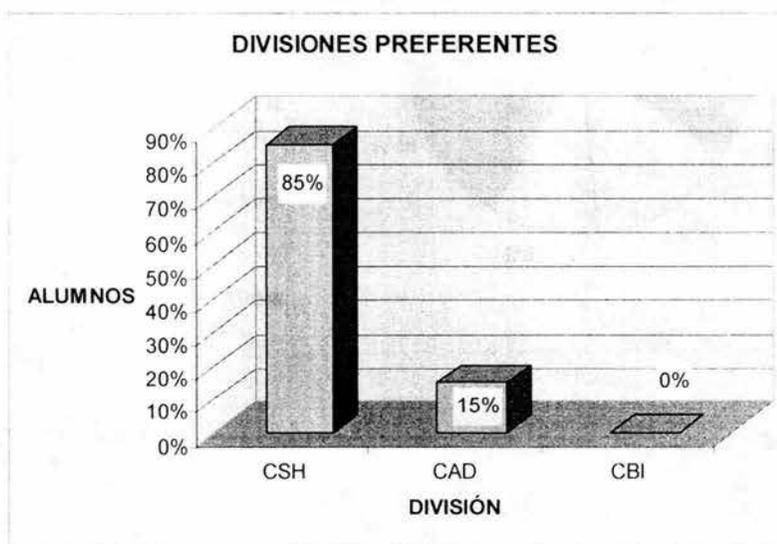
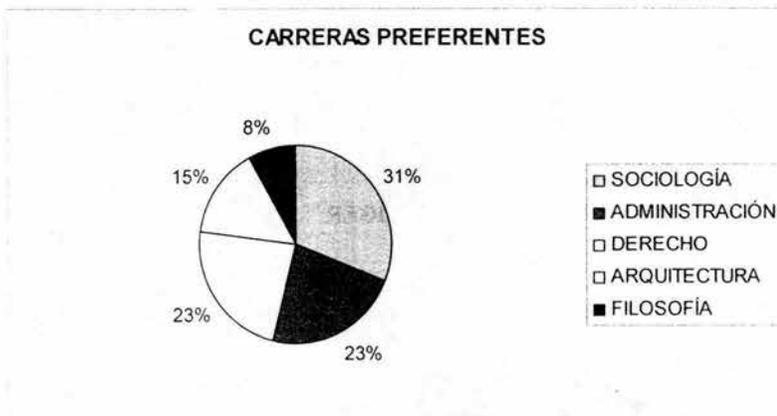
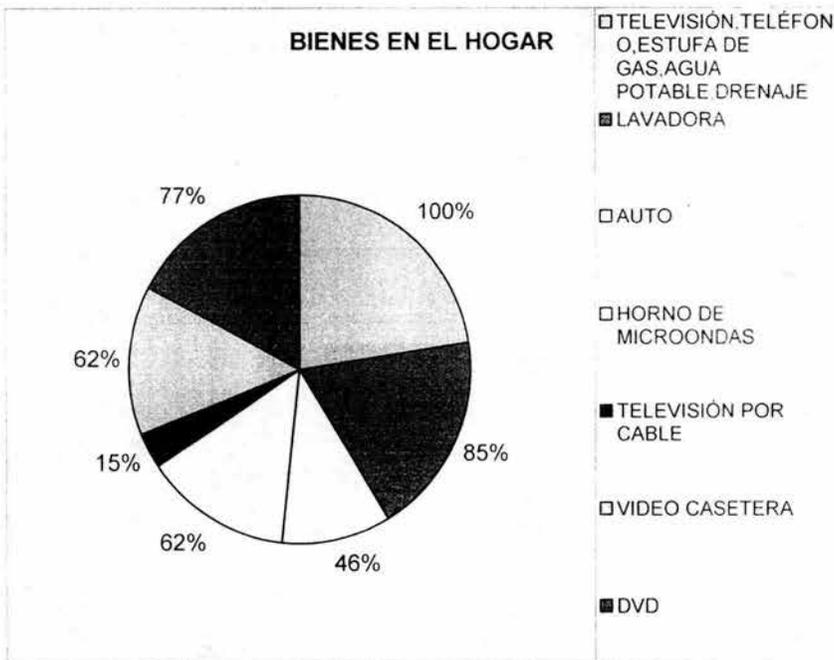


Figura 6.2 Carrera y División que prefieren para el cambio

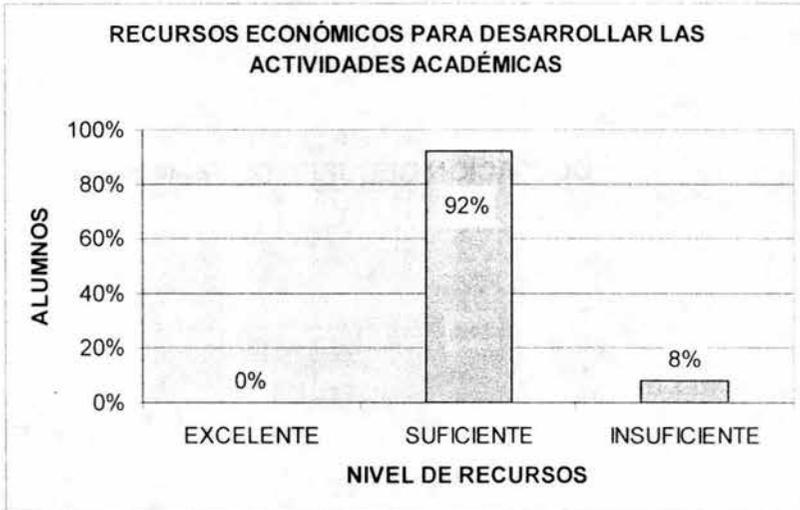


## 7. Nivel Socioeconómico

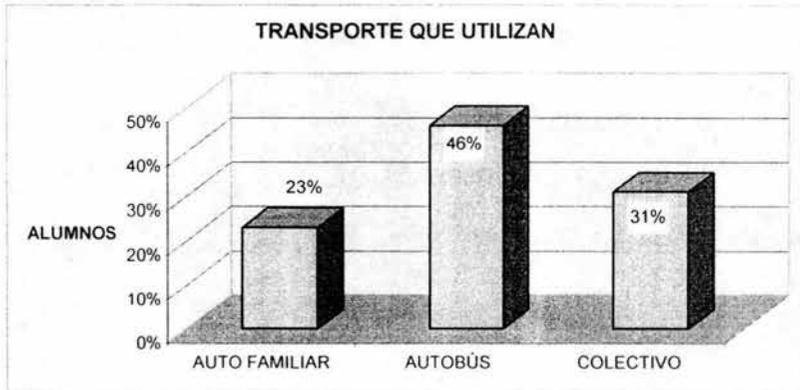
Figura 7.1 Bienes en el hogar



### 7.2 Recursos económicos para desarrollar las actividades académicas.



### 7.3 Transporte

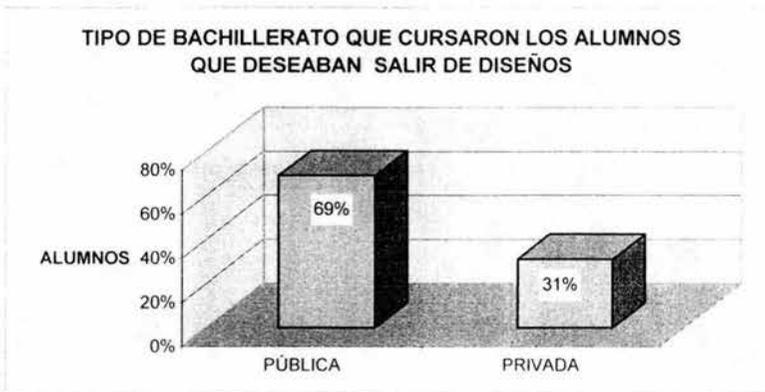
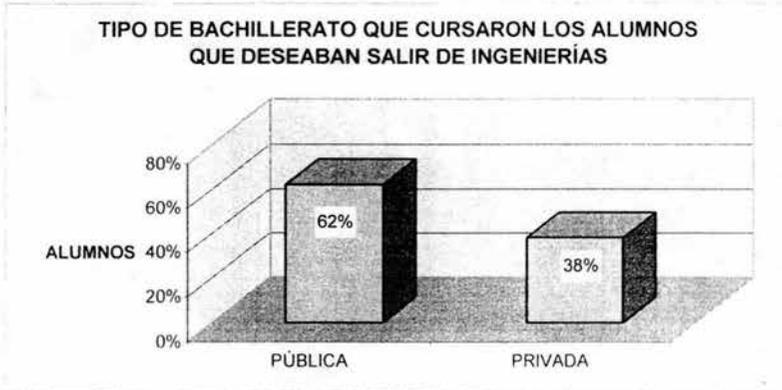


#### 7.4 Ocupación del jefe de familia



E.P = EMPLEADO PROFESIONAL  
E. NO P = EMPLEADO NO PROFESIONAL  
T.I = TRABAJADOR INDEPENDIENTE

### 7.5 Tipo de bachillerato



## 8. Trayectoria académica

Figura 8.1 Rendimiento académico en bachillerato

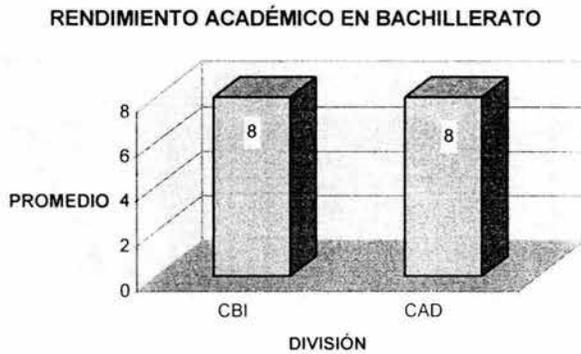
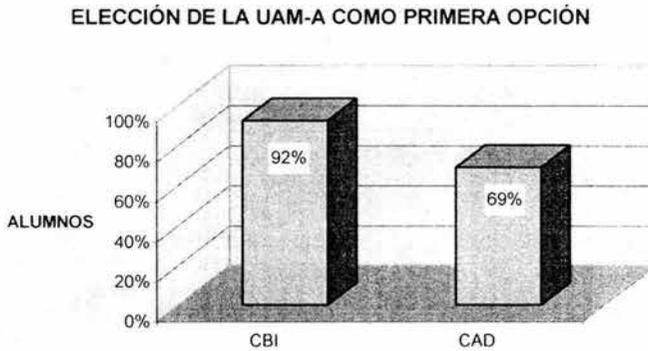
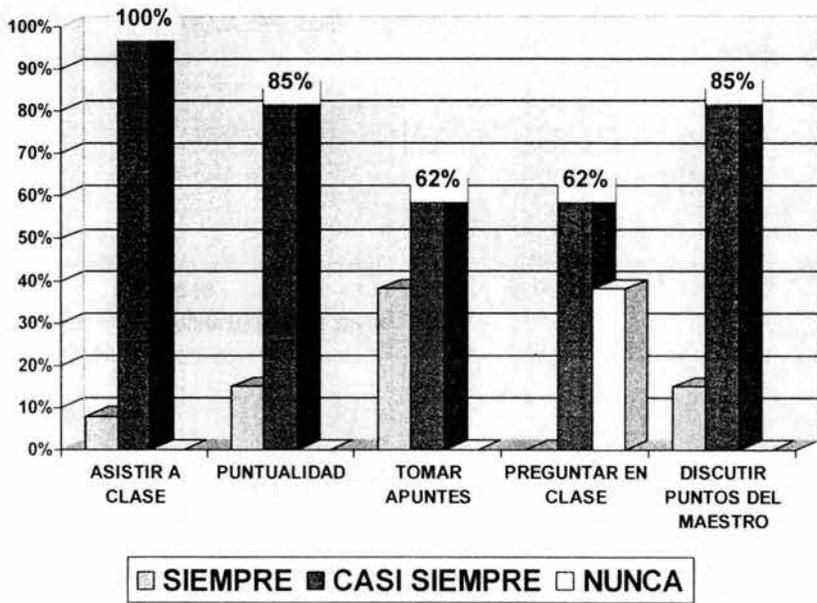


Figura 8.2 Elección de Universidad como primera opción



C. B. I. = CIENCIAS BÁSICAS E INGENIRÍAS  
C. A. D = CIENCIAS Y ARTES PARA EL DISEÑO

Figura 8.3 Actitud Escolar



## 9. Influencia Familiar

Figura 9.1 Prioridad de los estudios para la familia



Figura 9.2 Escolaridad de los padres



## II. Motivos del cambio de carrera.

Figura 10. Motivos del cambio

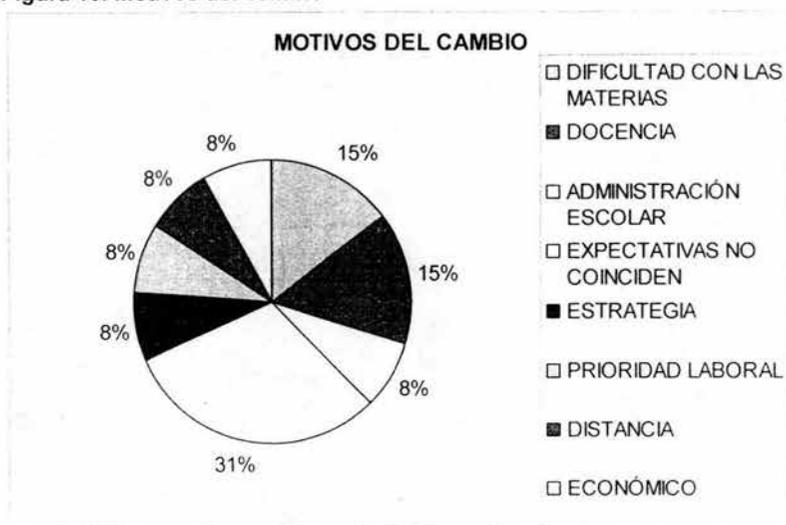
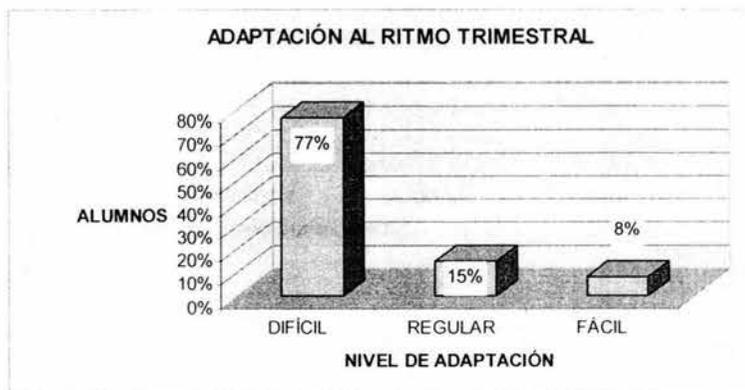
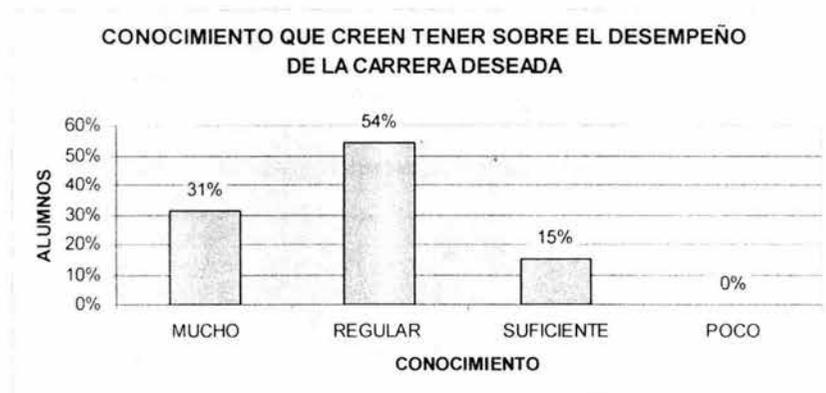
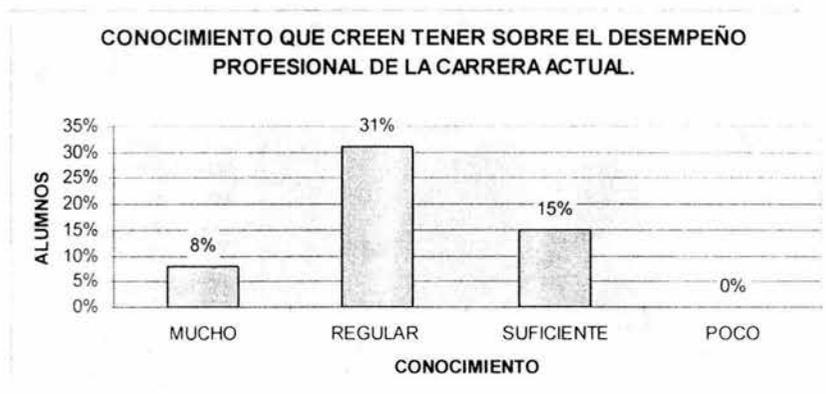


Figura 11. Adaptación al ritmo trimestral



**Figura 12. Conocimiento que creían tener sobre el desempeño profesional de la carrera actual y la deseada**

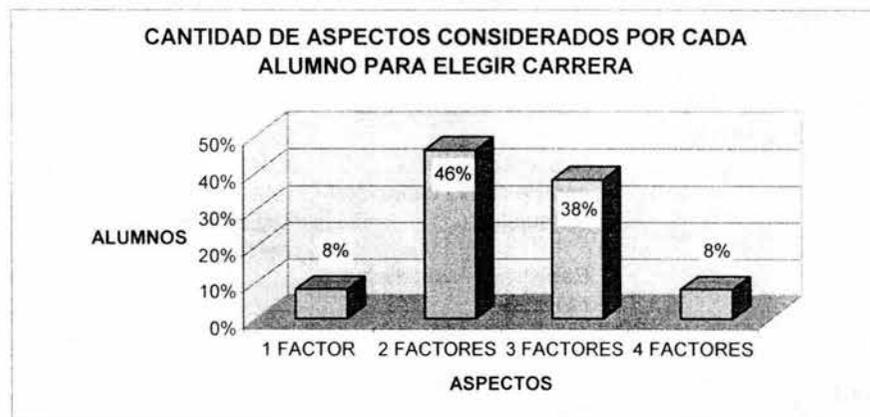


### III Proceso de elección

Figura 13. Aspectos que consideraban importantes para elegir una carrera



Figura 14 Cantidad de aspectos que consideraban importantes para elegir una carrera.



#### IV Información profesiográfica

Figura15 Ámbito Laboral

#### RESULTADO DEL DIAGNÓSTICO DE INFORMACIÓN PROFESIOGRÁFICA CONOCIDA POR EL ALUMNO SOBRE AMBAS CARRERAS

DATOS DE CARRERA	CARRERA QUE ESTUDIA	CARRERA DESEADA
<b>DEFINICIÓN DE LA CARRERA</b>	Tiene una idea precisa pero limitada	Idea general y limitada. En algunos casos era suposición falsa.
<b>ACTIVIDADES QUE DESEMPEÑA</b>	Conocimiento parcial: reconocía una o dos actividades  Confusión entre el rol y el status	Parcial Confusión Desconocimiento
<b>PUESTOS IDEALES Y COMUNES EN QUE SE DESEMPEÑA EL PROFESIONISTA</b>	Desconocimiento  No distinguían la diferencia entre los puestos más atractivos y los de común acceso.	Desconocimiento No distinguían la diferencia entre los puestos más atractivos y los de común acceso.
<b>SALARIOS</b>	Desconocimiento total  Suponían que era acorde con la capacidad del sujeto  Registraron cantidades realistas	Desconocimiento total Suponían que era acorde con la capacidad del sujeto Registraron cantidades realistas
<b>SITUACIÓN LABORAL DE LA CARRERA</b>	No contestaron  No sabían  No entendieron la pregunta  Situación más ventajosa en la carrera deseada	No contestaron No sabían No entendieron la pregunta Situación más ventajosa en la carrera deseada

**Figura 16. Ámbito Escolar**

<b>RESULTADOS</b>	<b>AMBAS CARRERAS</b>
<b>PLAN DE ESTUDIOS</b>	<p>Indagaron en fuentes de información diversa: Sección de orientación, coordinación de la carrera y amistades de la UAM.</p> <p>La información fue tanto actual como obsoleta.</p>
<b>MATERIAS</b>	<p>La mayoría basó sus respuestas con base en suposiciones</p> <p>Recabaron información sobre las materias "filtro"; aquellas que resultaban con alto grado de reprobación y sobre aquellas materias con alto grado de dificultad.</p> <p>Resultó problemático conseguir el programa de cada materia en la coordinación correspondiente ya que no existía un concentrado o catálogo que tuviera el programa de las materias de cada carrera, debido a las actualizaciones constantes.</p>
<b>DOCENTES</b>	<p>Detectaron a los docentes con "fama" de generar altos índices de reprobación y a los más prestigiados entre los alumnos como preferentes para ingresar en sus grupos.</p>
<b>ADMINISTRACIÓN ESCOLAR</b>	<p>Se informaron sobre restricciones en los procesos de reinscripción, en los de altas, bajas y cambios y, de otras relacionadas con su estadía escolar.</p>

## 4.9 Análisis de Resultados

### Datos Generales.

#### a) Edad

Las edades fluctuaron entre 19 y 28 años. Recayendo mayor frecuencia en 19 y 23 (46%), seguidos de los que tenían 20 años (15%). El resto de alumnos fue caso único dentro de su edad (21, 22, 24, 25 y 28 años).

#### b) Género.

Predominio en el género masculino, ya que de 13 alumnos, 10 eran hombres (77%) y 3 eran mujeres (23%).

#### c) Estado Civil.

Los alumnos solteros predominaron en el grupo, 11 solteros (85%), frente a 2 casados (15%)

#### d) Empleo.

En el ámbito laboral sólo 4 trabajaban (31%), mientras que los 9 restantes (69%) no desempeñaban tareas asalariadas (7.5% cada uno).

#### e) Trimestre.

La mayoría se ubicaba en el primer trimestre, siendo éstos 8 casos (62%), seguidos del segundo trimestre con 3 casos (23%) y, los 2 restantes en tercero y cuarto, respectivamente.

#### f) Carrera que estudian y carrera deseada.

	CARRERA ACTUAL	CARRERA DESEADA
1	Ingeniería Química.	Sociología.
2	Ingeniería Física	Derecho.
3	Ingeniería Física	Sociología
4	Ingeniería Física	Sociología
5	Ingeniería Mecánica	Administración.
6	Ingeniería Mecánica	Derecho.
7	Ingeniería Civil	Arquitectura.
8	Ingeniería Civil	Arquitectura.
9	Ingeniería Electrónica	Administración
10	Ingeniería Industrial.	Administración
11	Diseño Gráfico.	Filosofía
12	Diseño Gráfico.	Derecho
13	Diseño Industrial.	Sociología.

### **Preferencia de Carreras.**

La carrera que más se solicitó fue sociología, de 13 casos de cambio, 4 preferían esta carrera (31%).

Las dos siguientes en preferencia fueron Administración y Derecho, en ambas hubo 3 peticiones respectivamente, lo que representó el 23% por cada una.

La tercera elección, por frecuencia de peticiones, fue Arquitectura, con 2 peticiones lo que representó el 15%.

Finalmente, Filosofía fue solicitada por un alumno (8%).

### **Preferencia de División.**

La división con mayor preferencia fue la de Ciencias Sociales y Humanidades. Del 100% de cambios de ingenierías, el 80% deseaba dirigirse a Ciencias Sociales (CSH), y el 20% a la división de Ciencias y Artes para el Diseño (CAD).

Por su parte, los cambios de diseños (CAD), EL 100% (2 casos) deseaba dirigirse también a sociales (CSH).

### **g) Nivel socio-económico.**

Los alumnos correspondieron a la clase media definido esto con base en los bienes y servicios necesarios en el hogar, con disposición de aparatos para el entretenimiento y algunos más para facilitar las labores domésticas.

Los recursos económicos para solventar sus gastos escolares eran suficientes.

La mayoría se trasladaba en autobús hacia la universidad.

La ocupación del jefe de familia predominó en puestos ejecutivos y como empleados no profesionales.

Dentro de las prioridades de la familia los estudios universitarios ocupaba niveles de gran importancia. Este aspecto es de relevancia en las clases medias ya que éstas aún cifran sus esperanzas de movilidad social en los estudios universitarios de sus hijos, aunque ya es un hecho que esa prioridad no garantiza posiciones privilegiadas como ser patronos o asistentes de empresas con funciones directivas. Su papel es mucho más modesto: asalariados expuestos a la arbitrariedad en sus retribuciones. (Careaga G. 1999,p.140).

Por otra parte, la mayoría cursó el bachillerato en instituciones públicas. El 62% de los alumnos de ingenierías cursaron su bachillerato en escuelas públicas, mientras que el 69% en los de diseño.

### **h) Trayectoria Académica.**

El rendimiento académico, en promedio, fue ligeramente superior a 8.

En cuanto a la elección de universidad, la mayoría optó por la UAM-A, como primera opción. El 92% de los alumnos de CBI, y el 69 % de los de CAD.

Argumentaron asistir a clases con regularidad, puntualidad, tomar apuntes, preguntar en clase e incluso polemizar el punto de vista del maestro. De ser veraz esta información que dieron, daba testimonio de potencialidad para resolver

problemas académicos. A su vez, requerían orientación escolar profesigráfica y personal. Orientación escolar para superar las dificultades en su carrera actual, profesigráfica para aproximar su idea de la carrera hacia la realidad, y personal para superar los inconvenientes de la transición bachillerato/universidad.

### **Motivos del Cambio de Carrera/División.**

Las causas del cambio de carrera proyectaron las necesidades de orientación de los alumnos. La no correspondencia de expectativas de la carrera con la realidad vivida en la escuela, resultó ser el motivo más frecuente: el ritmo de avance de la carrera más lento de lo esperado, materias de su dominio no eran parte de la carrera elegida, la principal vocación que tenían no era fundamental en su carrera. El segundo motivo de cambio fue la dificultad con ciertas materias, las matemáticas en muchos casos. El tercer motivo importante, lo ocuparon los docentes, por la rapidez con que impartían la materia, sin reforzar al alumno en ciertos temas.

Entre otros factores señalaron el cupo limitado en las materias, lo que implicaba tener que tomar horarios mixtos asistiendo tanto en el turno matutino como en el vespertino.

En lo referente a las expectativas, los alumnos confrontaron la idea que tenían de la carrera frente a la realidad. La información con que construyeron sus estereotipos de la profesión distaba de parecerse a lo que el ámbito escolar de la UAM-A les ofrecía.

Por otra parte, el problema con las materias respondía al nivel de aptitud que requería el sistema de la UAM-A. Su ritmo acelerado obligaba a que los alumnos tuvieran dominio del conocimiento, no sólo entenderlo, sino también, habilidad para manejarlo. Este problema de aptitud forma parte de la crisis de transición bachillerato/universidad; los alumnos tenían que agilizar sus ritmos y buscar la forma de resolver el problema de cognición, ya fuera buscando entre los mismos compañeros quien les explicara, o haciéndose autodidactas, o buscando asesoría del maestro en horarios extractase; cultivar la disposición del trabajar bajo presión; estrategias de aprendizaje y buenos hábitos de estudio. Quien no se adaptara o resolviera el problema, difícilmente continuaría.

En este mismo rubro de adaptación se incluyó el problema de la rapidez con que los maestros impartían sus clases. El ritmo requerido no permitía que puntualizaran con detenimiento.

Otro problema que sorteaba el alumno era el cupo limitado en los grupos. De alguna manera, estos hechos eran parte del sistema UAM. Por esto, resulta importante que los aspirantes corroboren tales aspectos, que los concienticen, no simplemente recabarlos.

La información para la toma de decisiones es uno de los indicadores de la madurez vocacional que Super señaló como parte de la teoría evolutiva.

La imagen que sobre las carreras tiene el alumno va dejando de ser estereotipo (visión ficticia y mística) con el apego a información real. Entre más información de calidad adquiriera, mayor y mejor será su marco de referencia para tomar la decisión adecuada.

#### **Proceso de Elección.**

Los aspectos que consideraron importantes para elegir una carrera giraron en torno de lo siguiente: información del ámbito laboral, aptitudes, intereses, información del ámbito escolar, planeación en el proceso de elección y el compromiso.

Cada alumno señaló cierta combinación de los factores mencionados. La mayoría relacionó dos aspectos únicamente como criterios de análisis en la elección de carrera. Hubo otros que contemplaron tres aspectos y sólo un caso advirtió la necesidad de combinar más criterios, tales como aptitud, intereses e información ocupacional y escolar.

Casi todos redundaron en aptitud, intereses e información, mientras que la planeación del proceso de elección y el compromiso que merece la decisión fue señalado por dos alumnos únicamente.

En contraste con la forma de elegir de los alumnos, la teoría evolutiva establece que el desarrollo vocacional depende de la experiencia global del individuo, es decir, de factores intelectuales, personales y sociales.

Los factores intelectuales fueron considerados por los alumnos como las aptitudes; los factores personales fueron escasamente mencionados como el *gusto o el interés* por la carrera, dejando de lado los valores, la personalidad y las motivaciones. Desprendemos de esto, que la elección debe contemplar no sólo intereses (entendido por los alumnos como el gusto) y aptitudes (entendido como el dominio en ciertas materia), sino también, valores, personalidad, motivaciones, y todo aquello que se refiera al concepto de sí mismo, sin mencionar aún, el contexto socio-cultural que determina al sujeto.

El concepto de sí mismo es la percepción del individuo en cuanto a sus características llámense aptitudes, actitudes, o cualquier atributo que distinga el individuo de sí mismo. Es decir, la forma como se reconoce.

Durante el taller, los alumnos dejaron ver que advertían la importancia de considerar integralmente su persona en la elección de carrera. Cuando jerarquizaron por importancia algunos factores orientadores, incluyeron entre los más importantes el gusto, la capacidad y el carácter. Identificaban también que la búsqueda de prestigio era un factor desorientador en la elección de carrera.

Citamos en relación con esto que el prestigio de la carrera seleccionada en el ambiente social y laboral es uno de tantas condiciones externas de desorientación (Rosado. 2001,p. 9)

De alguna manera, los alumnos poseían una conducta vocacional en desarrollo. Coincide esto con los periodos evolutivos de Ginzberg en cuanto a las conductas vocacionales diferenciales según la edad (Rivas 1988,p.137).

Los alumnos se ubicaron dentro del período realista en el que de acuerdo a Ginzberg el sujeto pretende hacer elecciones certeras ya que capta la consecuencia que puede tener. La indecisión aún es fuerte, pero se concreta una opción. Aunque los alumnos optaron por cambiar de carrera, en respuesta a los problemas que confrontaron en el ámbito escolar, se ubicaron en el subperíodo de exploración donde de acuerdo a Ginzberg, comparan sus características con las exigencias de la profesión.

Ginzberg plantea como elemento a considerarse en la elección vocacional del adolescente, probar la realidad, sometiendo sus planes a prueba en la realidad misma, confrontándolos con sus recursos personales y con su medio. Esta prueba de realidad equivale a haber conocido su carrera desde dentro. Su cambio es justificado desde este punto de vista. Si al estar un tiempo en ella comprobaron que no era lo suyo ya que no habían superado la transición bachillerato/universidad y carecían de información profesional.

Retomando los criterios de análisis de los alumnos, se detectó que en su decisión de cursar su primer carrera estimaron como factores de mayor influencia la valoración que hicieron del gusto personal, su vocación, su visión hacia un empleo futuro, la revisión del plan de estudios, la opinión de sus padres y la de su familia.

Contrario a esto, los factores poco importantes en su decisión fueron la opinión de amigos, de maestros, y en último lugar quedó la intervención del servicio de orientación de su bachillerato. La mayoría, estimó el desprestigio del programa de orientación vocacional de su bachillerato. Aún cuando este asunto no entra en la competencia de nuestro objetivo, lo resaltamos ya que es una de las causas de que el aspirante a estudios superiores no ofrezca dedicación, compromiso y seriedad a su elección de carrera.

## Información Profesiográfica.

### a) **Ámbito Laboral.** .

En un primer diagnóstico que por escrito se aplicó a los alumnos para valorar la información que tenían de ambas carreras, sobre información de la carrera que estudiaban y de la que solicitaban, mostraron grandes abismos. Los datos solicitados fueron los siguientes:

- a. *Definición de la carrera.*
- b. *Actividades que se realizan en ambas carreras..*
- c. *Puestos ideales y comunes en que se desempeña el profesionista..*
- d. *Salarios.*
- e. *Situación laboral en que se encuentra la carrera.*

#### a. *Definición de la carrera.*

En su mayoría, la definición en ambas carreras fue escueta, pero era más precisa la de su carrera actual.

#### b. *Actividades que se realiza en ambas carreras*

En cuanto a las actividades de la carrera mostraron confusión entre rol y status, es decir, entre el puesto y las funciones dentro de éste.

#### c) *Puestos ideales y comunes en que se desempeña el profesionista.*

Desconocían los puestos que ofrecían, o bien, no distinguían la diferencia entre los puestos ideales y los comunes.

#### d) *Salarios.*

Algunos manejaron cantidades realistas y otros explicaron que los salarios iban acorde con las habilidades, otro tanto, admitió no saber.

#### e) *Situación laboral en que se encuentra la carrera.*

Algunos no contestaron, otros no sabían, otros no entendieron la pregunta y respondieron absurdos. De los que contestaron acorde con el asunto, coincidieron en encontrar mayores ventajas en la carrera deseada que en la que se encontraban.

En cierta forma era válida la divagación que mostraron pues no medió un proceso de investigación.

Posteriormente, se dejó un trabajo de investigación que pedía datos similares:

- a) *Objetivo de la carrera.*
- b) *Áreas de desempeño.*
- c) *Lugares de desempeño.*
- d) *Actividades que realizaban.*
- e) *Puestos ideales y causas de su preferencia.*
- f) *Puestos comunes*
- g) Ejemplo de institución privada y pública que requiriera la carrera, funciones desempeñadas y salarios.

Fue notoria la improvisación de las respuestas y la confusión entre áreas y lugar de desempeño. La que menos respondieron fue el caso de una institución privada y otra pública. Prácticamente lo que ameritaba mayor investigación fue ignorado. Relacionando este hallazgo con la teoría evolutiva, la madurez vocacional es en términos de Super:

"la disposición para hacer frente a las tareas vocacionales (...) con las que uno está comprometido o se dispone a estarlo..." (Rivas 1988, p. 160)

Comparando los resultados obtenidos en esta práctica con la definición de madurez vocacional, deducimos que nuestros sujetos de estudios carecían de madurez vocacional, al no tener disposición para recabar datos que sirvieran de fundamento en la toma de decisión profesional.

La planeación de la orientación vocacional es uno de los indicadores de madurez vocacional, y en el caso de nuestros sujetos, sólo un caso fue el que lo consideró. El adolescente no incluye la visión a futuro; es difícil que se marque planes a largo plazo.

En el caso de nuestros sujetos, se presume de una adolescencia prolongada, pues aún con las edades que tenían, dependían de sus padres.

Por otra parte, su calidad de planeación y búsqueda de fuentes de información fue raquítica. De tal suerte que la falta de información impactó en la toma de decisión de modo perjudicial. Tanto en la carrera que tenían como en la que deseaban no figuró la disposición para actuar en busca de información.

La información es uno de los rubros que menciona Super como parte del salto hacia la especificación vocacional. Tiene tanta importancia como la planeación, la exploración, la toma de decisiones y la orientación a la realidad. La información de las carreras es crucial en la elección en el instante que permite contrastar los rasgos personales con la profesión deseada. En este *ajuste* radica la preponderancia de la información, porque una vez adquirido el autoconocimiento del individuo puede trasladarlo al estereotipo o imagen que tiene de la profesión.

Si el sujeto debe conocerse para luego comparar sus atributos con las carreras prospecto, entonces debe conocerlas, reuniendo la mayor y mejor información.

#### **b) *Ámbito Escolar.***

La información escolar que recabaron los alumnos solicitantes de carrera se enfocó a la que deseaban hacia la que se querían cambiar. Sin embargo, de la que estudiaban, se desentendieron.

Se basaron en fuentes de segunda mano como guías de carreras, catálogo de carreras y seriación de materias, obtenido todo esto en la ventanilla de Servicios Escolares o en la coordinación de la carrera.

Los aspectos que recabaron giraron principalmente en torno a los puntos siguientes:

##### *a) Objetivo general del plan.*

Semblanza de las pretenciones de la carrera en relación con el individuo y con el medio social.

##### *b) Estructura del plan de estudios.*

La distribución de materias a lo largo de los doce trimestres organizados en un sistema de troncos: general, básico profesional y áreas de concentración. En algunos casos la información obsoleta por basarse en planes anteriores.

##### *c) Requisitos para obtener la licenciatura.*

Incluía los créditos a cubrirse, restricciones para presentar el proyecto terminal (trabajo con que se certifican profesionalmente) y algunas condiciones específicas de la carrera.

También, hubo quienes acudieron a fuentes primarias, recabando aspectos como los siguientes:

##### *d) Materias filtro.*

##### *e) Materias difíciles.*

##### *f) Prestigio de maestros*

Supusieron el contenido de las materias con base en el título de la misma, identificaron las materias *filtro*, aquellas con alto índice de reprobación, reunieron información sobre las materias con alto grado de dificultad.

Un hallazgo importante fue sobre la carencia de concentrados o catálogos con el contenido temático de cada materia. No hubo material alguno que reuniera todos los programas de cada materia.

Recabaron datos sobre ciertas categorías de maestros, de acuerdo a los alumnos:

- Los que generan alto índice de reprobación.
- Los reconocidos como preferentes para inscribirse en sus grupos.

- Los que asisten siempre, pero desconocen la materia y no saben enseñar.
- Los que no asisten regularmente, conocen la materia, complican la existencia del alumno y los reprueban.
- Los que conocen la materia, saben enseñar, no complican la vida, los aprueban y logran que el alumno aprenda.

Estas y otras fueron las características de los maestros, transmitidas entre grupos informales de alumnos. Con base en este prestigio, manejado como secreto a voces, los alumnos tomaban sus decisiones durante el proceso de reinscripción.

Analizando los datos en conjunto se puede advertir que las condiciones personales y socioculturales de esta muestra, eran apropiadas para sacar adelante sus estudios universitarios.

Los motivos de cambio dependieron en mucho de la confrontación entre las expectativas de los alumnos sobre la carrera y la realidad. Carecían de estrategias de aprendizaje, tenían malos hábitos de estudio y dificultad para trabajar bajo presión.

El proceso de elección no respaldaba apropiadamente la decisión profesional de los alumnos. Para ambas carreras, la que estudiaban y la que deseaban, la decisión se restringió a unos cuantos criterios de análisis, propiciando una visión parcializada. Por tanto, la mayoría fue víctima de decisiones azarosas donde no medió un proceso cuidadoso que implicara la planeación, análisis y valoración de datos profesiográficos.

Los factores laboral, educativo y personal intervinieron de manera sesgada en cada alumno.

Se advirtió la indisposición del alumno para obtener la información de fuentes de primera mano, pero ante una tarea obligatoria, con una dirección de cómo hacerlo y qué buscar, les permitió obtener elementos importantes para la toma de decisiones.

Similar a estos resultados obtenidos del primer cuestionario diagnóstico y del trabajo de investigación profesiográfica, fueron los hallazgos dentro del taller. Sin embargo, mostró rasgos más acentuados en cuanto a la desmotivación académica. Los alumnos referían el poco ánimo de continuar con la carrera ya que no respondía a las expectativas que tenían sobre ella.

Por otro lado, fue evidente el desconocimiento profesiográfico tanto de la carrera que cursaban en ese momento, y que ya no querían, como el desconocimiento de la carrera a la que aspiraban. La información que tenían sobre ambas profesiones evidenciaba la ligereza con que tomaron su decisión.

De la mano con este fenómeno, se ligaba un aspecto peculiar; consideraron que mucho de lo que les llevaba a la elección de cierta carrera dependía de la proyección que ésta tuviera en el mercado laboral. Identificaban en el campo

laboral un medio para alcanzar sus ideales de realización. Paradójico a esto, ocurría que aún considerando el gran peso del factor laboral en sus apreciaciones, no mostraban buenas bases de información. Todo apuntaba a la carencia de un soporte orientador en el área profesiográfica.

Ahora bien, sobre estos resultados y su análisis pudimos conjeturar las necesidades de orientación que tenían los alumnos solicitantes del cambio de carrera/división para entonces, resolver el problema planteado en nuestra investigación, y así, definir el contenido teórico y práctico que ameritaba el taller de cambio de división. Estas consideraciones se abordan en el capítulo siguiente que corresponde a la propuesta.

**CAPÍTULO V.**  
**PROPUESTA: TALLER DE CAMBIO DE DIVISIÓN**

## CAPÍTULO V

### PROPUESTA: TALLER DE CAMBIO DE DIVISIÓN.

En respuesta a los hallazgos obtenidos, la propuesta que hemos diseñado tiene como objetivo reestructurar los contenidos del taller de cambio de División, sustentándose en el enfoque evolutivo y, dentro del modelo de servicio.

El ámbito de intervención se dirige a las relaciones con el entorno ya que su aplicación abarca el asunto de la toma de decisiones.

En cuanto a la intervención respecto al destinatario es intraescolar en tanto que se destina a los alumnos.

Para dar cauce lógico y razonable a este capítulo iremos exponiendo los fundamentos tanto del enfoque como del modelo de intervención. Posterior a esto, abrimos camino al taller.

#### 5.1 Enfoque Evolutivo.

Dentro de la psicología vocacional se encuentran varios enfoques del asesoramiento, tales como el psicodinámico, el de rasgo psicológico, el rogeriano, el evolutivo y el conductual cognitivo.

De los cinco enfoques hemos elegido al evolutivo por dos razones principales: una; porque su interés sobre las vocaciones centra la atención en las carreras y en la información sobre ellas. Nos ofrece material teórico para justificar la importancia que cobra la información profesiográfica en la toma de decisión profesional y, dos; porque concibe como condicionante de la conducta vocacional al contexto socioeconómico.

Acudimos específicamente a la teoría de Super por ser el exponente principal del enfoque evolutivo pero también nos resultó de mucha utilidad las consideraciones de Ginzberg, ante todo por ser más específico que Super en cuanto a determinar las etapas de la conducta vocacional.

Particularmente el enfoque evolutivo tiene gran riqueza en la actualidad por su eclecticismo; retoma del enfoque psicodinámico las experiencias vividas por el sujeto desde su infancia para explicar el comportamiento vocacional a través de las necesidades.

La teoría del rasgo psicológico que considera la medida como una forma de objetivar parte del comportamiento vocacional y definir con precisión indicadores conductuales.

La realización de sí mismo, autoconcepto o *self* a través de actualizaciones en el mundo vocacional postulado por aportaciones rogerianas.

El enfoque evolutivo que hace referencia a cada etapa por la que atraviesa el individuo en relación con la conducta vocacional o desarrollo vocacional. Junto a estos enfoques se aparejan condiciones socioeconómicas exteriores, que enmarcan la conducta vocacional.

Entrar de lleno al enfoque evolutivo del asesoramiento vocacional nos lleva a la exposición de la teoría de su máximo exponente: Donal Super.

### **5.1.1 Donal Super.**

Super considera el asesoramiento vocacional como proceso técnico para ayudar a las personas a desarrollar y aceptar una adecuada imagen de sí mismo, de su rol en el mundo laboral contrastar este concepto con la realidad y revertirlo con satisfacción para sí mismo y para su entorno social.

La psicología vocacional para Super centra su trabajo en lo que las personas piensan sobre las carreras, la preparación para las ocupaciones, la entrada en el mundo laboral, la promoción o cambio en las profesiones y el abandono del trabajo para investigar qué conocimientos y energías deben poseer y movilizar a los contenidos ocupacionales o ser asimilados a diferentes tipos de conocimientos y destrezas. Acudimos al enfoque de Super porque su interés sobre las vocaciones centra la atención en las carreras y en la información sobre ellas. Nos ofrece material teórico para justificar la importancia que cobra la información profesiográfica en la toma de decisión profesional.

Es fundamental enunciar las principales aportaciones que hace esta teoría del desarrollo vocacional. Expondremos entonces, los supuestos que maneja este enfoque como acopio de las aportaciones hechas por los enfoques que la preceden y, las dos grandes aportaciones de Super:

1. El concepto de sí mismo y el desarrollo vocacional.
2. La madurez vocacional

#### **a) Supuestos de Super y Bachrach:**

Cada una de estas ideas resultan de gran riqueza como parte del contenido del taller porque sobre sus afirmaciones se desmitifican las suposiciones que los alumnos traen referente a la elección de las carreras. Así pues, exponemos los once principales supuestos.

1. La elección vocacional tiene lugar durante un período extenso, no se lleva a cabo en un solo momento.
2. En virtud de que la elección vocacional es producto de acontecimientos relacionados entre sí puede entonces predecirse. Es decir, se demuestra que la elección puede calcularse bajo el conocimiento de factores

concernientes al individuo, como rasgos de su personalidad, y relacionados con el entorno que lo rodean.

3. La elección vocacional implica una transacción entre factores personales y sociales. Lo que representa mutua influencia tanto de factores sociales (la realidad histórico social que rodea al sujeto) como factores personales (concepto de sí mismo).
4. El concepto de sí mismo se forma antes de la adolescencia, se hace más claro en esta etapa y en ella se expresa en términos ocupacionales.
5. La realidad cobra importancia conforme se crece, ya que los factores de la realidad se vuelven cada vez más importantes como determinantes de la elección vocacional a medida que el individuo crece.
6. La identificación con los padres y otros adultos significativos cobra gran importancia en la formación de los intereses.
7. La dirección y la tasa de movimiento vertical de un individuo de un nivel ocupacional a otro se relaciona con su inteligencia, nivel socioeconómico de los padres, necesidades de status, valores, intereses, habilidades en las relaciones interpersonales y las condiciones económicas entre oferta y demanda. Este supuesto nos deja apreciar que existen factores determinantes del nivel que se alcanza en una ocupación. En sí misma la ocupación no lo provee sino en conjunto con esos elementos.
8. El campo ocupacional en que entra el individuo se relaciona con sus intereses, valores, necesidades, identificación con modelos parentales o roles sustitutos, recursos de la comunidad que utiliza, antecedentes ocupacionales como tipo de ocupación y nivel, estructura ocupacional, tendencias y actitudes de su comunidad.
9. Una profesión puede encajar en varios individuos y al revés; un individuo puede embonar en varias profesiones. No existe una vocación predestinada para cada individuo. Es un error pensar que debemos descubrir esa única carrera a la que solamente correspondemos.
10. En la medida que el sujeto desempeñe su rol ocupacional podrá concretar el concepto de sí mismo, llevándolo éste a la satisfacción en la vida y en el trabajo.
11. El trabajo de un individuo puede ser uno de los principales mecanismos de adaptación o defensa del individuo.

Estos supuestos nos permiten reflexionar sobre aspectos concernientes con la elección de una carrera y, como principios que son, desmitifican las ideas que contemplan los sujetos en torno a la toma de decisión profesional. Por ejemplo, en muchas personas subsiste la idea de que cada persona sirve para

desempeñar una sola carrera. Si este pensamiento se confronta con el supuesto 9, sobre la multipotencialidad vocacional, se desmiente tal idea.

En estos supuestos se aprecia la esencia de la teoría evolutiva, donde el eje principal que afecta al desarrollo vocacional depende de la experiencia global del individuo, es decir, de los factores intelectuales, personales y sociales.

#### **b) Las aportaciones de Super.**

Desde el punto de vista teórico y técnico, las aportaciones de Super se refieren a dos grandes aspectos:

- ◆ Concepto de sí mismo y desarrollo vocacional.
- ◆ La madurez vocacional.

#### **El concepto de sí mismo.**

El autoconcepto sinónimo de concepto de sí mismo lo define Francisco Rivas como sigue: "sistema relacional que configura o determina de forma importante las percepciones, expectativas, actitudes y el comportamiento general (...) el carácter evolutivo y adaptativo del concepto vocacional de sí mismo."

(1988, p. 147)

La formación del autoconcepto implica que la persona se reconoce a sí misma como diferente de otros, pero es consciente de las semejanzas entre él y los de su especie y/o cultura. Este proceso es parte de un desarrollo continuo y se forma a través de la experiencia.

El concepto de sí mismo se desarrolla a lo largo de la vida a través de cinco aspectos diferenciados: 1. Exploración. 2. Autodiferenciación. 3. Identificación. 4. Desempeño del rol y, 5. Evaluación.

Una vez adquirido este autoconocimiento, es decir que ya lo conoce, el individuo puede trasladarlo al estereotipo o imagen que tiene de la profesión. Esta contrastación le posibilita la adquisición de conductas vocacionales.

A lo largo de la vida el sujeto muestra diferentes conductas vocacionales que concuerdan con las edades por las que va pasando. La parte evolutiva de la teoría se relaciona con la conducta vocacional porque ésta se muestra de manera distinta en cada etapa de la vida del individuo. Super reconoce cinco etapas con sus respectivas subetapas. Las resumimos brevemente:

#### **1ª ETAPA: CRECIMIENTO**

Desde la infancia hasta los 14 años

En esta etapa el concepto de sí mismo se consolida a través de identificaciones significativas del ambiente: las toma de su medio. En lo vocacional los intereses y capacidades se confrontan con la realidad poco a poco, especialmente en la realidad escolar.

### **Subetapas:**

#### **Fantasia:**

4 a 10 años

Imita lo que le atrae de su ámbito social a través del juego.

#### **Intereses:**

11 a 12 años.

Mediante actividades libres muestra las áreas vocacionales de su interés que resultan muy dispersas y cambiantes a cada momento.

#### **Capacidad:**

13 a 15 años.

Confronta sus preferencias vocacionales con la dificultad o facilidad que experimenta en las materias escolares.

### **2ª ETAPA: EXPLORACIÓN.**

15 A 24 años.

Se autoexamina, busca información vocacional, analiza roles profesionales y actividades vocacionales adecuadas para sí mismo.

### **Subetapas:**

#### **Tanteo:**

15 a 17 años.

Cuenta con información sobre las posibilidades subjetivas de alcanzar lo que pretende de acuerdo a lo que la realidad le ha ido señalando. El adolescente busca y compara sin comprometerse.

#### **Transición:**

18 a 21 años.

Han tomado decisiones para cumplirse a mediano y largo plazo. Sus experiencias vocacionales son más personales, lo que le permite autodiferenciarse y buscar identificación con áreas que le resulten más gratas.

#### **Ensayo:**

22 a 24 años.

Se enfrenta al primer empleo, o bien, decide por la especialidad del curriculum o de la carrera profesional.

### **3ª ETAPA: ESTABLECIMIENTO O AFIRMACIÓN.**

25 A 44 años.

#### **Subetapas:**

##### **Ensayo o estabilización:**

25 a 30 años.

Se trabaja con seguridad en un puesto estable al que han precedido otros y ahora se plantean metas vocacionales de promoción, muy concretas.

##### **Consolidación:**

30 a 40 años.

Periodo muy creativo e intenso por ubicarse a un nivel acorde con las aspiraciones. Si en los primeros años las gratificaciones de la carrera no son adecuadas, el sujeto cambia de trabajo para buscar la autorrealización, siempre que el mercado laboral lo permita.

### **4ª ETAPA: MANTENIMIENTO**

45 A 65 años.

Se conoce bien la carrera, existen pocas dudas al respecto y aparecen temores de estancamiento, sentimientos que producen infelicidad y desadaptación.

### **5ª ETAPA: DECLIVE**

El retiro se acerca y la actividad varía , se prepara reduciendo el ritmo y la actividad laboral formal.

Las cinco etapas expuestas son el esquema del desarrollo vocacional a lo largo del ciclo vital y especialmente, en las de exploración y afirmación (1ª y 3ª), el autoconcepto es muy activo en el ajuste vocacional.

Super continua sus investigaciones y aporta otros supuestos sobre el autoconcepto:

- ◆ Un concepto de sí mismo claro, realista y armónico permite preferencias ocupacionales adecuadas, por lo que podemos deducir que si se tiene un concepto de sí mismo, se garantiza una elección adecuada.
- ◆ De acuerdo a la situación y a cómo se perciba a sí mismo el individuo toma decisiones vocacionales.
- ◆ La profesión que se desea encontrar es aquella que mejor encaja con el autoconcepto.

Todo lo antes mencionado, da muestra de la trascendencia que impone el autoconcepto en la elección vocacional dentro del enfoque evolutivo.

**Madurez vocacional.**

Se define como la disposición para hacer frente a las tareas vocacionales con las que uno está comprometido o se dispone a estarlo, comparándolo con otros sujetos que tienen la misma edad y frente a las mismas tareas o responsabilidades del desarrollo. El desarrollo vocacional es un proceso condicionado por la madurez personal, las experiencias dentro del entorno y la edad. Con base en estos tres hechos, paulatinamente se van intercambiando los principios de placer y trabajo al desarrollo del autoconcepto y su traslado vocacional. El traslado de la especificación vocacional se lleva a cabo a lo largo de 5 periodos:

**Periodo Fantástico mimético:**

Infancia hasta los 10 años.

Se presenta en la imitación de roles del mundo adulto manifiestos a través del juego.

**Indiferenciado tentativo:**

10 a 12 años.

Las imágenes vocacionales son poco consistentes, influidas por las presiones sociales y familiares, por lo que se valoran áreas "con alta deseabilidad social", es decir, muy demandadas.

**Iniciación prevocacional:**

13 a 16 años

Se ensayan conductas vocacionales sin compromiso, la experiencia escolar da muestra de capacidades de acuerdo a resultados obtenidos en las materias.

**Decisión e implicación vocacional:**

17 a 20 años.

Hay que responder a la exigencia escolar respecto de las opciones de elección. Teniendo que sobrellevar otras dos circunstancias psicológicas: una; enfocar el área vocacional a sus capacidades, intereses y valores, otra; decidir si continúa en la trayectoria educativa o retirarse para ocupar un puesto laboral.

**Especificación y cristalización vocacional:**

21 años.

Capaz de asumir un compromiso con la profesión futura.

Este último periodo que establece Super corresponde al que cursa nuestra población universitaria, por eso queremos ampliarlo permitiendo la comprensión de sus criterios. Retomaremos planteamientos de otro teórico evolutivo llamado Ginzberg. Lo que para Super es la etapa de *especificación y cristalización vocacional*, para Ginzberg es "*el periodo realista*". Ginzberg establece que de los 18 a veintitantos es la edad propicia para hacer elecciones certeras ya que se capta, en cierta medida, las consecuencias que cada decisión profesional va teniendo. La indecisión todavía es muy fuerte, pero se llega a concretar si no una

profesión, al menos una área o grupo vocacional. Este periodo pasa por tres subperiodos: exploratorio, cristalización y especificación.

Exploratorio:

Se contrastan las características personales con las ofertas ocupacionales que le facilita su entorno.

Cristalización:

Es el momento en que se define la elección tras de valorar experiencia personal, logros obtenidos y compromiso personal con las expectativas.

Especificación:

Concreta una especialidad profesional, pero en muchos casos no llega a establecerse en algo definitivo.

Quisimos considerar las ideas de Ginzberg en este periodo porque plantea el nivel en que los jóvenes de nuestro caso se ubican. En la *cristalización* reafirman su elección con base en aspectos que los orientaron o desorientaron, es decir, que su cambio de carrera es producto de la reconfirmación posterior a las experiencias vividas en la primer carrera.

Ahora bien, Super considera tres indicadores de la madurez vocacionales que resultan de utilidad para valorar el nivel que tiene nuestra población de estudio.

Los indicadores son los siguientes:

1. Planificación de la orientación vocacional.
2. Recursos movilizados para la exploración vocacional.
3. Información y toma de decisiones vocacionales.

Indicadores que muestran la disposición del adolescente para hacer frente a las tareas vocacionales (desarrollo vocacional) con las que está comprometido o se dispone a estarlo.

Las ideas de Super nos permiten entender que la madurez vocacional no radica únicamente en tomar la elección adecuada sino también en tener la disposición de seguir un procedimiento, ir en busca de los recursos necesarios para hacer la exploración vocacional y reunir la información. En nuestro estudio los indicadores de la madurez vocacional figuraron como criterios de análisis en el proceso de observación.

De igual modo, acudimos a un indicador global o también llamado *cociente de madurez vocacional* de Crites. Este autor señaló 18 índices de madurez vocacional que se agruparon en cuatro dimensiones:

1. Consistencia en las elecciones vocacionales.
2. Realismo de la elección.
3. Elección de competencias vocacionales.
4. Actitudes hacia la elección vocacional.

Por otra parte, el hallazgo dentro de la teoría evolutiva que llamó nuestra atención fue sobre la información vocacional ya que de forma organizada lo contempla dentro del asesoramiento. Se parte del grado que tiene el sujeto sobre el mundo laboral o el vocacional en general. Aspecto que consideraron varios autores como Miller y Form (1951), Roe (1956), Hoppock (1976) insistiendo en que "parte de los problemas vocacionales son problemas de información y que no es suficiente con elaborar guías racionales o catálogos." (Rivas. 1988, p. 171.)

La información vocacional bajo el enfoque evolutivo debe responder al menos a cuestiones como las siguientes: exigencias de conocimientos al entrar a la carrera y durante ella; desempeñar actividades previas a la ocupación para favorecer la madurez y el ajuste; conocer carreras profesionales dentro de cada grupo vocacional; identificar la retribución económica, derechos y obligaciones del trabajador conocer la situación tecnológica, comercial y otras del sector laboral; ubicar la movilidad social y ocupacional de los distintos trabajos; conocer la distribución de las profesiones de acuerdo a los distintos niveles socioeconómicos; y conocer las características de los sujetos que están en las diferentes ocupaciones y carreras referentes a los aspectos socio-familiares.

Queremos reiterar que el enfoque evolutivo es el que más enaltece el uso de información externa; se potencia el empleo de guías de información vocacional, se propone programas y acciones de ensayo que permiten la mayor experiencia en los campos vocacionales del interés del sujeto. La toma de decisión en este enfoque, maximiza el valor de la información acumulada en el proceso de ayuda para lograr la mayor congruencia.

La aportación teórica evolutiva a nuestro programa de intervención no radicó en replicar el proceso orientador de Super o de Ginzberg mediante los amplios inventarios que diseñaron, sino retomar aquellos temas que pudieran sensibilizar a los alumnos sobre la importancia de la elección de una profesión, el proceso que siguieron durante su elección vocacional, los factores determinantes para una buena elección y la importancia de ser proactivo en la búsqueda de información profesiográfica

### **5.2 Modelo de Servicio Mixto.**

El programa de intervención destinado a los alumnos que pretenden cambiar carrera busca proporcionar los elementos orientadores que alienten la toma de decisiones responsable, enseñando a usar y procesar la información y a clarificar las propias experiencias. Bajo este principio es válido insertar el programa de intervención dentro del modelo de servicio.

Nuestro programa de intervención tiene funcionalidad en un medio institucional donde el modelo de servicio se establece de modo intermedio ya que, se trata de un modelo mixto en que las intervenciones se realizan mediante la modalidad de servicios disponibles para el estudiante y accesibles de forma voluntaria o prescrita institucionalmente.

En el caso del taller de cambio de División el programa se dirige a un aspecto prioritario para la administración del campus, característica que lo convierte en un programa prescrito por la institución, pero sigue siendo parte del modelo de servicio. Esta bidimensionalidad es la que lo define como un modelo de servicio mixto.

Mencionaremos las características que distinguen a nuestro programa como un modelo de servicio mixto:

1. Suministra orientación/ayuda a los jóvenes para su desarrollo integral.
2. Es un servicio dirigido por profesionales de la orientación localizados en una área destinada a la tarea orientadora (departamento de Orientación Profesional).
3. El proceso orientador es grupal.
4. Cumple con cuatro de las funciones que distinguen al modelo de servicio:
  - Proporciona a los estudiantes ayuda y asesoramiento, mediante una relación orientadora en grupo.
  - Suministra información sobre uno de los requerimientos de la vida académica, que en el caso de esta población de alumnos, corresponde a la toma de decisión profesional.
  - Proporciona un servicio especializado a grupos de alumnos específicos, que en nuestro caso son los que desean cambiar carrera.
  - Ofrece apoyo a la institución académica mediante la realización de las tareas administrativas: entregando el comprobante de asistencia al alumno para que presente su examen de conocimientos.

### **5.3 Taller de cambio de División.**

El trabajo que presentamos como programa de intervención radica en la aportación de contenidos para el taller de cambio de División destinado a los alumnos de la UAM-A que pretenden cambiar de carrera hacia una División o área de conocimiento distinta de la carrera en que se encuentran. Su objetivo es proporcionar elementos de análisis para la reflexión del alumno en su decisión profesional. El sustento teórico se respalda en la teoría evolutiva por su carácter ecléctico y, principalmente, porque asigna un lugar prioritario a la información profesiográfica en el proceso de elección vocacional.

El efecto que se persigue es de sensibilización, por lo que destinamos actividades vivenciales más que pruebas psicométricas.

Pese a la no aplicación de inventarios propios de la teoría evolutiva, hemos diseñado los discursos teóricos con el raigambre de conceptos de Super y de Ginzberg.

La impartición del taller se contempla para 4 sesiones de 4 horas cada una, con un total de 16 horas, tiempo adecuado para las condiciones escolares de los alumnos. Las múltiples actividades que lo integran se dirigen a la reflexión, sensibilización, toma de decisiones y acopio de información profesiográfica mediante investigación de campo.

La propuesta incluye los elementos necesarios para llevar a cabo el taller. A continuación anotamos el orden de estos elementos:

- ◆ Carta descriptiva,
- ◆ Reseña del marco teórico para el orientador,
- ◆ Manual para el alumno,
- ◆ Técnicas grupales,
- ◆ Acetatos y otros materiales.

### 5.3.1 CARTA DESCRIPTIVA

## DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROGRAMA:** TALLER DE CAMBIO DE DIVISIÓN.

**DURACIÓN:** 16 HRS.

**OBJETIVO GENERAL:** PROPORCIONAR A LOS ALUMNOS QUE DESEAN CAMBIAR CARRERA HACIA OTRA DIVISIÓN, UN PROCEDIMIENTO ORIENTADOR QUE LES PERMITA ANALIZAR Y REFLEXIONAR SU DECISIÓN.

**CONTENIDO TEMÁTICO:**

1. PRESENTACIÓN.
2. CAMBIO DE CARRERA.
3. FACTORES DESORIENTADORES.
4. FACTORES ORIENTADORES.
5. INFORMACIÓN ADMINISTRATIVA.

**DIRIGIDO A:** ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA DEL PLANTEL AZCAPOTZALCO, QUE CURSAN ALGUNA DE LAS LICENCIATURAS Y SOLICITAN CAMBIO DE CARRERA QUE IMPLIQUE CAMBIO DE DIVISIÓN.

TEMA: 1. PRESENTACIÓN

TEORIA: 10 MINUTOS

PRÁCTICA: 40 MIN.

TOTAL: 50 MIN.

**OBJETIVOS PARTICULARES:**

- 1.1 EL ALUMNO IDENTIFICARÁ LOS OBJETIVOS DEL TALLER.
- 1.2 EL ALUMNO SE INTEGRARÁ AL GRUPO.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

**ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN**

**TIEMPO**

1.1.1 El alumno identificará los objetivos del taller.

1.1.1.1 El orientador se presenta ante el grupo, expone el objetivo e importancia del taller, establece las normas y presenta los contenidos.

10't \*

1.1.1.2 El orientador, mediante la técnica de **lluvia de ideas** pide a los participantes que comenten la expectativa que tienen del taller, para encontrar coincidencias con el objetivo del mismo.

10'p \*

1.2.1 El alumno establecerá vínculos que favorecerán la intercomunicación grupal.

1.2.1.1 Los alumnos establecen un ambiente de confianza haciendo su presentación ante el grupo a través de la técnica **flor o fruto**.

25'p

1.2.1.2 Los alumnos anotan con plumón su nombre en el personificador agregado en el manual.

05'p

\* t= teoría.  
p= práctica.

### TÉCNICAS Y DINÁMICAS

Lluvia de ideas.  
Flor o fruto.  
Expositiva.

### RECURSOS DIDÁCTICOS

Acetatos.  
Proyector de acetatos.  
Plumón  
Personificadores.

### EVALUACIÓN

La evaluación permitirá conocer la soltura y disposición del grupo para establecer vínculos entre los miembros. Se realizará mediante la observación de las actividades de los miembros.

### BIBLIOGRAFÍA:

Andueza, María.(1983) **Dinámicas de grupo en educación**. México: Trillas.

**TEMA:** 2 EL CAMBIO DE CARRERA

**TEORIA:** 0 30 HRS.

**PRÁCTICA:** 2:10 HRS.

TOTAL: 2:40 HRS.

**OBJETIVOS PARTICULARES:**

2.1 EL ALUMNO ADVERTIRÁ LA INFLUENCIA QUE TIENE LA TRANSICIÓN BACHILLERATO /UNIVERSIDAD EN EL CAMBIO DE CARRERA.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN	TIEMPO
2.1.1 Recabar datos del alumno sobre aspectos vocacionales que permitan diagnosticar su madurez vocacional.  2.1.2 Exposición y análisis de los motivos del cambio de carrera.  2.1.3 Vivenciar el duelo que padece el alumno que desea cambiar carrera.  2.1.4 Advertir los problemas que ponen en riesgo la permanencia escolar del alumno durante su primer año en la universidad.	2.1.1.1 Los alumnos resuelven una encuesta profesiográfica.  2.1.2.1 Cada alumno expone la carrera en que se encuentra, la que desea y los motivos del cambio. 2.1.2.2 El orientador expone los motivos usuales de cambio de carrera en la UAM-A 2.1.3.1 Se realiza la técnica <b>La Torre</b> con apoyo de cuatro voluntarios. 2.1.3.2 El orientador explora la reacción del grupo mediante interrogatorio, permite la participación y concluye. 2.1.4.1 El orientador expone el problema de la adaptación en el alumno de primer ingreso como parte de la transición bachillerato/universidad	30'p  20'p 10't  30'p 05'p  10't

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN	TIEMPO
<p>2.1.5 Evaluar en el alumno su capacidad de planeación y organización del tiempo.</p> <p>2.1.6 Evaluar la capacidad del alumno para enfrentar la carga académica.</p>	<p>2.1.5.1 Los alumnos resuelven el ejercicio <b>Administración del tiempo</b> para detectar si hay indicio de desorganización como factor causante de su problema en la carrera.</p> <p>2.1.5.2 El grupo comenta sus reflexiones.</p> <p>2.1.6.1 Los alumnos resuelven el ejercicio <b>Estrategias de aprendizaje.</b></p> <p>2.1.6.2 El grupo comenta sus reflexiones con base en los resultados obtenidos en el ejercicio.</p> <p>2.1.6.3 El orientador expone la necesidad de desarrollar capacidades para mejorar el aprendizaje.</p>	<p>10'p</p> <p>05'p</p> <p>20'p</p> <p>10'p</p> <p>10't</p>

### TÉCNICAS Y DINÁMICAS

La Torre  
Administración del tiempo  
Estrategias de Aprendizaje  
Expositiva

### RECURSOS DIDÁCTICOS

Encuesta profesiográfica  
Acetatos  
Proyector de acetatos  
10 cubos de madera  
Venda o paliacate para tapar los ojos

### EVALUACIÓN

La evaluación inicial se realizará a través de una encuesta profesiográfica que permitirá diagnosticar el conocimiento que los alumnos tienen de ambas carreras.

La evaluación intermedia se llevará a cabo a través de preguntas directas para determinar el nivel de comprensión de los participantes.

La final se realizará mediante las conclusiones expuestas por los participantes.

### BIBLIOGRAFÍA:

- 2.1.4.1 Cabrera López, Gabriela. **El enfoque de transición en Orientación Educativa**. En 4to. Congreso Nacional de Orientación Educativa Memoria. 2004. México: AMPO, p.147-154
- 2.1.5.1 Silva y Ortiz T. 2000 **Seminario de Titulación Extracurricular sobre Orientación Educativa**. México: CEDECREA, p. 60, 4-8.
- 2.1.6.3 Silva y Ortiz 2000, p. 35-56

**TEMA:** 3. FACTORES DESORIENTADORES

**TEORIA:** 1:05 HRS.

**PRÁCTICA:** 2:55 HRS.

TOTAL: 4:00 HRS

**OBJETIVOS PARTICULARES:**

3.1 EL ALUMNO DISTINGUIRÁ LA INFLUENCIA QUE EJERCEN LOS FACTORES DESORIENTADORES SOBRE LA DECISIÓN VOCACIONAL.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN	TIEMPO
<p>3.1.1 Identificar y analizar los factores psicosociales que influyen en la elección de carrera.</p> <p>3.1.2 Advertir el estereotipo o imagen falsa o subjetiva con que se eligen las carreras.</p>	<p>3.1.1.1 Los alumnos dramatizarán en equipos, la forma en que usualmente se elige carrera.</p>	40'p
	<p>3.1.1.2 El orientador retoma los casos dramatizados para exponer los factores que influyen en la elección vocacional.</p>	20't
	<p>3.1.1.3 Los alumnos participan en la técnica <b>En río revuelto, ganancia de pescadores.</b></p>	30'p
	<p>3.1.1.4 El orientador dirige la actividad y concluye.</p>	15't
	<p>3.1.2.1 Los alumnos trabajarán en equipos la técnica de <b>colage</b> para representar con imágenes alguna de las carreras.</p>	40'p
	<p>3.1.2.2 El orientador retoma el análisis del grupo sobre las suposiciones falsas de las carreras y expone los mitos sobre las profesiones.</p>	15't

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN	TIEMPO
	<p>3.1.2.3 Los alumnos resuelven el ejercicio <b>La Historia</b>.</p> <p>3.1.2.4 El grupo discute las respuestas y el orientador concluye.</p> <p>3.1.2.5 Los alumnos se organizan en equipos para resolver el ejercicio <b>Análisis de un caso</b>. Dan lectura individualmente, luego, discutirán en equipo los mitos que manejaba el personaje del caso sobre la carrera que les toque analizar.</p> <p>3.1.2.6 El orientador recapitula sobre los Factores Desorientadores, escucha y retroalimenta comentarios para luego concluir.</p>	<p>10'p</p> <p>15'p</p> <p>40'p</p> <p>15't</p>

### TÉCNICAS Y DINÁMICAS

Dramatización  
En río revuelto, ganancia de pescadores.  
Colage  
La Historia  
Análisis de un caso.  
Expositiva

### RECURSOS DIDÁCTICOS

Acetatos  
Proyector de acetatos  
Peces de cartulina  
Anzuelos (palillos de 50 cm de largo, hilo o estambre y clips.)  
Revistas  
Tijeras  
Hojas *bond* o cartulinas  
Pegamento.

### EVALUACIÓN

La evaluación inicial se llevará a cabo mediante un recordatorio de la sesión anterior, pidiendo a los alumnos que participen con lluvia de ideas.

La evaluación intermedia se llevará a cabo a través de la participación y trabajo práctico de los alumnos.

La final se realizará a través de las conclusiones expuestas por los alumnos.

### BIBLIOGRAFÍA:

3.1.1.2 Rivas Francisco (1998) **Psicología vocacional: Enfoques del asesoramiento**. Madrid: Ediciones Morata, p. 19-23.

Ruiz Rodríguez (1981) **Factores psicosociales que inciden en la elección de carrera**. México: SEP, p. 105-112.

3.1.2.1 Acevedo Ibañez (1989) **Aprender jugando**. Tomo I. México: LIMUSA, p. 108.

3.1.1.3 S. T. y P. S. (1988) **Aspectos Básicos de Productividad. Apoyos Didácticos**. Serie Cursos y Talleres No. 2. México: Secretaría del Trabajo y Previsión Social., p. 23-28, 12-20



OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN	TIEMPO
<p>4.2.1 Identificar los factores que forman parte del <i>conocimiento de sí mismo</i></p>	<p>4.1.2.2 El orientador expone la teoría de Ginzberg en cuanto a la conducta vocacional, para que adviertan los períodos por los que se pasa hasta alcanzar la Madurez Vocacional.</p> <p>4.1.2.3 El grupo se organiza en equipos para analizar y discutir la teoría de Ginzberg. Se organizan de acuerdo a la técnica <b>Phillips 66</b>.</p> <p>4.1.2.4 Los secretarios de cada equipo exponen en reunión plenaria las conclusiones a que llegaron.</p> <p>4.1.2.5 El orientador retoma las conclusiones del grupo para exponer los tres aspectos que deben considerarse para la elección vocacional: conocerme, conocer la profesión y conocer la realidad o entorno socio-económico.</p> <p>4.2.1.1 Los alumnos resuelven el ejercicio <b>Estados del yo</b> para comprobar que la elección vocacional proyecta la personalidad del individuo.</p>	<p>15't</p> <p>20'p</p> <p>05'p</p> <p>15't</p> <p>15'p</p>

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN	TIEMPO
<p>4.3.1 Tomar conciencia de la importancia de la información profesiográfica.</p>	<p>4.2.1.2 El orientador explica los Estados del yo (yo, super-yo y ello)</p>	<p>15't</p>
	<p>4.2.1.3 Los alumnos se organizan en equipos para participar en la técnica <b>El problema de Luisa</b> con el objeto de advertir la presencia de valores en la toma de decisión profesional.</p>	<p>15'p</p>
	<p>4.3.1.1 El orientador expone sobre el conocimiento de la profesión en el ámbito escolar y el ámbito profesional.</p>	<p>15't</p>
	<p>4.3.1.2 Los alumnos mediante <b>lluvia de ideas</b> elaboran una lista de datos que deban conocerse sobre el ámbito escolar y laboral de la carrera que quieren.</p>	<p>10'p</p>
	<p>4.3.1.3 Se reúnen en equipos de tres personas para elaborar un cuestionario sobre datos escolares que deban conocer de la carrera deseada. Con ese cuestionario harán una encuesta.</p>	<p>30'p</p>
<p>4.3.1.4 Los alumnos salen a campo para levantar la encuesta con personal de la UAM-A que haya estudiado la carrera que pretenden.</p>	<p>1:25p</p>	

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN	TIEMPO
	<p>4.3.1.5 Los alumnos elaboran una guía de las dos carreras; la que tienen y la que desean.</p> <p>4.3.1.6 El orientador recapitula sobre los temas vistos, aplica un examen escrito y, con ayuda del grupo se concluye.</p>	<p>30'p</p> <p>30't</p>

**TÉCNICAS Y DINÁMICAS**

Diligencias.  
 Línea de la vida  
 El Cespéd  
 Phillips 66  
 Plenaria  
 Estados del yo  
 El problema de Luisa  
 Lluvia de ideas.  
 Expositiva

**RECURSOS DIDÁCTICOS**

Acetatos  
 Proyector de acetatos  
 Manual del alumno  
 Examen general de conocimientos.

**EVALUACIÓN**

La evaluación inicial se realizará por medio de preguntas abiertas sobre los temas vistos en las sesiones anteriores para determinar el nivel de conocimientos de los alumnos.

La intermedia se realizará a través de preguntas directas y mediante la valoración de sus opiniones a fin de identificar el conocimiento adquirido.

La final se realizará a través de un examen de conocimientos y de los resultados del trabajo de campo, así como de la guía.

- BIBLIOGRAFÍA:** 4.1.1.3 Acevedo Ibañez (1989) **Aprender jugando**. Tomo I. México: LIMUSA, p. 109.
- 4.1.2.2 Rivas Francisco (1998) **Psicología vocacional: Enfoque del asesoramiento**. Madrid: Ediciones Morata, p. 135-138.
- 4.1.2.3 Andueza, María. **Dinámica de grupos en educación**. México: Trillas, p.74-764. 1.2.5. Rivas Francisco 1998,p. 131-163
- Super Donal E. (1979) **Psicología ocupacional**. México: CECSA, p. 21-36 y 41-49

**TEMA:5. INFORMACIÓN ADMINISTRATIVA**

**TEORIA: 45 MIN**

**PRÁCTICA: 0.55 HRS.**

TOTAL: 1.50

**OBJETIVOS PARTICULARES:**

- 5.1 EL ALUMNO IDENTIFICARÁ LA PROBABILIDAD QUE TIENE PARA LOGRAR EL CAMBIO DE CARRERA.
- 5.2 EL ALUMNO DISTINGUIRÁ LAS ALTERNATIVAS QUE LE OFRECE LA UAM-A PARA OBTENER LA CARRERA DESEADA
- 5.3 EL ALUMNO RECIBIRÁ INFORMACIÓN SOBRE EL EXAMEN, EN CUANTO A CONTENIDO TEMÁTICO PARA ESTUDIAR, TIPO DE EXAMEN Y FECHAS DE APLICACIÓN Y DE ENTREGA DE RESULTADOS.
- 5.4 EL ALUMNO EVALUA AL TALLER Y AL ORIENTADOR.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

**ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN**

**TIEMPO**

5.1.1 El alumno advertirá la demanda y el cupo disponible en la carrera que desea.

5.2.1 El alumno advertirá la existencia de otras opciones para lograr el cambio deseado en caso de no alcanzar el puntaje necesario en el examen.

5.3.1 El alumno ubicará las fechas de examen y de resultados así como el temario que le corresponde estudiar de acuerdo a la división que desea.

5.1.1.1 El instructor dará a conocer la demanda y cupo autorizado en las carreras solicitadas por los alumnos e invita a que expongan dudas y las aclara.

5.2.1.1 El instructor expondrá las alternativas que ofrece la UAM en los cambios de carrera y el procedimiento que debe seguirse. Invita a que expongan dudas y las aclara.

5.3.1.1 El instructor comunicará datos precisos sobre el temario para estudiar los contenidos que incluirá el examen, fecha de presentación, y fecha de resultados.

5.3.1.2 Los participantes expondrán sus dudas.

5.3.1.3 El instructor aclara dudas, recapitula y entrega comprobante de asistencia a los alumnos por haber tomado el Taller de Cambio de División.

15't

15't

15't

15'p

20'p

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

5.4 El alumno retroalimentará sobre la calidad del curso en general para hacer las mejoras pertinentes al desempeño del orientador y al contenido del taller.

**ACTIVIDADES DE INSTRUCCIÓN**

5.4.1.1 Los alumnos evalúan al taller y al orientador con cuestionarios impresos.

**TIEMPO**

20'p

**TÉCNICAS Y DINÁMICAS**

Expositiva  
Interrogativa

**RECURSOS DIDÁCTICOS**

Acetatos.  
Proyector de acetatos.  
Cuestionario para evaluación del curso  
Cuestionario para evaluación del orientador

**EVALUACIÓN**

La evaluación final se realizará mediante cuestionarios impresos con el objetivo de calificar al taller y al orientador.

**BIBLIOGRAFÍA:**

- U.A.M. **Guía de Estudio de Ciencias y y Artes para el Diseño.** México: UAM-A  
U.A.M. **Guía de Estudio para Ciencias Sociales y Humanidades.** México: UAM-A  
U.A.M. **Guía de Estudio para Ciencias Básicas e Ingenierías.** México: UAM-A.  
**Catálogo General de Carreras de la UAM.** México: U.A.M.

### **5.3.2 MARCO TEÓRICO PARA EL ORIENTADOR.**

### 5.3.2 Marco Teórico para el Orientador.

#### a) Cambio de Carrera.

- **Motivos usuales del cambio de carrera en la UAM-A**

Los motivos que orillan a los alumnos a cambiarse son indicio de problemas que obstaculizan su objetivo de concluir la carrera. En ocasiones encubren la razón por la que deciden cambiarse. Encubren voluntariamente las razones del cambio cuando no se atreven a exponer las razones legítimas. Encubren involuntariamente la razón del cambio de carrera cuando confunden el problema real con otros factores. En la UAM-A algunos de los motivos que exponen los alumnos son los siguientes:

Dificultad en las materias.

Costo de la carrera.

No es lo que esperaban.

No coincide con sus valores; descubre sobre la marcha que las actividades profesionales que desempeñará lo llevarán a contradecir sus principios y valores morales.

Demasiada tarea

Falta de cupo en las materias

No se siente a gusto en la materia que lleva

Problema con matemáticas

Tenían planeado el cambio desde que ingresaron. Entran a una carrera no saturada para luego cambiar a la de su interés (saturada).

- **Adaptación y Transición.**

La intervención de la orientación en el cambio de carrera se relaciona con diversos problemas que aquejan al alumnado, entre ellos habrá que destacar el de la adaptación.

El tránsito del bachillerato a la licenciatura es un proceso de alto riesgo que se manifiesta en la deserción estudiantil durante el primer año de estudios profesionales. Hay evidencia que las dos terceras partes de ingresos a licenciatura la abandonan en el primer año. Por esta razón, habrá que apuntalar el tema de la transición como tal.

Desde hace tres décadas el término de transición se ha aplicado en las ciencias del comportamiento y educativas para definir procesos socio-personales que tienen lugar a lo largo del ciclo vital de la gente.

La palabra transición evoca movimiento gradual o pausado, con una dirección, pasando de una condición a otra. Parkes aporta la visión de las transiciones como sigue: "un cambio necesario que requiere el abandono de un conjunto de supuestos y la adopción de otros, diferentes, que le permitirán a la persona afrontar una nueva fase de su vida". (citado en el 4to Congreso Nacional de Orientación Educativa. 200, p. 7)

Según este autor, una transición ocurre en un tiempo histórico determinado, en un contexto social definido que producen o afectan los cambios en las personas.

Una conceptualización desde la óptica de la Orientación define la transición como procesos humanos complejos debido a la intervención de factores

detonadores, procesuales y de resultado. Su ocurrencia responde a demandas internas y externas, es decir, a los ámbitos personales y socioculturales.

Como proceso dinámico representa el paso de un estado a otro, cuya direccionalidad puede referirse a evoluciones, involuciones o revoluciones.

Su propósito principal puede ser de adaptación a la nueva condición, pero también de transformación del entorno, de ahí que las transiciones modifiquen estilos de afrontamiento, aprendizaje, roles, aspiraciones, relaciones interpersonales, valores, habilidades, etcétera.

Abarcan una temporalidad, antes, durante y después, cada una con sus detonadores y resultados.

Atravesar una transición representa abandonar, transformar, desarrollar y/o adquirir cualidades, características y competencias cognitivas, afectivas y actitudinales para ajustarse a los escenarios, aprovechar los recursos propios y del entorno y, lograr el equilibrio.

En el ámbito educativo se han desarrollado propuestas relacionadas con la transición. Existen tres perspectivas que contemplan el asunto de la transición.

### **Perspectiva psicológica.**

Autora: Nancy K. Schlossberg (1984)

Obra: *Counseling Adults in transition: Linking Practice with theory*.

Objetivo: proponer modelos teóricos basados en principios psicológicos para analizar las transiciones de las personas, con el propósito de comprender el fenómeno.

La transición psicológica tiene tres fases:

- 1) Identificar como transición la presencia o falta de un evento o suceso.
- 2) Reconocer los recursos propios para afrontarla.
- 3) Analizar el resultado de la transición.

Durante la primera fase, el sujeto advierte el impacto que la transición le causa, en sus hábitos, relaciones o roles que juega.

Reconocerá tres aspectos:

Presencia: prevista o no prevista.

Duración: Breve o duradera.

Origen: Directa (ella la promueve) o indirecta (ocurre sin su participación).

Con base en este análisis podrá prepararse para afrontarla haciendo las adecuaciones pertinentes. Identificar las características de la situación, le permite ejercer su capacidad de control del estrés y generar estrategias como buscar información que le apoye en disminuir la incertidumbre, actuar y reestructurar su pensamiento.

La persona puede y requiere recibir apoyo de la familia, de sus amistades, de sus colegas, superiores o subordinados.

Al revisar los elementos negativos o "pérdidas" y la manera como uno los supera, se obtiene una retroalimentación positiva para incrementar recursos psicológicos propios (percepción de autoeficacia y por ende, autoestima elevada), situación que facilita el avance hacia la salida exitosa de la transición.

### **Perspectiva Ecológica.**

En 1987 Bronfenbrenner planteó que la transición es el cambio de ambiente que experimentan quienes transitan a una cierta ruptura en el continuo de la vida personal generalmente asociada con momentos críticos e inciertos que pueden ocasionar una fuerte impresión en la persona, transformaciones profundas en sus hábitos así como posibles traumas o experiencias de crecimiento.

En 1997 J. Gimeno Sacristán consideró que las transiciones son saltos o discontinuidades en el devenir de la experiencia de los escolares debido a cambios permanentes o intermitentes entre culturas, subculturas o nichos ecológicos.

#### Supuestos.

- El desarrollo de la personalidad se incrementa de acuerdo con la cantidad de entornos diferentes en que se mueve.
- Entre mayor coherencia tengan los ambientes implicados será menos drástico el impacto de la transición.
- Si el tránsito se realiza en compañía de personas a las que conoce, el potencial evolutivo de los entornos se ve incrementado.
- Se facilitará la transición cuando haya vinculaciones indirectas con el medio o entorno al que se arribará. Por ejemplo, relatos de conocidos que están en ese medio y comentan sobre éste.
- La información o comunicación entre dos entornos facilita el tránsito de las personas.

#### Conceptos.

Entornos o Medios ecológicos: familia, barrio, escuela, trabajo. Son los medios que dan lugar a un sistema ecológico.

Sistema ecológico: conjunto de entornos vinculados entre sí por el individuo o grupo. A esa vinculación se le denomina mesosistema.

#### Transiciones escolares.

Las transiciones relacionadas con el ámbito escolar son principalmente tres:

- El paso de familia a escuela.
- Del ciclo escolar o interciclos.
- De la escuela al mundo laboral.

#### Aspectos importantes en las transiciones escolares.

- Continuidad/discontinuidad curricular: el estudiante enfrenta nuevos contenidos diferentes a los ciclos anteriores. De no adaptarse el alumno, se convierte la currícula en seleccionador natural ya que origina grupos marginados por sus deficientes conocimientos y destrezas.
- Currícula más especializada: Se transita a un nivel más complejo exigiendo mayores capacidades cognitivas, madurez psicológica y habilidades sociales.

El modelo ecológico deja ver que los procesos de integración de los alumnos a la comunidad universitaria no responden a sus necesidades. No son suficientes las jornadas de bienvenida que superficialmente involucran al alumno en su nuevo escenario.

#### **Perspectiva Sociológica.**

El enfoque sociológico de las transiciones se basa en los principios e hipótesis formulados por J. Casal (1996), en su artículo "Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración".

Sostiene los supuestos siguientes:

- a) La transición es una articulación compleja de procesos de formación, inserción profesional y emancipación familiar.
- b) El paso de la adolescencia social a la emancipación familiar se construye socialmente en un marco sociopolítico determinado.
- c) El sistema de transición es sociohistórico en el que los sistemas de formación, y el papel del Estado sobre la inserción laboral y el mercado de trabajo, conforman la base del sistema de transición.
- d) La crisis estructural del mercado de trabajo y el nuevo capitalismo informacional han cambiado la forma y el fondo del proceso de transición en todos los ámbitos sociales.
- e) La polarización social tiende hacia la desestructuración del espacio y tiempo sociales.
- f) La exclusión sólo atañe a un sector de jóvenes.

#### **Enfoques:**

La perspectiva sociológica maneja dos enfoques, que a continuación citaremos:

1. La transición como tránsito escuela-trabajo (en boga desde los 70s en virtud de las crisis del mercado de trabajo) obedece al discurso político del Estado y a sus programas públicos para afrontar la deserción, abandono y fracaso escolar, así como al alargamiento del periodo en que el joven "sale" de la escuela y se inserta en un trabajo.

Generalmente son programas creados con un propósito remedial y paliativo. En México contamos con las bolsas de trabajo delegacionales y oficinas promotoras en las escuelas tanto públicas como privadas. Pero este discurso no se expresa en contenidos del currículo, generalmente se realizan acciones para o extracurriculares, esto es, no existe una intención psicopedagógica de desarrollo integral que llegue a la complejidad del paso del joven a la vida adulta.

2. La transición como proceso y como sistema.

El enfoque de la transición como proceso y sistema comprende a la transición como un sistema de dispositivos institucionales y procesos biográficos de socialización que articulados intervienen en la vida de las

personas desde su pubertad y hasta la consecución de sus emancipación profesional, familiar y social.

Como realidad sociohistórica, la transición comporta un contexto territorial, cultural y político preciso, desde los que se puede ubicar a la transición temporal) periodo o fase del desarrollo social) y espacial (región, clase o género; y modelos de orientación social como tipo de familia, grupo de referencia).

Como proceso biográfico, Casal propone una zona o espacio en la cual la persona puede ejercer su autonomía para tomar decisiones en función de sus expectativas del futuro y uso particular de los recursos sociales. Señala que no obstante que el estudiante está sujeto a las estructuras sociales, puede comportarse como un agente activo. Vuelve aquí a aparecer la noción de *agency*.

Finalmente, Casal identifica otro sistema que denomina dispositivos institucionales sociales los cuales configuran y determinan la calidad y el carácter de la transición. En éste ubica al sistema educativo como agente diversificador de trayectorias de formación, e instituciones reguladoras del mercado de trabajo y del sistema productivo que, como ha sido la experiencia, casi nunca actúan coordinadamente.

Como se ha observado, este enfoque permite visualizar los procesos de cambio y ruptura sufridos por las transiciones tradicionales de los jóvenes estudiantes, entre los más significativos están la conversión del bachillerato de dos a tres años, la obligatoriedad de la enseñanza secundaria y el llamado *examen único* en el área metropolitana para acceder a la enseñanza media superior.

Este último ha tenido grandes repercusiones sociales e individuales, sociales en tanto intención política, medida reguladora de la matrícula, pertinencia pedagógica, o respuesta a exigencias externas; e individuales como ruptura de expectativas personales y familiares al no acceder al plantel de su preferencia, con la consecuente desmotivación en el estudio, fracaso y deserción escolar, búsqueda de salidas como relaciones afectivas de riesgo, inserción laboral prematura o deficiente, además de conflictos intrafamiliares.

- **Autorregulación.**

La autorregulación se realiza siempre que ejecutamos una actividad, aunque por lo regular no estamos conscientes de ello. Al llevar a cabo la autorregulación de manera consciente e intencionada, aumentamos la eficiencia de la actividad.

Por ejemplo, al cruzar una calle nos detenemos para cerciorarnos de que no venga un coche, o que se encuentra a distancia suficiente para pasar sin problema. Si a la mitad nos percatamos de que otro carro dobló en la esquina, corremos para no ser atropellados. Queda claro que en esta situación, como en todas, hicimos dos cosas simultáneas: realizar la actividad -cruzar la calle- y regularla o controlarla para llevarla a un buen término. La autorregulación es el

proceso que se refiere a los pensamientos y actos generados por uno mismo, con el fin de conseguir una meta. "Es nuestro supervisor interno".

En el aprendizaje la autorregulación es un proceso en el que el estudiante regula o vigila su propio aprendizaje y ello le permite asumir su responsabilidad para aprender y llegar a ser un estudiante autosuficiente. Se integra por las fases de *planeación, realización, control o supervisión de la actividad y la evaluación de la ejecución*.

La autorregulación permite al estudiante:

- Tomar decisiones sobre el tipo de estrategias que demanda una actividad específica.
- Valorar cuándo se está en camino de lograr una meta y cuándo se requiere hacer ajustes en el enfoque o tipo de procedimiento que se está empleando.

La autorregulación requiere estar consciente de la forma como se aprende en diferentes contextos, diferentes tipos de contenidos o a partir de experiencias diversas, saber las estrategias que utilizamos y nos resultan eficientes, conocer cuáles son nuestros talentos o fortalezas, qué es lo que más se nos facilita y qué lo que más se nos dificulta o no nos interesa, y, estar comprometido con el logro de las metas.

#### **Planeación de actividades académicas.**

Al hablar de tarea o actividad académica nos referimos a toda actividad encaminada al logro de objetivos de aprendizaje y puede ser de naturaleza diversa por ejemplo resolver problemas de matemáticas, hacer un ensayo sobre un tema, preparar la exposición de un tema, etc. La planeación de las actividades académicas se propicia si se tienen metas de largo, mediano y corto plazo y se sabe organizar el tiempo, sin embargo, es importante lo siguiente:

- Establecer objetivos personales relacionados con la tarea.
- Conocer y comprender los objetivos de la tarea.
- Identificar la naturaleza de la tarea y sus demandas: tipo de contenido, nivel de aprendizaje requerido, contexto, etc.
- Conocer los recursos personales, con relación a la tarea.
- Identificar las estrategias o procedimientos que se requieren para su realización.

**Establecimiento de objetivos personales.**

Cuando el estudiante planea la actividad es importante que esté consciente tanto de los objetivos de la tarea como del objetivo que lo impulsa a él. El objetivo de la tarea se refiere a lo que se espera lograr con su realización, tal vez expuestos explícitamente por el maestro. Por ejemplo, el objetivo para el maestro al pedir al estudiante que elabore un cuadro sinóptico, para comparar diferentes movimientos literarios, puede consistir en que los estudiantes logren distinguir las características esenciales de cada uno de ellos y los autores que los promovieron. Sin embargo, para un estudiante, el objetivo puede ser

exclusivamente obtener la calificación correspondiente y, para otro, hacerlo muy bien con el fin de destacar ante sus compañeros.

Los objetivos personales describen lo que cada uno quiere alcanzar al realizar la actividad, a diferencia de los instruccionales que refieren la intención del maestro acerca de los cambios que desea lograr en sus alumnos. Los primeros son definidos por el propio alumno y la mayor parte de las veces sólo son de uso individual. Normalmente los alumnos ejecutan cada tarea o actividad de aprendizaje para satisfacer el mandato del profesor, sin reflexionar acerca de su propia participación y, por lo tanto, sin tomar conciencia de que la misma actividad se puede realizar de diferente manera, dependiendo del objetivo personal que se establezca. Con ello dejan el control de sus acciones al profesor, en el mejor de los casos.



Al hacer explícitos los objetivos se busca que al estudiante le quede claro qué va a aprender, por qué se proponen determinadas actividades y por qué se desarrollan de determinada manera. Por tanto, las actividades de enseñanza deben propiciar que el estudiante comprenda con claridad los objetivos. Es importante hacer que el estudiante reflexione y esté consciente de sus objetivos personales en relación con la actividad que tiene que realizar. Por ejemplo aprobar la materia, aprender, quedar bien con el profesor, tener éxito con los compañeros, no parecer un "nerd", etc., pues cada uno de ellos implica una manera diferente de aprobar la actividad.

Para apoyar al estudiante en la identificación de sus propios objetivos, se recomienda que el profesor, al diseñar las tareas o actividades para el aula o fuera de ella, incluya como componentes esenciales lo siguiente:

- Los objetivos de la tarea asegurándose de que el alumno los comprende claramente.

- Favorecer la reflexión sobre los objetivos personales al realizar la actividad: ¿por qué la voy a hacer?, ¿cómo se relaciona con mis metas a corto, mediano y largo plazo?
- El planteamiento de objetivos personales motiva y le da mayor significado a la tarea.

#### **Conocimiento de características personales.**

La autorregulación permite al estudiante participar activamente en el proceso de aprendizaje al ser consciente de los conocimientos y estrategias que utiliza, sus características personales como capacidades, intereses y actitudes, y su motivación para lograr metas y el uso de estrategias motivacionales para realizar la actividad y alcanzar sus objetivos, las acciones que debe realizar para obtener los resultados esperados, las causas a las que atribuye los resultados que obtiene, ya sean externas ( la voluntad del profesor, por ejemplo) o internas (su esfuerzo y capacidad, entre otros). El conocimiento de sus características personales permite al estudiante orientar mejor sus esfuerzos para lograr las metas y los objetivos específicos que se proponga. Al enfrentarse a una actividad es importante que el estudiante analice sus conocimientos, motivación, capacidades, intereses y actitudes en relación con la actividad o meta a lograr. Las respuestas a preguntas relacionadas con estos aspectos que pudiera plantearse el alumno, le ayudan a enfrentar la tarea de manera adecuada, pues le facilitan la planeación y realización con bases más conscientes y realistas. Por ejemplo, dedicarle más tiempo a aquello para lo cual no es hábil, reflexionar para mejorar la disposición al tener que hacer algo que disgusta, buscar alternativas para que la realización de la tarea sea más amena y productiva.

#### **Análisis de las tareas académicas.**

El análisis de la tarea permite definirla al conocer su objetivo, sus características, el tipo de contenido en el que se basa, el nivel de aprendizaje que se pretende alcanzar, así como su contexto. Una vez definidos la tarea, el objetivo personal y las características personales, se tienen las bases para planearla y realizarla de manera más provechosa.

#### **El objetivo de la tarea.**

Para tomar decisiones con respecto a los procedimientos más adecuados para realizar una actividad, es importante que el estudiante comprenda el objetivo de la tarea, ya que una misma tarea puede requerir una aproximación diferente si el objetivo cambia. Si el objetivo es leer para exponer un tema frente a un grupo, se requerirán estrategias diferentes que si se tratara de leer para preparar un examen. Diferentes objetivos marcan distintas aproximaciones a la misma tarea y por eso es tan importante que se planteen objetivos personales al realizar tareas académicas y a partir de ellos autorregular la actuación.

#### **Tipos de contenido.**

El contenido que subyace al conocimiento puede ser declarativo o procedimental, el primero consta de datos, principios, conceptos, teorías como en la historia y el segundo de procedimientos para "saber hacer" o "resolver", como en matemáticas. Unos y otros tienen características distintas y por lo

mismo se tienen que aprender de manera diferente. Para realizar una buena planeación de la actividad académica se requiere diferenciar si lo que se va a usar para ella pertenece a un contenido declarativo o procedimental. Una tarea se ejecutará de una forma si con ella se persigue como objetivo personal cuidar el promedio y además su tema corresponde sólo a conceptos, principios, teorías, y de otra forma diferente, si lo que se persigue es evitar ser etiquetado como "nerd" (aplicado), aunque se trate del mismo tema. Pero también cambiará la forma de ejecutar la tarea si el objetivo personal no varía, pero el tema en lugar de ser declarativo (conceptos, principios, teorías) se integra con procedimientos para resolver problemas.

El camino que se sigue para realizar una actividad académica depende del objetivo personal que se haya planteado y del tipo de contenido que encierra. En el curso de "habilidades para aprendizaje autónomo" que también forma parte del programa, se explican algunos procedimentales. En el tema que ahora nos ocupa sólo interesa diferenciar con claridad el tipo particular de contenido que se usará en la actividad, para decidir cómo efectuarla adecuadamente.

#### **b) Factores desorientadores.**

En el constante andar del ser humano, tras la búsqueda de objetivos se topa con obstáculos que dificultan su alcance. Existen situaciones que llamaremos factores desorientadores y que definiremos como situaciones externas e internas al sujeto, que lo llevan a desviarse de sus objetivos. En términos generales podemos aplicar el concepto de factores orientadores a cualquier evento relacionado con la obstaculización de metas, a causa de agentes internos o externos al sujeto.

Como ejemplo de condiciones externas que interfieren en la elección de carrera podemos mencionar las siguientes:

1. La imposición de la familia.
2. Pertenecer a un sexo o clase social determinada.
3. El prestigio de la carrera seleccionada.
4. La influencia de los medios de comunicación.

Las condiciones internas pueden ser las siguientes:

1. La indecisión.
2. La ansiedad o depresión.
3. La necesidad de autoestima y de logro.
4. La identificación con figuras que inspiran admiración.

Considerando que la elección de carrera es una toma de decisión llevada a cabo por sujetos que cursan su etapa adolescente, es proclive la incidencia de juicios subjetivos.

Las ideas hechas sin fundamentos en datos precisos son estereotipos. La imagen que sobre las carreras se tiene usualmente son estereotipos. Sus bases se fundan en fragmentos de información de lo que son las profesiones. Los datos que se llegan a recolectar tanto de los factores externos como de los

internos al sujeto forman un "colage" de imágenes sobre las que el adolescente da por hecho que eso representa la carrera.

Conjugando la presión ambiental de la televisión con la raquítica información, el sujeto construye fácilmente una idea parcializada, fantasiosa y falsa de los que es la profesión. Por ejemplo, en algunos sujetos la ingeniería puede evocar una imagen de riqueza, prestigio, dominio de las matemáticas, gran inteligencia, etcétera. Tal vez, algunas características coincidan con la realidad pero no de la misma forma, ni con la misma medida, además quedan ocultos en el total desconocimiento otros aspectos.

Por otra parte, cuando el estudiante de bachillerato elige una carrera trae consigo un significado de ella con base en influencias sociales e influencias psicológicas. Al entrar a la universidad va modificando la visión que tenía y crea otro significado.

Sus vivencias en el ámbito académico le abren el panorama de la carrera elegida y cuenta con un marco referencial más atinado sobre ella, sin embargo, no deja de ser parcial lo que cree de ella. El alumno sigue miope sobre lo que es su profesión hasta trascender al ámbito laboral. No alcanza a vislumbrar a futuro su posición dentro de ella. Distrae su atención en las múltiples ocupaciones académicas que lo absorben. Evoca aún imágenes falsas, difícilmente concatena las materias dentro de un encuadre más concreto, las percibe parcialmente, como separadas unas de otras, sabe que hay relación pero no las integra en un todo, las asume como partes fragmentadas de ese todo. Avanza en cantidad y se sume en las tareas propias de su entorno escolar. No le inquieta o no puede preocuparse todavía en descifrar lo que al salir encontrará. Lo lamentable de esta postura estudiantil radica en calificar la carrera de acuerdo a los logros fracasos académicos. Se crean suposiciones con base en las materias. Confunden la esencia de la carrera como tal con el proceso educativo en el que adquiere los conocimientos de la misma.

Algunos cambios de carrera son producto de esta confusión, asumen que al no funcionar en las materias iniciales no funcionarán en la carrera misma. La mayoría de los cambios se dan durante el primer año cuando aún se ubican en un tronco básico común. Sólo una o dos materias son parte de la currícula propia de la carrera. No se dan el tiempo de llegar hasta el tronco profesional (segundo y tercer año) para abordar materias propias de la carrera. Podemos decir que no es confiable el criterio que sostiene sobre su carrera, la supone dentro del ámbito escolar, pero desconoce el significado que tiene en la dimensión laboral. Su parcialización de la carrera lo lleva a formular mitos sobre ella.

- **Aspectos que influyen en la elección de carrera.**

Los factores internos y externos al individuo son los factores de influencia en la elección vocacional. Los internos se centran en el individuo, los externos son sociales e institucionales.

#### **Condiciones externas**

- ♦ *Hogar*: son las condiciones económicas, culturales que heredan los padres, además de los rasgos genéticos.

- ◆ *Comunidad:* Contempla elementos culturales, recursos ocupacionales, productivos y geográficos en cuanto a ubicación de centros escolares.
- ◆ *Presión ambiental:* Los estereotipos y valores potencialmente manipulados por los grupos de presión, sesgando información y dirigiéndola en algún sentido. Vivimos en una época influida por los medios de comunicación masiva. Ejemplo de ello, son las vocaciones alentadas por la televisión.
- ◆ *Status socioprofesional:* Las profesiones reciben diferentes valoraciones por la sociedad, de tal suerte que se convierten en sinónimo de status social y económico. Esta categoría alienta unas profesiones y censura otras. Tienen mayor aceptación las que prometen potencial económico, mientras que otras carentes de éste no se estimulan como alternativas de elección.
- ◆ *Información y conocimiento de los roles profesionales:* ante la imposibilidad de conocer todas las ocupaciones se limita a captar la diferencia entre profesiones por lo que los roles más cercanos o más conocidos pesan más que otros en la elección vocacional. Como ejemplo figuran las profesiones de tradición familiar.
- ◆ *Cambios tecnológicos y sociales rápidos:* La moda en las profesiones provoca saturación, o inicialmente la demanda es mayor que la oferta, pero al poco tiempo quedan saturadas.

#### **Condiciones internas**

- ◆ *La conducta vocacional se dirige a la autorrealización:* la autorrealización es la meta lejana del individuo por la que en largo tiempo, es capaz de realizar actividades que permitan su logro.
- ◆ *Informaciones y experiencias significativas:* La conducta vocacional se basa en en informaciones y experiencias significativas para el sujeto. El sujeto va almacenando información vocacional que le brinda el medio, y va teniendo experiencias escolares que le permiten contrastaciones con diversas materias que se dirigen a determinadas áreas vocacionales. es todavía un conocimiento muy imperfecto y sólo aproximado. El estudiante no ha podido organizar adecuadamente las informaciones y las experiencias personales en relación a la decisión vocacional. En muchos casos la decisión vocacional se torna fuente de temores y ansiedad, donde definitivamente se opta por una elección futura: la que se le ocurre a última hora o la que se le ocurre a los demás que tienen influencia sobre él. Se habla de madurez vocacional cuando se ha logrado adecuadamente la información, se hacen evaluaciones realistas de sí mismo, y sobre las posibilidades de logro, reduciendo el azar en las decisiones.

- ♦ *Autonomía y compromiso*: La decisión madura se distingue por ser realista, flexibilidad y libre compromiso del estudiante. Conjugar el ser y el querer personal, valorar el riesgo ante estudios dilatados. La desorientación se da cuando la elección aún depende de factores externos y no se asume la responsabilidad del compromiso.

- **Mitos sobre las carreras**

Las ideas hechas sin fundamento en datos precisos son estereotipos. La imagen que sobre las carreras se tiene usualmente son estereotipos. Sus bases se fundan en fragmentos de información de lo que es la carrera. Los datos que se llegan a recolectar tanto de los factores sociales e institucionales (externos) como de las condiciones internas al sujeto, forman un *colage* de imágenes sobre las que eso representa la carrera. Conjugando la presión ambiental de la televisión con la raquítica información del sujeto se construye fácilmente una idea parcial, fantástica y falsa de lo que es la profesión.

### c) Factores orientadores

Los elementos que deben considerarse para tomar una buena decisión en cuanto a la carrera son aquellos que nos permiten contar con fundamentos objetivos para hacerlo adecuadamente. Elegir cierta carrera universitaria implica también elegir una ocupación y un estilo de vida, por lo que incluye aspectos como personalidad, competencias académicas, valores, habilidades sociales y conocimiento del entorno, tanto en el nivel de escuelas y carreras como en el de mercado de trabajo. Todos estos son factores que deben considerarse tanto en la decisión de abandonar una carrera como en la de tomar otra.

Estos argumentos son consideraciones establecidas con deducciones entre los vivenciado como orientadores y consideraciones de autores, pero en realidad, no es fácil encontrar estudios dirigidos específicamente al cambio de carrera. Entre los pocos hallazgos sobre el tema encontramos consideraciones de Silva y Ortiz que expone la validez de un cambio profesional como parte del camino hacia la meta vital, lo justifica en tanto no hay una secuencia ordenada de pasos a dar para llegar a la meta. Enfatiza que han existido personalidades que en su camino presentaron etapas de desorientación (cambios en su elección, de abandonar temporalmente sus estudios), pero finalmente alcanzaron su meta.

Esta autora entiende el cambio de carrera como una segunda oportunidad que implica "un dilema muy angustiante" pues el abandono de algo en que han invertido tiempo y esfuerzo les lleva a sentimientos de frustración y culpa. El

cambio de carrera puede ser una pérdida de tiempo o una experiencia que deja enseñanza, todo depende de cómo el sujeto se ubique frente al problema.

La clave orientadora radica en los elementos que se consideren para abandonar un camino y tomar otro, nos referimos a la información. Lamentablemente al buscar ésta, llega a algo tan amplio que aumenta la confusión. El sujeto se enfrenta a lo desconocido y le teme, los hallazgos desorganizan sus esquemas iniciales. Sin embargo, habrá que profundizar la investigación, indagar sobre escuelas donde se estudien los roles ocupacionales de interés, los sitios laborales al respecto y contactar personas que desempeñen la actividad.

- **Ginzberg.**

Su aportación a la psicología vocacional radica en lo siguiente:

Señaló períodos evolutivos con conductas vocacionales diferenciales según la edad de los sujetos. Establece períodos de acuerdo a la edad de los individuos que muestran diferencias unos de otros en cuanto a la actitud de elección vocacional.

### **Periodos.**

#### **Fantástico**

0 a 11 ó 12 años.

La vocación se identifica con los intereses o deseos infantiles. Cree poder llegar a ser lo que desea. Sus juegos muestran lo que quiere ser: en los juegos muestra la elección profesional, practica roles profesionales mediante la imitación, se identifica con figuras significativas para él, es cambiante en sus preferencias, no se concentra en un área o grupo vocacional regularmente cambiante.

#### **Tentativo.**

11ª 17 años.

Su elección se basa en *intereses* dominantes, *aptitudes* y *valores*. No hay compromiso o permanencia de la elección. Se deja influir de la familia y del entorno.

*Intereses:* El adolescente elige de acuerdo a lo que le gusta o atrae de la profesión, al margen de otras consideraciones. Su elección es reflejo de lo que le gustaría ser.

*Aptitudes:* Va teniendo experiencias escolares que le avisan su facilidad o dificultad para determinadas materias. Procura entonces, hacer a un lado aquellas que le amenazan con el fracaso.

*Valores:* Se va haciendo consciente de que cada profesión tiene determinados valores. Advierten el prestigio, poder o status profesional.

*Transición:* Alrededor de los 17 años se empieza a incorporar el principio de realidad como limitador de las elecciones. Su necesidad de concretar la pareja lo determina a planteamientos vocacionales para "ganarse la vida".

**Realista:**

18 a veintitantos.

Pretende hacer elecciones certeras pues capta la consecuencia que puede tener. La indecisión aún es fuerte pero se concreta una opción.

*Exploratorio:* Se comparan las características personales con la exigencia de la profesión.

*Cristalización:* Momento definitivo de la elección. Pauta lúcida basada en su experiencia logros obtenidos y el compromiso personal.

*Especificación:* Cuando se dirige a una especialidad profesional, pero en muchos no llega a cuajar en algo definitivo.

**Elementos a combinar en la adolescencia para elección vocacional:**

a) *Probar la realidad:*

someter sus planes a la prueba de la realidad, confrontándolos con sus recursos personales y los de su medio.

b) *Desarrollo de una perspectiva adecuada del tiempo:*

Distinguir entre el ahora y el futuro al definir los pasos a seguir para alcanzar los objetivos.

c) *Habilidad para aplazar las gratificaciones:*

Seguir el principio de realidad y no el principio de placer y postergar la gratificación o satisfacción de sus necesidades a fin de lograr sus objetivos. Sacrificar su libertad a cambio del logro de su objetivo profesional.

d) *Aceptar u actualizar los compromisos de los planes vocacionales:*

Comprometerse y adecuar su plan inicial a los cambios que requieran de acuerdo a lo que se necesite modificar.

- **Estados del yo.**

Thomas A. Harris señala que una persona debería ser siempre "adulto"; pero como el adulto posee características que corresponden a una conducta fría (es demasiado lógico, probabilística, estructural, metódico, calculador, rígido, determinista, etc.), este comportamiento no es aceptado por el ser humano como una forma natural de actuación, y se opta por buscar otra forma de conducta. En este caso cuando no se puede funcionar como adulto, es mejor hacerlo como "niño" (a través de una conducta impulsiva, exploratoria, innovadora, fresca, irrestricta e incondicionada), que como "padre", correspondiendo a un deber ser, no cuestionado, bajo mandatos rígidos sobre qué se puede y qué no se puede hacer a través del aprendizaje condicionado e imitativo (modelado) de las actuaciones de figuras de autoridad.

La figura de padre confiere un mínimo de seguridad a nuestras respuestas, por lo que podemos actuar sin tener que decidir a cada momento sobre las posibilidades a las que nos enfrentamos, con la condición de acatar el mandato que no permite nuestro desarrollo.

Asumir la figura de "niño" nos permite crecer y desarrollarnos rápidamente, pero nos somete a condiciones inseguras y temerarias, en búsqueda de satisfacción personal.

**Conducta de PADRE.**

El individuo siente, habla, actúa, piensa y responde justo como uno de sus padres lo hubiera hecho cuando él era niño. Esta puede tomar la forma de conducta crítica, ejemplo: "Qué no puedes hacer nada por ti mismo" o puede ser nutriente, de naturaleza apoyadora, ejemplo: "Si no puedes manejar eso, dimelo para que te ayude".

**Conducta de ADULTO.**

En este estado los hechos, datos e información son usados para llegar a conclusiones. Este es el lado del pensamiento lógico del individuo.

**Conducta de NIÑO.**

Dentro de nosotros vive un pequeño niño que reacciona a las situaciones justo como una persona reaccionaría cuando era pequeño. La conducta de niño puede ser de emociones naturales, ejemplo: "Tengamos más diversión" o puede ser de adaptación para complacer a otros, ejemplo: "Está bien, haré eso por ti".

Hay personas que no utilizan un estado todo el tiempo, sino que fluctúan gradualmente entre ellos, algunas veces muy rápido en la misma conversación; los factores que ayudan a identificar el estado conductual de una persona no son sólo las palabras usadas, sino también el tono de voz, ademanes y actitudes, como se muestra en el cuadro siguiente:

**Palabras, voz, ademanes y expresiones que presenta la persona ante su  
yo padre, su yo adulto y su yo niño.**

	<b>PADRE Crítico</b>	<b>PADRE Nutriente</b>	<b>ADULTO</b>	<b>NIÑO Natural</b>	<b>NIÑO Adaptado</b>
<b>PALABRAS</b>	Malo Deberías Deberías Debes Siempre Ridículo	Bueno Bonito Te quiero Lindo Espléndido Cariño	Correcto ¿Cómo? ¿Qué? ¿Por qué? Práctico Cantidad	Apasionante Divertido Quiero No Hola <i>Ouch</i>	No puedo Quisiera Trato Espero Por favor Gracias
<b>VOZ</b>	Crítica Condescendiente Disgustada	Amorosa Confortadora Interesada	Calmada	Libre Fuerte Enérgica	Quejumbrosa Desafiante Conciliadora
<b>ADEMANES</b>	Apunta con los dedos Ceño fruncido Agitando la cabeza Brazos cruzados Piernas cruzadas	Brazos abiertos Aceptador Sonriente	Pensativo Alerta Abierto	Inhibido Perdido Espontáneo	Enfadado Triste Inocente Desvalido
<b>EXPRESIONES</b>	De juicio Moralista Autoritaria	Comprensivo Cariñoso Dador	Erecto Evaluador de hechos	Curioso Divertido Amoroso Variable	Demandante Complaciente

### **5.3.3 MANUAL PARA EL ALUMNO**

 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD AZCAPOTZALCO  
SECCIÓN DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL

# TALLER DE CAMBIO DE DIVISIÓN



## Manual del alumno

ORIENTADOR: MARTHA PATRICIA LEON ESCALANTE.

ALUMNO: \_\_\_\_\_

## CONTENIDO

<b>OBJETIVO GENERAL</b> .....	3
<b>1. CAMBIO DE CARRERA</b> .....	4
Administración del tiempo.....	5
Estrategias de Aprendizaje.....	7
<b>2. FACTORES DESORIENTADORES</b> .....	12
Factores que influyen en la elección vocacional.....	13
La Historia.....	14
Análisis de un caso.....	15
Diligencias.....	19
Línea de la vid.....	21
<b>3. FACTORES ORIENTADORES</b> .....	22
Estados del yo.....	25
El problema de Luisa.....	28
Ámbito escolar.....	30
Ámbito laboral.....	31
<b>4. CONCLUSIONES</b> .....	32
<b>5. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	33

### **OBJETIVO GENERAL**

PROPORCIONAR A LOS ALUMNOS QUE DESEAN CAMBIAR CARRERA HACIA OTRA DIVISIÓN, UN PROCEDIMIENTO ORIENTADOR, QUE LES PERMITA ANALIZAR Y REFLEXIONAR SU DECISIÓN.

## 1. CAMBIO DE CARRERA

"El futuro tiene muchos nombres. Para los débiles es lo inalcanzable. Para los temerosos lo desconocido. Para los valientes es la oportunidad."

Victor Hugo

### Y si me equivoco al elegir: ¿qué voy a hacer?

Muchas veces pensamos que para salir adelante en la vida deben respetarse ordenadamente los pasos, sin embargo, comprobamos que se presentan acontecimientos inesperados y, pese a ello, habrá diversas rutas para llegar a donde queremos.

### ¿Son posibles las segundas oportunidades?

"La persona que no comete una tontería nunca hará nada interesante."

Aquellos estudiantes que por diferentes razones eligen erróneamente una carrera u oficio. Se dan cuenta en el primero o segundo año o en alguna parte de sus estudios

universitarios que no es eso lo que buscaba.

Se enfrentan con un dilema muy angustiante: siguen adelante, con un sobre esfuerzo que los va enajenando cada vez más de sus auténticos deseos, o abandonan todo lo que llevan invertido de esfuerzo personal y familiar, con los sentimientos de frustración y culpa que ello generalmente conlleva.

Estos conflictos que la experiencia de los servicios de orientación profesional revela es mucho más frecuente de lo que podría pensarse, no tiene soluciones sencillas. Generalmente es conveniente consultar a un especialista en esta materia.

## Administración del Tiempo.

### Instrucciones:

- ◆ A continuación presentamos 10 afirmaciones sobre el manejo del tiempo.
- ◆ Anota el número que señale la frecuencia en que lo haces sobre las líneas siguientes a las preguntas.

Casi nunca.....1  
 A veces.....2  
 Frecuentemente.....3  
 Casi siempre.....4

1. Cada día dedico un tiempo a planear mi trabajo.
2. Cada año me fijo metas específicas y las pongo por escrito.
3. Diariamente hago una lista de pendientes, los jerarquizo según su importancia y trato de manejarlos en ese orden. Llevo una agenda flexible para estar en condiciones de manejar lo inesperado.
4. Delego satisfactoriamente buena parte de mis actividades
5. Planeo mis recorridos para poder completar todas mis
6. actividades
7. Tengo una estrategia diseñada para evitar interrupciones cuando estoy concentrado en mi trabajo o deberes escolares.
8. Soy capaz de decir "no" cuando se me requiere en cosas que interfieren con mi tiempo destinado a asuntos pendientes.
9. En forma habitual practico la relajación para reducir tensiones
10. Preparo el día anterior la ropa que voy a utilizar al día siguiente.

### RESPUESTAS

- |          |           |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 2. _____  |
| 3. _____ | 4. _____  |
| 5. _____ | 6. _____  |
| 7. _____ | 8. _____  |
| 9. _____ | 10. _____ |

**CALIFICAR COMO SIGUE:**

## ◆ Asignar puntaje.

4 puntos por cada	"casi siempre"
3 puntos por cada	"frecuentemente"
2 puntos por cada	"a veces"
1 punto por cada	"casi nunca"

## ◆ Sumar los puntos obtenidos.

## ◆ Interpretar puntaje:

10-25 = Reflexiona, debes ocuparte más.

26-30 = Bien, pero puedes mejorar.

31-35 = Muy bien.

36-40 = Excelente.

## ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

NOMBRE: _____	FECHA: _____
---------------	--------------

	ESTRATEGIA	Nunca	Rara vez	A veces	Siempre
1	Reviso todo el material de estudio que tengo a la mano. (cuadernos, libros, cuadros, etc.), antes de comenzar.				
2	Antes de comenzar a estudiar, doy un repaso general del material.				
3	Suelo subrayar en mis libros apuntes todo aquello que creo es importante.				
4	Normalmente hago anotaciones especiales para resaltar información relevante (asteriscos, signos de admiración, etc.)				
5	Al estudiar, suelo dividir el texto en varios subtemas para entenderlo mejor.				
6	Acostumbro hacer pequeñas anotaciones al margen de los libros y/o apuntes sobre los aspectos que me parecen importantes.				
7	Cuando estudio, suelo repasar aquellos puntos que son más difíciles.				
8	Al terminar de estudiar, repito la lección como si se la estuviera explicando a alguien.				
9	Me gusta realizar dibujos, mapas mentales, figuras, cuadros sinópticos, etc.				
10	Se me facilita distinguir entre lo importante y lo secundario.				
11	Cuando estudio, suelo relacionar los contenidos del texto haciendo conexiones.				
12	Me gusta relacionar con cuadros, las conexiones entre un tema y otro.				
13	Suelo relacionar los contenidos nuevos con los anteriormente vistos.				
14	Utilizo lo aprendido en algunas asignaturas para comprender lo de otras que guarden alguna relación entre sí.				
15	Pregunto a compañeros, profesionales o familiares cuando tengo dudas, o para intercambiar información de los temas de estudio.				
16	Completo la información de mis apuntes con la del libro de texto, enciclopedias, artículos, etc.				
17	Relaciono los contenidos de las materias con mis experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida.				
18	Suelo fantasear con los contenidos que veo en clase.				
19	Cuando estudio trato de imaginarme el contenido, como si estuviera en una película.				
20	Cuando el contenido es muy abstracto, busco aterrizarlo con ejemplos de mi vida cotidiana.				
21	Trato de usar o relacionar lo que aprendo con la vida diaria.				
22	Me interesa la aplicación de los temas en la vida del trabajo.				

23	Suelo preguntar a los profesores cuando no entiendo algo.				
24	Al terminar de estudiar, realizo preguntas sobre el tema en general, qué significa, qué utilidad obtengo, para qué me puede servir, etc.				
25	Procuro aprender los temas con mis palabras.				
26	Busco conclusiones en los temas que estudio.				
27	Agrupo y clasifico la información según criterios propios				
28	Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.				
29	Para estudiar ordeno la información según un criterio lógico (relación causa-efecto, semejanzas, diferencias, etc.)				
30	Suelo respetar la secuencia temporal al estudiar (por ejemplo, en historia)				
31	Utilizo palabras clave para aprender nombres o fechas de memoria.				
32	Suelo buscar relaciones entre lo que aprendo y lo que vivo cotidianamente.				
33	Suelo buscar ejemplos para explicar el contenido de mis apuntes.				
34	Antes de hablar o escribir. Pienso lo que tengo que decir.				
35	Estudiar primero parte por parte, analizo cada frase, cada párrafo.				
36	Al contestar un examen, primero pienso y ordeno lógicamente la información.				
37	Para redactar algo propio primero escribo las palabras sobre las ideas, luego las organizo y finalmente escribo.				
38	Me preocupo por la presentación. Orden, limpieza, márgenes, etc., de los exámenes o trabajos que realizo.				
39	Estoy consciente de que las estrategias me sirven para establecer relaciones entre los contenidos del material de estudio.				
40	Siempre busco la utilidad de mis aprendizajes				
41	Antes de comenzar a estudiar, distribuyo el tiempo entre todos los temas que tengo que aprender.				
42	A lo largo del estudio voy comprobando si mis métodos son eficaces.				
43	Si me doy cuenta que mis métodos no son eficaces, busco otros.				
44	Suelo relajarme antes de comenzar un examen.				
45	Suelo motivarme con pensamientos positivos para mejorar mis calificaciones.				
46	Procuro que en el lugar donde estudio no haya distractores (teléfono, ruido, personas, etc.)				
47	Cuando comienzo a fantasear, ya no puedo estudiar.				
48	Es importante encontrar el sentido de las cosas l estudiar.				

49	Suelo analizar mi proceso de aprendizaje para mejorarlo.				
50	Primero se debe comprender el contenido, antes de memorizarlo.				

## INTERPRETACIÓN

NOMBRE:	
FECHA:	

	Nunca	Rara vez	A veces	Siempre
Puntos	1	2	3	4

Entendimiento global	
Estrategia	Puntos
1	
2	
11	
16	
24	
Total =	:2= %

Creatividad	
Estrategia	Puntos
4	
15	
19	
20	
39	
Total =	:2= %

Ideas propias	
Estrategia	Puntos
5	
6	
9	
12	
23	
Total =	:2= %

Memoria	
Estrategia	Puntos
7	
8	
30	
31	
50	
Total =	:2= %

Análisis	
Estrategia	Puntos
3	
10	
25	
26	
35	
Total =	:2= %

Relación con la experiencia	
Estrategia	Puntos
13	
17	
18	
32	
33	
Total =	:2= %

Utilidad	
Estrategia	Puntos
14	
21	
22	
40	
48	
Total =	:2= %

Organización y clasificación	
Estrategia	Puntos
27	
28	
29	
36	
37	
Total =	:2= %

Afectivas y ambientales	
Estrategia	Puntos
34	
38	
45	
46	
47	
Total =	:2= %

Aprender a aprender.	
Estrategia	Puntos
41	
42	
43	
44	
49	
Total =	:2= %

## GRÁFICA DE RESULTADOS

<b>Nombre:</b>
<b>Fecha:</b>

### Instrucciones:

Elabora una gráfica a partir de los resultados obtenidos en la hoja de interpretación.

	ESTRATEGIA	2%	4%	6%	8%	10%
1	Entendimiento global					
2	Creatividad					
3	Ideas propias					
4	Memoria					
5	Análisis					
6	Relación con la experiencia					
7	Utilidad					
8	Organización y clasificación					
9	Afectivas y ambientales					
10	Aprender a aprender					

A continuación revisa las áreas en que obtuviste mejores y peores resultados y verifica en las siguientes páginas el significado de cada área.

## Test Estrategias de Aprendizaje (Mónica Trotter)

### 1. Entendimiento global:

Esta área hace alusión a la capacidad del pensamiento para captar las ideas, los hechos o situaciones en conjunto, de manera integral. Esta facultad es necesaria para aplicar posteriormente los aprendizajes obtenidos.

### 2. Creatividad:

Es la capacidad de poder crear varias alternativas de solución a los problemas. Implica analizar las diferentes posibilidades para crear, implementar y agilizar formas de aprendizaje y aplicación a las situaciones que se nos enfrentan en la cotidianeidad.

### 3. Ideas propias:

Es la facultad para hacer propio el conocimiento. Una vez entendido el contenido, el aprendizaje ha sido verdaderamente significativo y lo podremos utilizar en cualquier caso en que lo necesitemos, lo podremos explicar con nuestras propias palabras y crear nuestros propios ejemplos y relaciones.

### 4. Memoria:

Esta área hace alusión a la capacidad de almacenamiento de información, tanto a largo como a corto plazo. Es la capacidad, no de memorizar mecánicamente, sino, previo entendimiento, de poder crear bancos de datos que perduren a través del tiempo. Se le llama también memoria lógica.

### 5. Análisis:

Es el proceso mental que tiende a descomponer las partes de un todo, un proceso de deducción, de ir de lo general a lo particular, para comprender cada uno de sus componentes.

### 6. Relación con la experiencia:

Es la facultad de poder relacionar el nuevo aprendizaje con la experiencia o los conocimientos ya adquiridos, el poder encontrar su utilidad y relación con la realidad.

### 7. Utilidad:

Es la posibilidad de encontrar el *para qué* de las cosas, de los hechos, de las situaciones; de valorar los contenidos en función de lo que me puede servir.

### 8. Organización y clasificación:

La organización es la capacidad de poner en orden los hechos, sucesos, datos, etc., y la clasificación es la facultad de poder agrupar estos ordenamientos de acuerdo a común denominadores, de encontrar una idea que englobe todo el proceso.

### 9. Afectivas y ambientales:

Las estrategias afectivas hacen alusión al proceso de interés o desinterés hacia los nuevos contenidos; también versan sobre la influencia de las relaciones interpersonales y afectivas en nuestro proceso de aprendizaje.

### 10. Aprender a aprender:

Son capacidades metacognitivas que buscan encontrar la metodología subyacente a nuestro propio proceso de aprendizaje. Versa sobre la reflexión de nuestros procesos mentales para adquirir o desarrollar nuevos aprendizajes.

## 2. FACTORES DESORIENTADORES



### **Factores Desorientadores.**

Son situaciones externas e internas al sujeto que lo llevan a desviarse de sus objetivos.

### **Factores Desorientadores en la Elección de Carrera.**

Son situaciones inadecuadas que llevan al individuo a elegir incorrectamente una carrera.

### **Factores Desorientadores en la Carrera.**

Son situaciones que perjudican la estancia del alumno en su carrera.

CONDICIONES EXTERNAS	CONDICIONES INTERNAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>La presión familiar impositiva.</b></li> <li>◆ Pertenencia a un sexo determinado.</li> <li>◆ <b>Pertenencia a una clase social determinada.</b></li> <li>◆ Influencia de los medios de comunicación.</li> <li>◆ <b>Ingresos esperados al término de la carrera</b></li> <li>◆ Identificación con personas que han logrado prestigio sin que se tenga en cuenta su historia y relaciones personales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>La indecisión.</b></li> <li>◆ Los aprendizajes de éxito o fracaso</li> <li>◆ La identificación afectiva con figuras autoritarias asociadas con una materia determinada (maestros).</li> <li>◆ <b>Necesidades de autoestima y logro.</b></li> <li>◆ Fantasía relacionada con las carreras, debida a la falta de información sobre las mismas.</li> <li>◆ <b>El grado de madurez que se posea en el momento de la elección.</b></li> </ul>

**FACTORES QUE INFLUYEN AL SUJETO  
EN LA ELECCIÓN VOCACIONAL**

CONDICIONES EXTERNAS	CONDICIONES INTERNAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hogar</li> <li>• Comunidad</li> <li>• Presión Ambiental</li> <li>• Status Socio-profesional</li> <li>• Información Profesional</li> <li>• Cambios tecnológicos.</li> <li>• Cambios sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necesidad de autorrealización</li> <li>• Experiencias significativas</li> <li>• Autonomía y compromiso</li> <li>• Multipotencialidad Profesional</li> </ul>

## LA HISTORIA.



“Un hombre de negocios acaba de apagar las luces de la tienda cuando un hombre apareció y demandó dinero. El dueño abrió una caja registradora. El contenido de la caja registradora fue extraído y el hombre salió corriendo. Un miembro de la policía fue avisado rápidamente”.

**CUESTIONARIO:** Contesta con verdadero, falso o dudoso.

No.	SITUACIÓN	V	F	¿?
1	Un hombre apareció después que el dueño apagó las luces de su tienda.			
2	El ladrón era un hombre.			
3	El hombre que apareció no demandó dinero.			
4	El hombre que abrió la caja registradora era el dueño.			
5	El dueño de la tienda extrajo el contenido de la caja registradora y salió corriendo.			
6	Alguien abrió la caja registradora			
7	Después de que el hombre que demandó dinero y extrajo el contenido de la caja, huyó a toda carrera.			
8	Aunque la caja registradora contenía dinero, la historia no dice cuánto.			
9	El ladrón demandó dinero al dueño.			
10	Un hombre de negocios acababa de apagar las luces cuando un hombre apareció dentro de la tienda.			
11	Era a plena luz del día cuando el hombre apareció.			
12	El hombre que apareció abrió la caja registradora.			
13	Nadie demandó dinero.			
14	La historia se refiere a una serie de eventos en los cuales únicamente se mencionan tres personas: el dueño de la tienda, un hombre que demandó dinero y un miembro de la fuerza policiaca.			
15	Los siguientes eventos ocurrieron: alguien demandó dinero, una caja registradora fue abierta, su contenido fue extraído y, un hombre huyó de la tienda.			

## ANÁLISIS DE UN CASO



Cleotilde estudia pedagogía porque le gusta dar clases, tiene capacidad para enseñar y para manejar grupos, logra que la atiendan y respeten. Se siente segura de estas cualidades. Para ella es importante destacarse porque logra prestigio; factor que es indispensable para su autoestima.

Cuando expone algún tema en la escuela es la mejor, y lo fue desde sexto año. ¡Tremendas ovaciones! le hacían los maestros. Por ello, su felicidad y autoestima mucho depende de esos éxitos.

Cleotilde inicialmente quería ingeniería por prestigio y dinero, pero consideró que no tenía ni el conocimiento adecuado en física ni en matemáticas. Ella daba mayor peso al factor habilidad porque a nivel profesional el conocimiento se llega a adquirir, mientras que la habilidad no, y sin ésta se dificulta más la posibilidad de sobresalir.

Cleotilde quería ser reconocida como estudiante y como egresada. Así que pensó que si estudiaba una carrera donde no tuviera competencia numérica se sentiría mejor. Con base en esto, consideró incluir en sus opciones a las carreras de Psicología, Pedagogía, Derecho, Medicina y Administración.

**PSICOLOGÍA:** Le interesó desde la secundaria porque reconocía su cualidad de análisis conductual. La carrera le daría prestigio como médico, además de que apreciaba la idea de poder independizarse. Sin embargo, no le gustaba por tener que escuchar problemas ajenos o trabajar con gente loca y tener que supeditarse a jefaturas. También el ambiente

sería de mujeres y consideraba que el sexo femenino entre sí siempre acababa mal. Finalmente no la eligió porque en Orientación

Vocacional le abrieron los ojos informándole que no era adecuado tomar la psicología para curarse a sí misma. El perfil ideal del psicólogo es de aquél que tenga la mayor salud mental posible.

**ADMINISTRACIÓN:** Le gustaba por el dinero y prestigio, pero creía que llevaba muchas matemáticas así como manejo de personal, cosa que le imponía pues toda relación humana es demasiado difícil y

ella evita siempre las dificultades con la gente (por cierto miedo a la rivalidad). Se siente insegura para reclamar o llamar la atención.

DERECHO: Le atraía porque siempre intervenía en la defensa de gente débil, gente con temores para defenderse. También le interesaba el prestigio y poder que la

abogacía concedía. Sin embargo, no la escogió pues evita la idea de fracasar en algún litigio. Ella sabe que la competencia siempre le afecta y le propicia errores.

MEDICINA: Siempre le pareció una carrera muy útil y práctica, además de ser prestigiada y con la posibilidad de conquistar la independencia y la riqueza. No la eligió por estar lejos de su presupuesto. Le atemorizaba la

idea de llevar estadística e inglés, además de que padece una enfermedad de jaquecas que la incapacitan por unas horas, de modo que en una operación sería peligroso.

ARQUITECTURA: Siempre le gustó el dibujo y es muy creativa, pero la desventaja fue

su limitante económica y el temor a las matemáticas.

Finalmente elige Pedagogía, pero no es feliz porque la considera mediocre en tanto que la eligen quienes temen a los cálculos, personas con características de inferioridad, metódicas más no inteligentes, con muchos traumas. Por otra parte, la profesión no es reconocida con gran prestigio, es mal pagada y, es tan amplia que no se puede dominar algo íntegramente.

**EJERCICIO:** Anota algunos factores orientadores y desorientadores que "guiaron" a Cleotilde.

**PSICOLOGÍA** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

**ADMINISTRACIÓN** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**DERECHO** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**MEDICINA** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**INGENIRÍA** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**ARQUITECTURA** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## DILIGENCIAS



### RECORRIDO:

Usted debe salir de su casa a las 9:15 de la mañana, hacer una serie de diligencias y estar de regreso a las 13:00 hrs. Para recorrer el camino de su casa a la estación, tarda 30 minutos. La oficina donde debe pagar los impuestos cierra a las 10 de la mañana. Los comercios y el correo cierran a las 12:00 y la panadería abre después de las 11 hrs. El recorrido debe hacerse a pie.

Las diligencias que deben hacerse son las siguientes:

1. LLEVAR UNOS ZAPATOS AL ZAPATERO.
2. RECOGER UNA MÁQUINA DE ESCRIBIR DEL TALLER.
3. LLEVAR UN SACO AL SASTRE.
4. MANDAR UN PAQUETE DE 10 KILOS POR CORREO.
5. COMPRAR \$100 PESOS DE PAN.
6. PAGAR LOS IMPUESTOS EN LA OFICINA.
7. COMPRAR MEDIO KILO DE CAFÉ.
8. ESPERAR UNOS AMIGOS QUE LLEGAN EN EL TREN A LAS 12:30 HORAS.
9. COMPRAR UN LIBRO.
10. COMPRAR  $\frac{1}{4}$  DE KILO DE MANTEQUILLA EN LA LECHERÍA





## LINEA DE LA VIDA

### CUESTIONARIO

#### **1. En vísperas de su nacimiento**

¿Cuáles fueron los acontecimientos gratos e ingratos que su familia vivió?

#### **2. A la mitad del número de años que ha vivido.**

¿Cuál fue una de las experiencias más agradables?

¿Cuál fue una de las más desagradables?

#### **3. En la actualidad.**

¿Qué es lo que más le gusta de la vida?

¿Qué es lo que no le gusta?

#### **4. Pensando en un número de años límite de su vida y sacando la mitad de edad que tiene y la que posiblemente viva.**

¿Qué le gustaría lograr?

¿Qué no le gustaría que ocurriera en su vida?

#### **5. En el momento de morir.**

¿Cómo le gustaría morir?

¿Cómo no le gustaría morir?

### 3. FACTORES ORIENTADORES

#### Factores Orientadores.

Son los elementos que deben considerarse para tomar una buena decisión en cuanto a la carrera.



CONOCIMIENTO DE MI PERSONA	CONOCIMIENTO DE LA CARRERA	CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intereses</li> <li>• Aptitudes</li> <li>• Carácter</li> <li>• Valores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escolar</li> <li>• Profesional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familiar</li> <li>• Nacional</li> <li>• Internacional</li> </ul>

**Ejercicio.**

Define con tu equipo de trabajo los conceptos siguientes:

Intereses

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Aptitudes

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Carácter

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## RECAPITULACIÓN

### **FACTORES ORIENTADORES**

Son los elementos que deben considerarse para tomar una buena decisión

#### Ingredientes

1. Conocerme
2. Conocer Profesión
  - a. Ámbito Escolar.
  - b. Ámbito Laboral
  - c. Retiro
3. Conocer mi realidad

#### Procedimiento

1. Planificación.
2. Exploración.
3. Información.
4. Tomar Decisión.
5. Orientación a la realidad

## ESTADOS DEL YO



- Anotar en cada línea si la actitud descrita en cada inciso corresponde a la que muestra el yo Padre, el yo Niño o el yo Adulto.
- Sólo anota **PADRE**, **ADULTO** o **NIÑO**.

### CUESTIONARIO

#### 1. Un empleado pierde una carta importante.

a) "¿Por qué no puede usted conservar en orden las cosas de las que se le ha responsabilizado?"

\_\_\_\_\_

b) "Hable con todas las personas que hayan podido tomarla en los dos últimos días y trate de localizarla. Quizá la señora Martínez pueda ayudarlo."

\_\_\_\_\_

c) "No puedo resolver sus problemas. Yo no tomé esa carta."

\_\_\_\_\_

#### 2. Se rompe una máquina.

a) "Averigüe si el mecánico puede venir hoy por la mañana."

\_\_\_\_\_

b) "¡UHF! Esta máquina siempre se está rompiendo. Me gustaría tirarla al suelo y pisotearla."

\_\_\_\_\_

c) "Esos operarios son tan descuidados... deberían prestar más atención."

\_\_\_\_\_

**3. El jefe no está satisfecho con una carta que su secretaria transcribió en respuesta a un memorando enviado por otro departamento de la compañía.**

a) "Cielos, señor Martínez, lei ese memorando tres veces y está tan mal escrito que no pude descifrarlo. Es estúpido."

---

b) "Me parece que ese memorando es contradictorio, señor Martínez. Le agradecería me dijera cuál cree usted que es el punto principal."

---

c) "No debemos contestar ese memorando. Ese hombre no sabe de qué está hablando."

---

**4. Durante un descanso, circula el rumor de que un compañero va a ser transferido a otra sección.**

a) "Vamos, dime más. Me gustaría descubrirle algún defecto a Jorge ¡Es tan pesado!"

---

b) "No difundamos un rumor que puede no ser cierto. Si tenemos algo que preguntar, ¿Por qué no se lo planteamos directamente al jefe?"

---

c) "No deberíamos hablar del pobre Jorge. Tiene tantos problemas económicos, conyugales y qué sé yo cuántos más."

---

**5. Al jefe le han rechazado una propuesta importante.**

a) "Pobre señor López, debe sentirse muy mal. Voy a prepararle una taza de té para animarlo."

---

b) "¡Cree que se siente mal! ¡Espere a oír lo que me sucedió a mí!"

---

c) "Siento lo del rechazo, señor López. Aviseme si hay algo en que pueda ayudarlo."

---

**6. Una secretaria gorda llega a la oficina con un suéter muy ajustado.**

a) "¡Vaya! ¡Mírala!"  
\_\_\_\_\_

b) "No deberían permitirse suéteres tan ajustados en esta oficina"  
\_\_\_\_\_

c) "Me pregunto. ¿Por qué decidió llevar esa ropa puesta aquí?"  
\_\_\_\_\_

**7. Inesperadamente alguien es ascendido.**

a) "Bueno, la señora Jaramillo se lo merecía. Después de todo con ese montón de hijos que tiene, necesita el dinero. ¡Pobrecita!"  
\_\_\_\_\_

b) "¡Vaya! A esa la ascendieron por adular a los jefes."  
\_\_\_\_\_

c) "Yo creía que merecía ese ascenso más que ella, pero quizás la he subestimado."  
\_\_\_\_\_

**8. Se anuncia una reducción de personal en la compañía.**

a) "¿Qué hago si me despiden?"  
\_\_\_\_\_

b) "Bueno, de todos modos no vale la pena trabajar para esta maldita compañía."  
\_\_\_\_\_

c) "Creo que primero deben "botar" a las mujeres. No necesitan el dinero. Sólo les quitan el trabajo a los hombres."  
\_\_\_\_\_

## EL PROBLEMA DE LUISA



*"Luisa tiene cinco meses de embarazo, las circunstancias la llevaron a aplazar la decisión correspondiente a su embarazo porque a sus 17 años ella no se sentía capacitada para asumir la responsabilidad de la maternidad, además estaba presionada por Jorge, que era el padre del niño.*

*Luisa decidió no casarse con José ya que ella estaba completamente segura que serían capaces de vivir juntos.*

*José le había comentado a Luisa que era estéril, situación que quedó comprobada como falsa. En el momento que José vio a Luisa embarazada le*

*ofreció casamiento, ya que a él le gustan los niños y quería tener a su hijo. Cuando Luisa decidió finalmente abortar, José arregló con el Juez Martínez firmar una orden contra ella.*

*A pesar de la advertencia de su mejor amiga Ana, Luisa quiso abortar de todos modos. El aborto fue practicado por el doctor Ramírez que estaba consciente que violaba la Ley.*

*El Juez Martínez editó una orden de arresto contra el doctor Ramírez; pero perdonó a Luisa por ser menor de edad"*

## INSTRUCCIONES DEL TRABAJO

- a) Escribe Los nombres de las cinco personas involucradas en el caso, en orden de mayor a menor responsabilidad de lo sucedido.
- b) Cuando termines, discute en grupo la jerarquía de los personajes y expón las razones de tu decisión, no trates de persuadir a nadie.
- c) Al escuchar los comentarios de tus compañeros, discute con base en los puntos siguientes:
  - ¿Te sorprendieron algunas respuestas?
  - En tu conocimiento del grupo ¿Cuáles respuestas eran esperadas?
  - ¿Aprendiste de los valores de los miembros del grupo basados en razonamientos de tus respuestas?
  - ¿Qué te aporta esta experiencia?

Algunos elementos importantes que deben conocerse sobre el ámbito escolar se muestran en la tabla siguiente:

ÁMBITO ESCOLAR
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Escuelas</li> <li>◆ Carreras, oficios, etc</li> <li>◆ Sistema escolar</li> <li>◆ Requisitos de ingreso</li> <li>◆ Materias problema</li> </ul>

**EJERCICIO:**

Anota otros elementos que consideres importantes:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



## CONCLUSIONES

### EJERCICIO:

Anota en los casilleros siguientes las reflexiones a que haya llegado el grupo.


## BIBLIOGRAFÍA

Casares Arrangoiz David (1982) **Planeación de vida y Carrera**. México: Limusa.

Oliver Rogelio (1980) **Elección de Carrera**. México: Limusa.

Ruiz Rodríguez Rogelio (1981) **Factores psicosociales que inciden en la elección de carrera**. México: SEP.

Silva y Ortiz Ma. T. (2000) **Seminario de Titulación Extracurricular sobre Orientación Educativa**. México: CEDECREA.

S.T. y P.S. **Aspectos Básicos de Productividad. Apoyos Didácticos**. (1988) Serie: Cursos y talleres No. 2. México: Secretaría del Trabajo y Previsión Social.

Super Donald E (1979) **Psicología ocupacional**. México: CECSA.

### 5.3.4 TÉCNICAS GRUPALES

### 5.3.4 TÉCNICAS GRUPALES.

Hemos incluido este apartado para exponer aquellas técnicas no usuales en el ámbito educativo. Han sido recabadas de experiencias en capacitación empresarial. Los buenos resultados que arrojaron nos impulsaron a retomarlas para este trabajo.

Cada técnica tiene los datos necesarios para aplicarla, incluye información que el manual del alumno no presenta por ser exclusiva del orientador; datos como clave de respuestas, guiones sobre la actuación de voluntarios en la técnica, descripción de los materiales necesarios para aplicarla e instrucciones

precisas para llevar a cabo cada técnica.

Aclaremos que la bibliografía de donde se extrajeron estas actividades se señalan en el manual del alumno; para evitar hacer repetitivos los datos no la incluimos nuevamente en este apartado.

Por otra parte, el ejercicio de "Análisis de un caso" se elaboró con base en experiencias personales, debido a esto, no se localiza en las fuentes bibliográficas.

## FLOR O FRUTO



**DURACIÓN:** 30 MINUTOS MÁXIMO.  
**PARTICIPANTES:** TODO EL GRUPO.

**MATERIALES:**

- ◆ ESPACIO AMPLIO Y SILLAS.

### PROCEDIMIENTO

Cada participante pensará en una flor o una fruta cuyo nombre inicie con la misma letra que inicie el nombre del alumno. Por ejemplo, Mario...Manzana, Claudia...Ciruela, Ramiro...Romero. El primer participante que se presente deberá decir su nombre y de inmediato el nombre de la flor o el fruto que pensó. El siguiente participante deberá repetir el nombre del primer compañero junto con el de la flor o fruto. Después podrá dar su nombre y el de la flor o fruto que escogió para él. De esa forma continuarán los siguientes miembros del grupo, hasta terminar con la última persona.

## LA HISTORIA



**DURACIÓN:** 30 MINUTOS  
**PARTICIPANTES:** TODO EL GRUPO

### **MATERIALES:**

- ◆ LA HISTORIA POR ESCRITO.
- ◆ CUESTIONARIO SOBRE LA HISTORIA Y
- ◆ CLAVE DE RESPUESTAS.

### **PROCEDIMIENTO**

- ◆ Se lee "La Historia" detenidamente.
- ◆ Cada participante procede a contestar el cuestionario.
- ◆ Se abre una discusión con base en la clave de respuestas.

## LA HISTORIA.

“Un hombre de negocios acaba de apagar las luces de la tienda cuando un hombre apareció y demandó dinero. El dueño abrió una caja registradora. El contenido de la caja registradora fue extraído y el hombre salió corriendo. Un miembro de la policía fue avisado rápidamente”.

**CUESTIONARIO:** Contesta con verdadero, falso o dudoso.

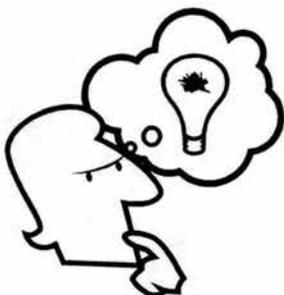
No.	SITUACIÓN	V	F	¿?
1	Un hombre apareció después que el dueño apagó las luces de su tienda.			
2	El ladrón era un hombre.			
3	El hombre que apareció no demandó dinero.			
4	El hombre que abrió la caja registradora era el dueño.			
5	El dueño de la tienda extrajo el contenido de la caja registradora y salió corriendo.			
6	Alguien abrió la caja registradora			
7	Después de que el hombre que demandó dinero y extrajo el contenido de la caja, huyó a toda carrera.			
8	Aunque la caja registradora contenía dinero, la historia no dice cuánto.			
9	El ladrón demandó dinero al dueño.			
10	Un hombre de negocios acababa de apagar las luces cuando un hombre apareció dentro de la tienda.			
11	Era a plena luz del día cuando el hombre apareció.			
12	El hombre que apareció abrió la caja registradora.			
13	Nadie demandó dinero.			
14	La historia se refiere a una serie de eventos en los cuales únicamente se mencionan tres personas: el dueño de la tienda, un hombre que demandó dinero y un miembro de la fuerza policiaca.			
15	Los siguientes eventos ocurrieron: alguien demandó dinero, una caja registradora fue abierta, su contenido fue extraído y, un hombre huyó de la tienda.			

### CLAVE DE RESPUESTAS

1	¿	6	V	11	¿
2	¿	7	¿	12	¿
3	F	8	¿	13	F
4	V	9	¿	14	¿
5	¿	10	¿	15	¿

No.	R	EXPLICACIÓN
1	¿	¿Está usted seguro de que el "hombre de negocios" y el dueño son la misma persona?
2	¿	¿Puede hablarse de un "robo" necesariamente? Tal vez el hombre que demandó dinero era el rentero, o el hijo del dueño. Ellos a veces demandan dinero.
3	F	Una fácil para que no se les caiga la moral.
4	V	El artículo "el" que antecede al sustantivo "dueño" no deja lugar a duda.
5	¿	Podrá parecer poco probable, pero la historia no necesariamente lo excluye.
6	V	La historia dice que el dueño abrió la caja registradora.
7	¿	No sabemos quién extrajo el contenido de la caja, ni es necesariamente cierto que el hombre haya huido.
8	¿	La cláusula "dependiente" es dudosa; la caja registradora pudo, o no, haber tenido dinero.
9	¿	Un robo ¿de nuevo?
10	¿	No es probable que el hombre haya aparecido frente a una ventana, o se haya quedado en la puerta, sin haber realmente entrado a la tienda.
11	¿	Las luces de las tiendas generalmente permanecen prendidas durante el día.
12	¿	¿o sería posible que el hombre aparecido haya sido el dueño?
13	F	La historia dice que el hombre que apareció demandó dinero.
14	¿	¿Son el dueño y el hombre de negocios la misma persona, o son dos personas diferentes? Lo mismo puede preguntarse del dueño de la tienda y del hombre que apareció.
15	¿	¿Huyó? ¿Qué no pudo haberse alejado a toda carrera en un auto? ¿o en algún otro medio?

## DILIGENCIAS.



**DURACIÓN:** 30 MINUTOS.

**PARTICIPANTES:** TODO EL GRUPO

**MATERIALES:**

- ◆ HOJA DE INSTRUCCIONES
- ◆ SOLUCIÓN CORRECTA DEL EJERCICIO.

**PROCEDIMIENTO:**

- ◆ Se reparte la hoja de instrucciones que deberá contestarse individualmente.
- ◆ Finalizando el ejercicio se inicia una discusión en grupo con el objeto de analizar la importancia de contar con información para la toma de decisiones.

## HOJA DE INSTRUCCIONES

### DILIGENCIAS

#### RECORRIDO:

Usted debe salir de su casa a las 9:15 de la mañana, hacer una serie de diligencias y estar de regreso a las 13:00 hrs. Para recorrer el camino de su casa a la estación, tarda 30 minutos. La oficina donde debe pagar los impuestos cierra a las 10 de la mañana. Los comercios y el correo cierran a las 12:00 y la panadería abre después de las 11 hrs. El recorrido debe hacerse a pie.

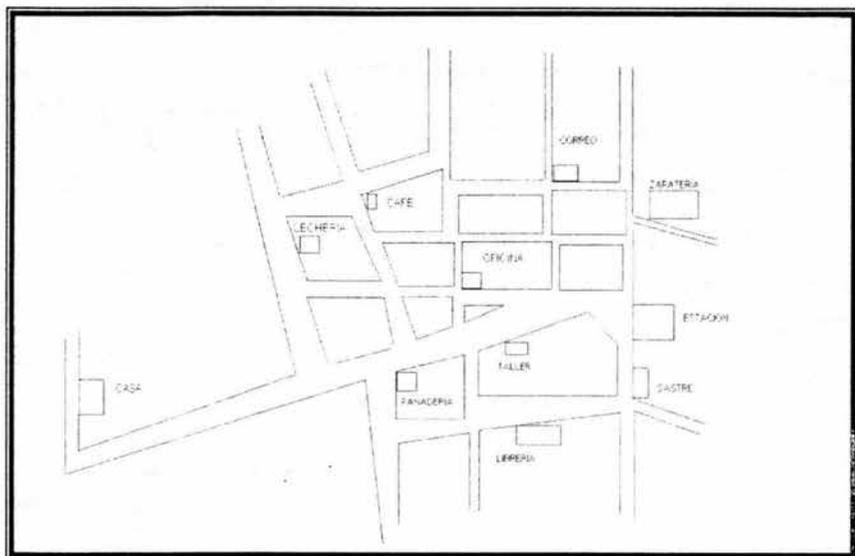
Las diligencias que deben hacerse son las siguientes:

1. LLEVAR UNOS ZAPATOS AL ZAPATERO.
2. RECOGER UNA MÁQUINA DE ESCRIBIR DEL TALLER.
3. LLEVAR UN SACO AL SASTRE.
4. MANDAR UN PAQUETE DE 10 KILOS POR CORREO.
5. COMPRAR \$100 PESOS DE PAN.
6. PAGAR LOS IMPUESTOS EN LA OFICINA.
7. COMPRAR MEDIO KILO DE CAFÉ.
8. ESPERAR UNOS AMIGOS QUE LLEGAN EN EL TREN A LAS 12:30 HORAS.
9. COMPRAR UN LIBRO.
10. COMPRAR  $\frac{1}{4}$  DE KILO DE MANTEQUILLA EN LA LECHERÍA

### SOLUCIÓN CORRECTA DEL EJERCICIO

1	Oficina	6	Panadería
2	Correo	7	Librería
3	Zapatería	8	Café
4	Sastrería	9	Taller
5	Librería	10	Estación

El siguiente plano le indica la ubicación de los lugares donde tiene que hacer las diligencias.



En las líneas que siguen, escriba el lugar a donde le conviene ir primero; luego el segundo lugar al que llegará, y así sucesivamente, hasta terminar todas las diligencias teniendo cuidado de diseñar bien su recorrido, para que a las 13:00 hrs. esté de regreso en su casa.

---

---

---

---

---

---

---

---

## LA LÍNEA DE LA VIDA



**DURACIÓN:** 40 a 60 MINUTOS

**PARTICIPANTES:** TODO EL GRUPO.

**MATERIALES:**

- ◆ CUESTIONARIO.

**PROCEDIMIENTO:**

- ◆ Se les pide a los participantes que contesten las preguntas lo más amplio y detallado que se pueda y de manera individual.
- ◆ Ya resueltas las preguntas se organizan en equipos para que narren individualmente cada una, haciendo hincapié en permitir que se hagan preguntas.
- ◆ Al finalizar, llegar a conclusiones.

## CUESTIONARIO

**1. En vísperas de su nacimiento**

¿Cuáles fueron los acontecimientos gratos e ingratos que su familia vivió?

**2. A la mitad del número de años que ha vivido.**

¿Cuál fue una de las experiencias más agradables?

¿Cuál fue una de las más desagradables?

**3. En la actualidad.**

¿Qué es lo que más le gusta de la vida?

¿Qué es lo que no le gusta?

**4. Pensando en un número de años límite de su vida y sacando la mitad de edad que tiene y la que posiblemente viva.**

¿Qué le gustaría lograr?

¿Qué no le gustaría que ocurriera en su vida?

**5. En el momento de morir.**

¿Cómo le gustaría morir?

¿Cómo no le gustaría morir?

## EL CESPED.



**DURACIÓN:** 45 MINUTOS.

**PARTICIPANTES:** TODO EL GRUPO.

### **MATERIALES:**

- ◆ TARJETAS CON INFORMACIÓN.  
20 tarjetas de 7.5 cm X 12 cm por equipo.
- ◆ REGLAS DEL JUEGO.
- ◆ SOLUCIÓN AL PROBLEMA.

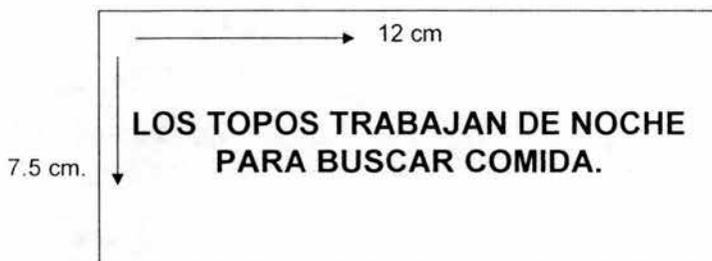
### **PROCEDIMIENTO:**

- Se les proporciona a los participantes una serie de datos en pequeñas tarjetas para que definan el problema.
- Deberán seguir las reglas del juego.
- Al concluir los participantes se comentarán aspectos importantes de acuerdo al objetivo que se busque.

## INFORMACIÓN DE LAS TARJETAS

- ◆ Los topos trabajan de noche para buscar comida.
- ◆ Los topos tienen orejas pequeñas.
- ◆ No me gustan los topos.
- ◆ El topo de mi vecino tiene un lunar en el cuello.
- ◆ La máquina podadora automática está descompuesta.
- ◆ Mi césped no necesita riego ni fertilizantes.
- ◆ Los topos comen gusanos.
- ◆ Los topos hacen surcos en el césped para buscar comida.
- ◆ El césped de mi vecino está en buen estado.
- ◆ La máquina podadora manual está en buen estado.
- ◆ El césped de mi vecino no tiene manchas muertas.
- ◆ Mi césped era mi orgullo.
- ◆ Mi jardín tiene buen drenaje.
- ◆ Mi vecino se burla constantemente de mi césped.
- ◆ Mi vecino tiene un topo.
- ◆ Mi césped está lleno de surcos y manchas muertas.
- ◆ Los topos hacen hoyos.
- ◆ Mi vecino no me agrada.
- ◆ El topo de mi vecino me molesta.
- ◆ Mi césped me está frustrando

### EJEMPLO DE TARJETA:



## **REGLAS DEL JUEGO.**

1. Los integrantes no deben intercambiar tarjetas o mostrar las suyas a otros miembros del equipo.
2. Los datos deben ser comunicados oralmente, nunca mostrar las tarjetas a otros.
3. Podrán comunicarse los mensajes cuantas veces los necesite cada miembro del equipo.
4. Si todos los miembros sienten que una frase o dato no es relevante para llegar a la definición del problema, la frase se coloca hacia abajo y no se repite.
5. No pueden tomar notas durante el proceso.
6. Sólo pueden presentar una causa del problema

## **SOLUCIÓN AL PROBLEMA**

### **"NO CUIDO EL CÉSPED"**

- Cuando el césped está en mal estado origina burlas y frustración porque éste se muere.
- El césped se muere porque hay surcos y manchas muertas.
- Hay surcos porque hay topos.
- Hay topos porque hay gusanos.
- Hay gusanos porque no se cuida el césped.

## LOS ESTADOS DEL YO



**DURACIÓN:** 15 A 30 MINUTOS  
**PARTICIPANTES:** TODO EL GRUPO

**MATERIALES:**

- ◆ CUESTIONARIO
- ◆ CLAVE DE RESPUESTAS

**PROCEDIMIENTO:**

- ◆ Se resolverá el cuestionario individualmente.
- ◆ Los alumnos deben identificar la reacción de cada una de las situaciones como procedente del Padre, del Adulto o del Niño. (P,A,N).
- ◆ En cada situación se identificarán los tres yo
- ◆ Se trata de responder basado sólo en el contenido y en lo previamente expuesto en este material.

## CUESTIONARIO

- Anotar en cada línea si la actitud descrita en cada inciso corresponde a la que muestra el yo Padre, el yo Niño o el yo Adulto.
- Sólo anota **PADRE, ADULTO** o **NIÑO**.

### 1. Un empleado pierde una carta importante.

a) "¿Por qué no puede usted conservar en orden las cosas de las que se le ha responsabilizado?"

\_\_\_\_\_

b) "Hable con todas las personas que hayan podido tomarla en los dos últimos días y trate de localizarla. Quizá la señora Martínez pueda ayudarlo."

\_\_\_\_\_

c) "No puedo resolver sus problemas. Yo no tomé esa carta."

\_\_\_\_\_

### 2. Se rompe una máquina.

a) "Averigüe si el mecánico puede venir hoy por la mañana."

\_\_\_\_\_

b) "¡UHF! Esta máquina siempre se está rompiendo. Me gustaría tirarla al suelo y pisotearla."

\_\_\_\_\_

c) "Esos operarios son tan descuidados... deberían prestar más atención."

\_\_\_\_\_

### 3. El jefe no está satisfecho con una carta que su secretaria transcribió en respuesta a un memorando enviado por otro departamento de la compañía.

a) "Cielos, señor Martínez, leí ese memorando tres veces y está tan mal escrito que no pude descifrarlo. Es estúpido."

\_\_\_\_\_

b) "Me parece que ese memorando es contradictorio, señor Martínez. Le agradecería me dijera cuál cree usted que es el punto principal."

\_\_\_\_\_

c) "No debemos contestar ese memorando. Ese hombre no sabe de qué está hablando."

\_\_\_\_\_

**4. Durante un descanso, circula el rumor de que un compañero va a ser transferido a otra sección.**

1. "Vamos, dime más. Me gustaría descubrirle algún defecto a Jorge ¡Es tan pesado!"  
\_\_\_\_\_

2. "No difundamos un rumor que puede no ser cierto. Si tenemos algo que preguntar, ¿Por qué no se lo planteamos directamente al jefe?"  
\_\_\_\_\_

3. "No deberíamos hablar del pobre Jorge. Tiene tantos problemas económicos, conyugales y qué sé yo cuántos más."  
\_\_\_\_\_

**5. Al jefe le han rechazado una propuesta importante.**

a) "Pobre señor López, debe sentirse muy mal. Voy a prepararle una taza de té para animarlo."  
\_\_\_\_\_

b) "¡Cree que se siente mal! ¡Espere a oír lo que me sucedió a mí!"  
\_\_\_\_\_

c) "Siento lo del rechazo, señor López. Aviseme si hay algo en que pueda ayudarlo."  
\_\_\_\_\_

**6. Una secretaria gorda llega a la oficina con un suéter muy ajustado.**

a) "¡Vaya! ¡Mírala!"  
\_\_\_\_\_

b) "No deberían permitirse suéteres tan ajustados en esta oficina"  
\_\_\_\_\_

c) "Me pregunto, ¿Por qué decidió llevar esa ropa puesta aquí?"  
\_\_\_\_\_

**7. Inesperadamente alguien es ascendido.**

a) "Bueno, la señora Jaramillo se lo merecía. Después de todo con ese montón de hijos que tiene, necesita el dinero. ¡Pobrecita!"

\_\_\_\_\_

b) "¡Vaya! A esa la ascendieron por adular a los jefes."

\_\_\_\_\_

c) "Yo creía que merecía ese ascenso más que ella, pero quizás la he subestimado."

\_\_\_\_\_

**8. Se anuncia una reducción de personal en la compañía.**

a) "¿Qué hago si me despiden?"

\_\_\_\_\_

b) "Bueno, de todos modos no vale la pena trabajar para esta maldita compañía."

\_\_\_\_\_

c) "Creo que primero deben "botar" a las mujeres. No necesitan el dinero. Sólo les quitan el trabajo a los hombres."

\_\_\_\_\_

**CLAVE DE RESPUESTAS**

Las respuestas de los participantes pueden diferir entre sí, pero cada uno puede defender la suya. Sin embargo, Las siguientes son nuestras sugerencias.

	<b>a</b>	<b>b</b>	<b>c</b>
<b>1</b>	P	A	N
<b>2</b>	A	N	P
<b>3</b>	P	A	N
<b>4</b>	N	A	P
<b>5</b>	P	N	A
<b>6</b>	N	P	A
<b>7</b>	P	N	A
<b>8</b>	A	P	N

## EL PROBLEMA DE LUISA.



**DURACIÓN:** 15 A 30 MINUTOS.

**PARTICIPANTES:** TODO EL GRUPO.

**MATERIAL:**

- ◆ NARRACIÓN SOBRE LA SITUACIÓN DE LUISA
- ◆ INSTRUCCIONES DEL TRABAJO.

**PROCEDIMIENTO:**

- ◆ Lectura y análisis individual del problema.
- ◆ Discusión en grupo:
- ◆ Identificación de valores.
- ◆ Definición de valores.
- ◆ Discusión factible en torno a valores y roles.
- ◆ Conclusiones.

## SITUACIÓN DE LUISA



*“Luisa tiene cinco meses de embarazo, las circunstancias la llevaron a aplazar la decisión correspondiente a su embarazo porque a sus 17 años ella no se sentía capacitada para asumir la responsabilidad de la maternidad, además estaba presionada por Jorge, que era el padre del niño.*

*Luisa decidió no casarse con José ya que ella estaba completamente segura que serían capaces de vivir juntos.*

*José le había comentado a Luisa que era estéril, situación que quedó comprobada como falsa. En el momento que José*

*vio a Luisa embarazada le ofreció casamiento, ya que a él le gustan los niños y quería tener a su hijo. Cuando Luisa decidió finalmente abortar, José arregló con el Juez Martínez firmar una orden contra ella.*

*A pesar de la advertencia de su mejor amiga Ana, Luisa quiso abortar de todos modos. El aborto fue practicado por el doctor Ramírez que estaba consciente que violaba la Ley.*

*El Juez Martínez editó una orden de arresto contra el doctor Ramírez; pero perdonó a Luisa por ser menor de edad”*

## INSTRUCCIONES DEL TRABAJO

- a) Escriba Los nombres de las cinco personas involucradas en el caso, en orden de mayor a menor responsabilidad de lo sucedido.
- b) Cuando termine, discuta en grupo la jerarquización de los personajes y exponga las razones de su decisión, no trate de persuadir a nadie.
- c) Al escuchar los comentarios de sus compañeros, discuta con base en los puntos siguientes:
  - ¿Le sorprendieron algunas respuestas?
  - En su conocimiento del grupo ¿Cuáles respuestas eran esperadas?
  - ¿Aprendió de los valores de los miembros del grupo basado en los razonamientos de sus respuestas?
  - ¿Qué le aporta esta experiencia?

## LA TORRE



**DURACIÓN:** 30 MINUTOS  
**PARTICIPANTES:** 4 VOLUNTARIOS.

### **MATERIALES:**

- ◆ HOJA DE INSTRUCCIONES PARA VOLUNTARIOS GUÍA
- ◆ INSTRUCCIONES PARA EL GRUPO.
- ◆ 10 CUBOS DE MADERA
- ◆ 1 VENDA. MASCADA O PALIACATE.
- ◆ 1 SILLA
- ◆ 1 MESA

### **PROCEDIMIENTO:**

- ◆ Salen del aula los voluntarios.
- ◆ Forman dos parejas.
- ◆ Definen cuál actuará con los ojos tapados y cuál será su guía.
- ◆ Se les reparte las hojas de instrucción a cada guía.
- ◆ El instructor explicará instrucciones al grupo sin que escuchen los voluntarios.
- ◆ Voluntarios actúan y grupo observa en silencio.
- ◆ Se consulta a cada voluntario sobre lo que sintió
- ◆ Se concluye en grupo.

### **INSTRUCCIONES PARA VOLUNTARIOS GUÍA**

- ◆ La persona con los ojos tapados deberá construir una torre con los 10 cubos. El guía deberá llevar a su compañero hasta la mesa donde se encuentra el material y le indicará lo que debe hacer. El comportamiento que actuará el guía dependerá de las instrucciones que se le entreguen por escrito.
- ◆ La forma en que deberá construirse la torre será en una línea vertical, no como pirámide. Deberá hacerse con una mano, preferentemente la que se ocupe para escribir, la otra mano deberá mantenerla en la espalda.
- ◆ Al caerse el primer cubo se terminará el ejercicio.

## **INSTRUCCIONES PARA EL GUÍA 1.**

Sea amable con el compañero, guíelo con paciencia, inspírele confianza, acérquele la silla, incluso llévelo del brazo.

Indíquele lo siguiente: "harás una torre con los cubos, localízalos sin temor, tienes que hacerla lo mejor posible. Yo te iré guiando".

Procure estimularlo con frases como "vas muy bien", sigue así", no te preocupes", etc.

## **INSTRUCCIONES PARA EL GUÍA 2.**

Tendrá que ser autoritario y dominando; angustiar a su compañero. Sea intransigente e indique lo siguiente:

¡" Camina rápido, no te tardes que se acaba el tiempo, no te puedo llevar del brazo, tú debes hacerlo solo sin caerte. Ahora, siéntate!  
¡Busca la silla, pero apúrate, busca en la mesa unos cubos para que formes una torre! ¡Hazlo, qué esperas!, vas mal, fijate en lo que haces... no así no, tiene que ser alta y derecha, etc.

## EN RÍO REVUELTO GANANCIA DE PESCADORES



**DURACIÓN:** 30 MINUTOS.

**PARTICIPANTES:** TODO EL GRUPO.

**MATERIAL:**

PECES DE CARTULINA O CARTÓN

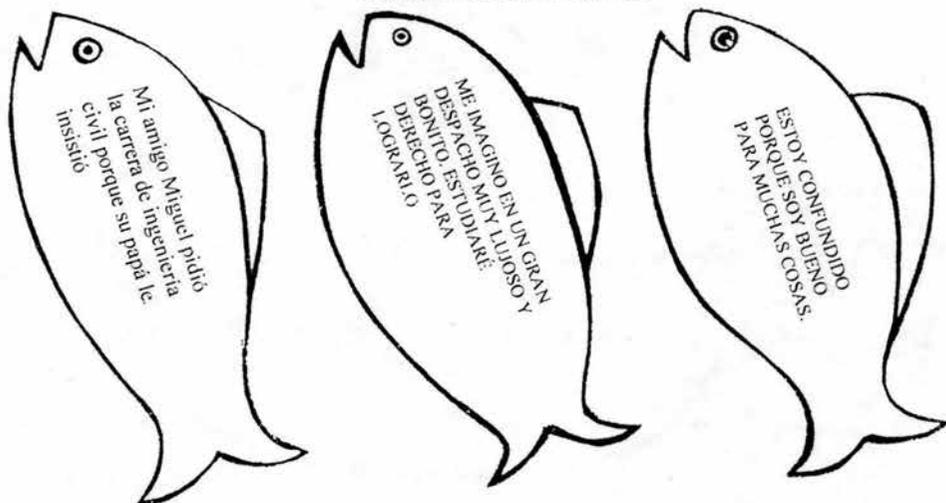
ANZUELOS (palitos de madera de 50 cm, hilo o estambre y clips.)

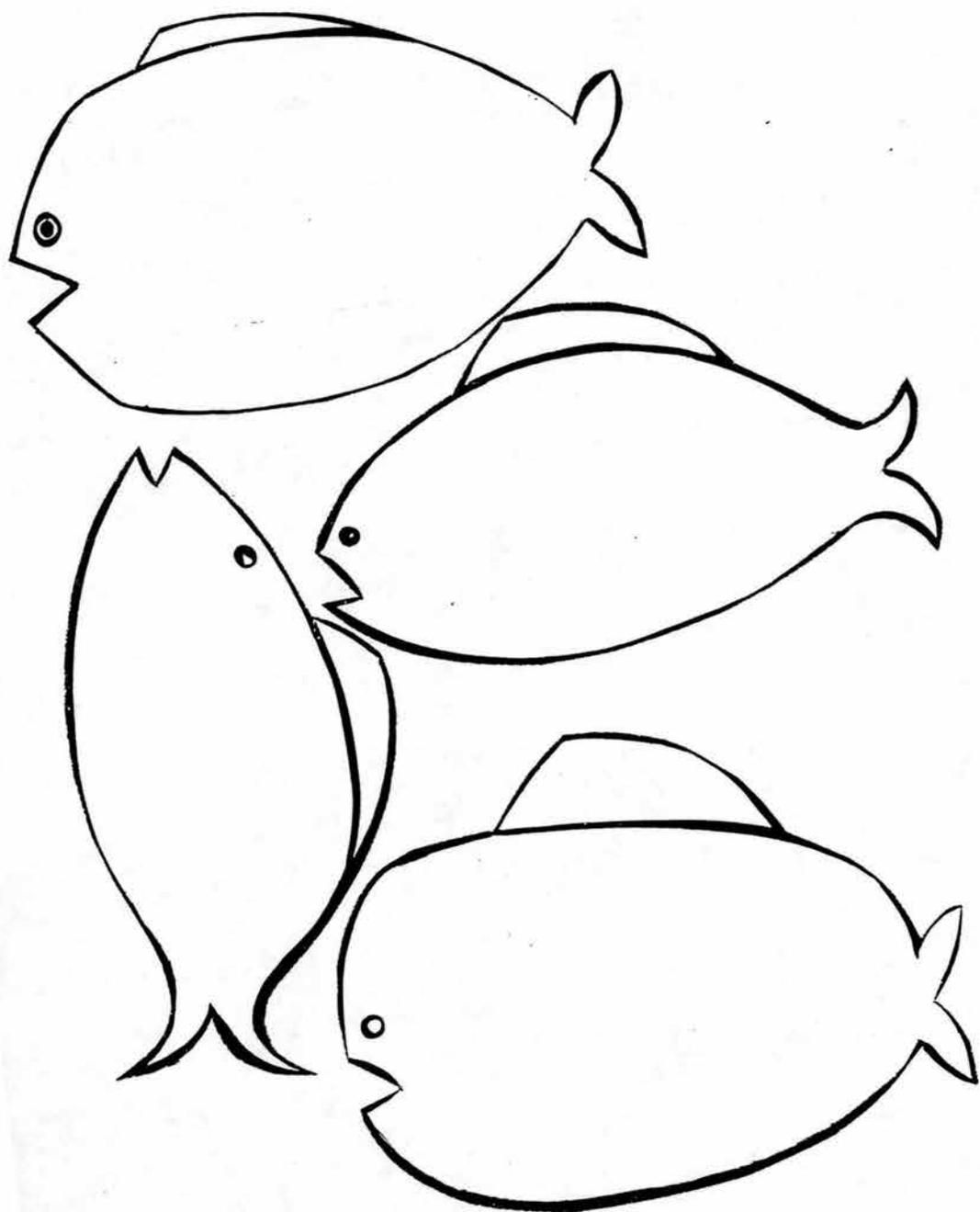
**PROCEDIMIENTO:**

- ◆ El instructor prepara con anticipación peces de cartón que a su vez llevarán un mensaje escrito; frases construidas con los conceptos relacionados al tema de estudio. En nuestro caso vocacional, se pueden incluir hechos, ejemplos o situaciones. Cada pez tendrá sólo una idea. El número de peces deberá estar de acuerdo al tiempo disponible.

- ◆ Se marca una circunferencia en el piso del salón ya sea con gis, limitado con sillas o cinta adhesiva.
- ◆ Se forman equipos de acuerdo al número de participantes.
- ◆ A cada equipo se entrega un anzuelo.
- ◆ El equipo que más pesca obtenga será el ganador
- ◆ Cuando algún miembro del equipo pise el círculo o saque un pez con la mano, deberá regresar toda su pesca.
- ◆ Una vez que se terminen los peces de dentro del círculo, se cuentan para ver cuál grupo ha sido el ganador, luego, cada grupo debe ordenar su pesca.
- ◆ El equipo ganador presenta y da lectura del orden que ha hecho de sus peces y los otros complementan quedando todos los peces integrados de acuerdo a la clasificación.
- ◆ Durante este proceso se va discutiendo el por qué del ordenamiento de cada pez en determinado lugar.

#### EJEMPLO DE PECES.

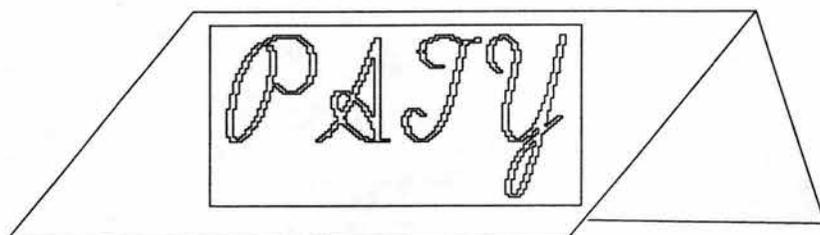




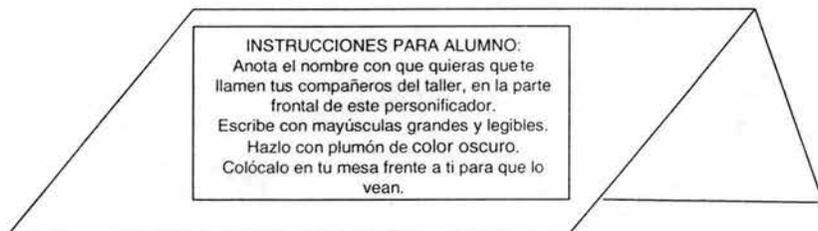
### **5.3.5 PERSONIFICADOR , ACETATOS Y CUESTIONARIOS**

## PERSONIFICADOR

LADO FRONTAL.



LADO POSTERIOR



### INSTRUCCIONES PARA EL ALUMNO

- Anota el nombre con que quieras que te llamen tus compañeros del taller, en la parte frontal de este personificador.
- Escribe con mayúsculas grandes y legibles.
- Hazlo con plumón de color oscuro.
- Colócalo en tu mesa frente a ti para que lo vean.

## **ACETATOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

**Proporcionar a los alumnos que desean cambiar carrera hacia otra división, un procedimiento orientador que les permita analizar y reflexionar su decisión.**

## **CONTENIDO TEMÁTICO.**

**1.El Cambio de Carrera.**

**2.Factores Desorientadores**

**3.Factores Orientadores.**

**4.Toma de Decisión**

**5.Elección Vocacional**

**6.Trabajo de Investigación**

**7.Conclusión y Evaluación.**

## **FACTORES DESORIENTADORES**

**Son condiciones externas e internas al sujeto que lo llevan a desviarse de sus objetivos.**

## **FACTORES QUE INFLUYEN AL SUJETO EN LA ELECCIÓN VOCACIONAL**

<b>CONDICIONES EXTERNAS</b>	<b>CONDICIONES INTERNAS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Hogar</li><li>• Comunidad</li><li>• Presión Ambiental</li><li>• Status Socio-profesional</li><li>• Información Profesional</li><li>• Cambios tecnológicos.</li><li>• Cambios sociales.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Necesidad de autorrealización</li><li>• Experiencias significativas</li><li>• Autonomía y compromiso</li><li>• Multipotencialidad Profesional</li></ul>

## **FACTORES ORIENTADORES**

**Son los elementos que deben considerarse para tomar una buena decisión**

## Ingredientes

1. Conocerme
2. Conocer Profesión
  - Ámbito Escolar.
  - Ámbito Laboral
  - Retiro
3. Conocer mi realidad

## Procedimiento

1. Planificación.
2. Exploración.
3. Información.
4. Tomar Decisión.
5. Orientación a la realidad

## CUESTIONARIOS PARA EVALUACIÓN

EVENTO \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_  
 ORIENTADOR \_\_\_\_\_

La presente evaluación tiene el propósito de detectar la calidad de nuestras actividades de capacitación, por lo que te agradecemos contestes este cuestionario con la mayor veracidad posible.

Gracias por tu colaboración

### I. DEL TALLER

Tacha la opción que consideres más acertada.

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
OBJETIVO DEL CURSO	Cubre ampliamente las necesidades del grupo	Cubre las necesidades del grupo	Cubre parcialmente	No responde a sus necesidades
APLICABILIDAD	Gran aplicabilidad	Aplicable	Poco aplicable	Inoperante
CONTENIDO	Muy completo	Completo	Medianamente completo	Incompleto
MATERIAL DIDÁCTICO	Atractivo, simplifica y completa los temas	Atractivo pero no simplifica ni completa los temas	Completo, simplifica los temas pero es poco atractivo	No es atractivo ni simplifica ni completa los temas
DESARROLLO DEL CURSO	Muy ameno es muy atractivo	Ameno y atractivo	Monótono	Aburrido
SECUENCIA DE LOS TEMAS	Ordenados lógicamente y cuidadosamente	Secuencia lógica	Con cierto orden	No hubo orden lógico
APUNTES	Completos y actualizados	Incompletos y actualizados	Completo y desactualizado	Incompleto y desactualizado
TIEMPO PROGRAMADO	Adecuado	Sobra un poco de tiempo	Faltó un poco de tiempo	Insuficiente

## II. COORDINACIÓN DEL TALLER

	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	MALA
1. LA ORGANIZACIÓN DEL EVENTO LE PARECIÓ				
2. LAS INSTALACIONES FUERON				

## III. ORIENTADOR

	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	MALA
1. PUNTUALIDAD				
2. DOMINIO DEL TEMA				
3. CLARIDAD Y PRECISIÓN DE SU EXPOSICIÓN				
4. FORMA EN QUE MOTIVÓ AL GRUPO				
5. MANEJO DEL GRUPO				

#### IV PARTICIPANTE

Tache la alternativa que considere correcta y explique brevemente.

1. ¿Aprendió algo nuevo de este taller? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_  
Porqué? \_\_\_\_\_

2. El taller le aportó elementos:

- a) Altamente novedosos
- b) Funcionales y aplicables
- c) Ambiguos y de tipo muy general.

3. ¿Consideras poder aplicar los conocimientos que aprendiste?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿Por qué \_\_\_\_\_

4. Menciona las mejoras que le harías al taller. \_\_\_\_\_

5. Comentarios y/o sugerencias adicionales: \_\_\_\_\_

## CUESTIONARIO PROFESIOGRÁFICO

1. Carrera En la que estás inscrito \_\_\_\_\_
2. Carrera a la que deseas cambiarte \_\_\_\_\_
3. Año en que ingresaste a la UAM \_\_\_\_\_
4. Trimestre que cursas o en el que te quedaste \_\_\_\_\_
5. ¿Cursas materias en este trimestre? \_\_\_\_\_
6. Intentos que has hecho para cambiarte de carrera \_\_\_\_\_

7. ¿Qué te motivó a cambiar de carrera? Explica con detalle

---



---



---



---



---

8. ¿Se te ha dificultado adaptarte al ritmo escolar de la UAM? ¿por qué?

---



---



---

9. En el cuadro siguiente señala con una "x" el nivel de conocimiento que crees tener sobre el desempeño profesional de tu carrera actual y de la que deseas

CONOCIMIENTO	CARRERA ACTUAL	CARRERA DESEADA
MUCHO		
REGULAR		
SUFICIENTE		
POCO		
MUY POCO		

10. ¿Qué aspectos deben considerarse para elegir una carrera?

---



---

Anota en la parte posterior de la hoja los datos que se piden a continuación, tanto de la carrera que estudias actualmente, como de la carrera a la que te quieres cambiar.

- a. Definición de la carrera
- b. Actividades que se realizan en ella
- c. Puestos ideales en que se desempeña
- d. Puestos comunes en que se desempeña
- e. Salarios
- f. Situación laboral en que se encuentra actualmente

## CONCLUSIONES

## CONCLUSIÓN

En torno a las conjeturas iniciales que dieron pie a esta investigación habremos de concluir aseveraciones pertinentes. La orientación profesional resulta valiosa para el proceso decisorio de una ocupación, es el área que facilita información acerca de las carreras y su ejercicio profesional, permite que el sujeto incluya en su repertorio de opciones una amplia gama de posibilidades. Sin embargo, para efectos de reflexión del cambio de carrera, no es apropiado que el taller destinado a tal fin, concentre exclusivamente información profesiográfica.

Del estudio realizado se obtuvieron tres aspectos que ameritan atención: confrontar la transición bachillerato/universidad, replantear el proceso de elección y obtener mayor y mejor información profesional.

Nuevamente debe retomarse la importancia de la elección profesional. La elección de la actividad a desarrollar durante la vida no debe ser producto de una decisión fortuita sino mediada por un proceso planeado cuidadosamente, que implique la obtención, análisis y valoración de información diversa, tanto de características propias del individuo como de su entorno. Por lo tanto, el sujeto debe ser consciente de la atención que merecen los factores que convergen en toda elección vocacional.

Por otro lado, contar con amplia información acerca de las carreras y su ejercicio profesional resulta fundamental ya que sólo elegimos con base en lo que conocemos. Esta información es sustento de la toma de decisiones. Acudir al método científico de investigación es buen recurso y conjuntar información de diversas fuentes, evitando la parcialización del conocimiento referente a las carreras.

Ante todo esto, cabe señalar que la respuesta al problema planteado inicialmente confirma que no es válido ocupar únicamente el perfil de la orientación profesional, deberán acoplarse contenidos de índole vocacional, escolar y psicopedagógica.

Por otra parte, hemos de puntualizar aspectos específicos en provecho del taller de cambio de División y del servicio de orientación. Primeramente, debe instrumentarse un taller cuyos contenidos permitan a los alumnos ser auto orientadores de su decisión, para esto consideramos los siguientes cambios: Siendo más ambiciosos, debiera añadirse más tiempo al taller para agregar entrevistas individuales, aplicación de psicometría para un análisis e intervención más profunda de cada caso.

La herramienta psicométrica debe integrarse como herramienta para afirmar el conocimiento de sí mismo del alumno.

Complementar el taller con información veraz (actual y completa) sobre las profesiones que ofrece la UAM en particular con el objeto de ofrecer un marco

de referencia a los alumnos que solicitan cambio de carrera para que sus expectativas sean acordes a la realidad.

La información profesiográfica que brinda la orientación profesional es útil por permitir que el alumno coteje las suposiciones que tiene sobre ambas carreras para aclararle el panorama tal como se presenta en la realidad o, al menos, lo más cercano posible. Pese a estos beneficios de la orientación profesional, no debe ser el área exclusiva que atienda la necesidad del alumno. Requiere la intervención de las áreas vocacionales escolar y personal. Con esto, queremos decir que debe abrirse un taller cuyos contenidos abarquen el amplio abanico de las áreas o modalidades que interactúan en la orientación educativa. Siendo tan limitado el tiempo para impartir el taller deben considerarse elementos claves de cada área con el afán de llevar a buen fin la reflexión del alumno sobre su decisión.

La información sobre las carreras debe reestructurarse en aras de ofrecer actualidad y concreción con la realidad. Respaldo informativo con estas características beneficia tanto a alumnos con miras de cambiar carrera como aspirantes a ser parte del alumnado de la UAM. Tendrían un marco informativo para que decidan con mayores y mejores elementos. Sugerimos para este objetivo vincular los departamentos de Orientación Profesional, Bolsa de Trabajo, Área de Egresados para elaborar catálogos con información tanto más completa como más apegada a la realidad abriendo apartados en correspondencia con el contexto histórico-social.

Incluir en el taller o, en el catálogo mismo, casos de estudio donde se aprecie la vivencia de profesionistas, o bien, enfocar el estudio sobre empresas como caso particular; exponiendo los puestos respectivos a la carrera, los niveles a que puede aspirarse dentro de la jerarquía laboral, salarios, prestaciones, políticas, clima laboral, requisitos de ingreso en áreas diversas: curriculares, actitudinales, funciones del puesto, etc.

Finalmente, queremos replantear la dinámica de una elección vocacional cotidiana para resaltar la importancia de acentuar mayor atención en el proceso exhaustivo durante todas las etapas que lo constituyen, asimismo, acudir a la investigación científica en provecho de la información profesiográfica que debe conocer el alumno en vísperas de tomar una decisión profesional.

La carrera o profesión tiene más de un significado, es el medio en que el sujeto participa productivamente en la sociedad, y es el modo de alcanzar su realización, al expresar sus potencialidades.

La influencia social estará presente en todo momento ya que de acuerdo al desarrollo social las carreras se verán influidas. Dependerá de este factor la oferta y demanda de las profesiones, de tal suerte que el nivel de desarrollo de un país determinará el tipo de ocupaciones.

Por su parte, el individuo tiene necesidades, aspiraciones y expectativas que busca satisfacer a través de una profesión. Tendrá la opción de desarrollarla adoptando formas preestablecidas (buscando un empleo asalariado), o bien, creando condiciones para trabajar de modo independiente.

Durante la búsqueda de respuestas en torno a la definición vocacional el individuo queda expuesto a un sin número de influencias y/o presiones que dirigen incluso sus actos. Tanto sus atributos personales como el entorno familiar y social patrocinan este hecho.

Múltiples factores se suman como criterios de análisis, díganse también figuras significativas, estilos de vida reflejados por los medios de comunicación. Los factores de influencia proveen de información pero su carácter tan parcializado llevan al adolescente hacia el riesgo de basar sus aspiraciones en tan pobre apariencia, construye entonces una imagen deformada y parcial de la carrera.

La sobrevaloración de la carrera es otro fenómeno social de influencia. El grupo social enaltece unas carreras más que otras por su tradición, posición y prestigio esperando que sea casi automático el logro de estos beneficios por el simple hecho de estudiarla. El grupo hereda un mito social de las carreras, creando cierto espejismo.

El proceso de elección de carrera puede hacerse de múltiples maneras pero comúnmente el camino es erróneo; en algunos casos se permite que sean otros quienes elijan, se adoptan modelos a quienes imitar, se persigue la creencia de que cada uno está destinado para algo en especial, cuando en verdad contamos con diversas potencialidades con las que nos podemos ubicar en varias profesiones.

Otro error común es tomar carreras previamente clasificadas, en términos de mayor facilidad, evitando entonces aquellas que subjetivamente se han determinado como de mayor dificultad.

Por todo esto, la elección vocacional no debe ser producto de una decisión fortuita sino producto de un proceso de elección adecuado donde figure la disposición, la investigación, el análisis y evaluación de lo más posible en información, tanto de aspectos propios del individuo como de su entorno. Los principales factores coaligados a la elección son laborales, educativos y personales.

Es un hecho que las condiciones sociales, políticas y económicas deben contemplarse para el análisis del aspecto laboral pues son determinantes de los alcances de cualquier ocupación. Con base en todo este panorama surgieron las aseveraciones finales para concluir

## BIBLIOGRAFÍA

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abruch Linder (1980) **Metodología de las ciencias sociales**. México: UNAM Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.
- Acevedo, Ibañez. (1989) **Aprender jugando. Tomo II**. México: Limusa.
- Alonso Tapia, Jesús. (1997) **Orientación Educativa. Teoría evaluación e intervención**. Madrid: Síntesis.
- Álvarez Rojo, Víctor. (1994) **Orientación Educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica**. Madrid: EOS.
- AMPO (2001) **4to. Congreso de Orientación Educativa. Memoria**. México:SEP UNAM-AMPO.
- Andueza, María. **Dinámica de grupos en educación**. México: Trillas.
- Bell Judith, (2002) **Cómo hacer tu primer trabajo de investigación**. Guía para investigadores en educación y ciencias sociales. México:gedisa.
- Bohoslawsky, R. (1978) **La orientación vocacional. La estrategia clínica**. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bordas, Ma. Dolores. (1980) **Elección de Carrera y Profesión**. Barcelona: Oikos Tau.
- Buendía Eisman, L., *et al.* (1999) **Métodos de Investigación en Psicopedagogía**. España:Mc. Graw Hill.
- Calvo L, M. Grimaldo P. V., *et al.*(1993) **Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa**. México: Cuadernos Estados de Conocimiento.
- Careaga, Gabriel. (1999) **Mitos y fantasías de la clase media en México**. México: cal y arena.
- Casares Arrangoiz (1982) **Planeación de vida y carrera**. México: Limusa.
- Celis Barragán, María Elisa. Modelo de Orientación Educativa en el contexto de la formación integral". **Memoria del 4to. Congreso de Orientación Educativa AMPO 2001**. p,13-35.

- COPLAN, (2001) **Seguimiento de Egresados 1994-1999 de la División de Ciencias Básicas e Ingenierías. Resultados Preliminares.** México: UAM-A.
- COPLAN, (2001) **Seguimiento de Egresados 1994-1999 de la División de Ciencias y Artes para el Diseño. Resultados Preliminares.** México:UAM-A.
- Crites O, John. (1974) **Psicología Vocacional.** Buenos Aires: PAIDOS.
- Cueli, J. (1999) **Vocación y afectos.** México: Limusa.
- García Ramírez Italia. **Guía de carreras 1985.** México:UNAM.
- Díaz Barriga (1989) **Práctica docente y diseño curricular.** México:UAM-UNAM.
- Erikson, Eric (1993) **Sociedad y Adolescencia.** México: siglo XXI.
- Erikson, Eric. (1973) **Infancia y sociedad.** Buenos Aires:Paidos.
- Erikson, Eric.(1974) **Identidad, juventud y crisis.** Buenos Aires:Paidos.
- Gal, R. (1980) **La orientación escolar.** Buenos Aires: Kapelusz.
- García Córdoba, Fernando. (1999) **El Trabajo de Tesis. Recomendaciones metodológicas para la elaboración de los trabajos de tesis.**
- Gordillo Álvarez, V. **Manual de orientación educativa.** Madrid: Alianza Universidad.
- Guy R,L. (1999) **El ciclo de la vida.** México: Thomson.
- Hernández Sampieri, Roberto. (2003) **Metodología de Investigación.** 3ª ed. México: Mc Graw Hill.
- Hoffman, L., Paris,S., y May, E. (1997) **Psicología del desarrollo hoy.** España: Mc Graw Hill.
- Howard C, Warren (compilador). (1996) **Diccionario de Psicología.** México:FCE.
- Ibáñez, Berenice. (2001) **Manual para la elaboración de Tesis.** México: Trillas.
- Jiménez G.R. y Porras V.W. (1997) **Modelos de Acción psicopedagógica.** Málaga: ALGIBE.
- Knapp, R. H. (1986) **Orientación del escolar.** Madrid: Morata.
- Lidz Theodore. (1987) **La persona.** Barcelona: Herder.

- Morris, Charles. (1987) **Psicología. Un Nuevo Enfoque**. 5ª ed. México: Prentice Hall.
- Muss Rolf, E. (1988) **Teorías de la Adolescencia**. México: paidos.
- Mussen. **Desarrollo de la Personalidad en el niño**. México: Trillas.
- Oliver, Rogelio. (1989) **Elección de carrera**. México: Limusa.
- Osipow, Samuel. (1976) **Teorías sobre la elección de carreras**. México: Trillas.
- Papalia D.E., Wendkos o,S., y Duskin F.R. (2001) **Psicología del desarrollo**. Colombia: Mc Graw Hill.
- Reuchlin, M. (1972) **La orientación escolar y profesional**. Barcelona: Oikos-Tau.
- Rivas, Francisco. (1998) **Psicología vocacional: Enfoques del asesoramiento**. Madrid :Ediciones Morata.
- Rodríguez M, Ma. Luisa. (1991) **Orientación Educativa**. Barcelona: CEAC.
- Rodríguez M, Ma. Luisa y Gras Tornero, Manuel . (1986) **Modelos de orientación profesional en el aula** . Barcelona: Oikos-Tau.
- Rosado Chauvet (1995) **Dinámica de grupos y orientación educativa**. México: trillas.
- Ruiz Rodríguez. (1981) **Factores Psicosociales que inciden en la elección de carrera**. México:SEP.
- Salkund Neil, J. (1999) **Métodos de Investigación**. 3ª ed. México: Prentice may
- Sillamy, Norbert. (1973) **Diccionario de la Psicología**. México: Larousse.
- Silva y Ortiz Ma. T. (2000) **Seminario de Titulación Extracurricular sobre Orientación Educativa**. México: CEDECREA.
- SITUAM. **Contrato Colectivo de Trabajo 1988-1990**. México: U.A.M.
- S.T. y P.S. **Aspectos Básicos de Productividad. Apoyos Didácticos**. (1988) Serie:Cursos y talleres No. 2. México: Secretaría del Trabajo y Previsión Social.
- Super Donald (1966) **La medida de las aptitudes profesionales**. Madrid: Espasa Calpe

Taylor S.J. y Bogdan,R. (1990) **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. La búsqueda de significados. México: Paidós.

U.A.M. (1989) **15 años de estadística**. México:UAM.

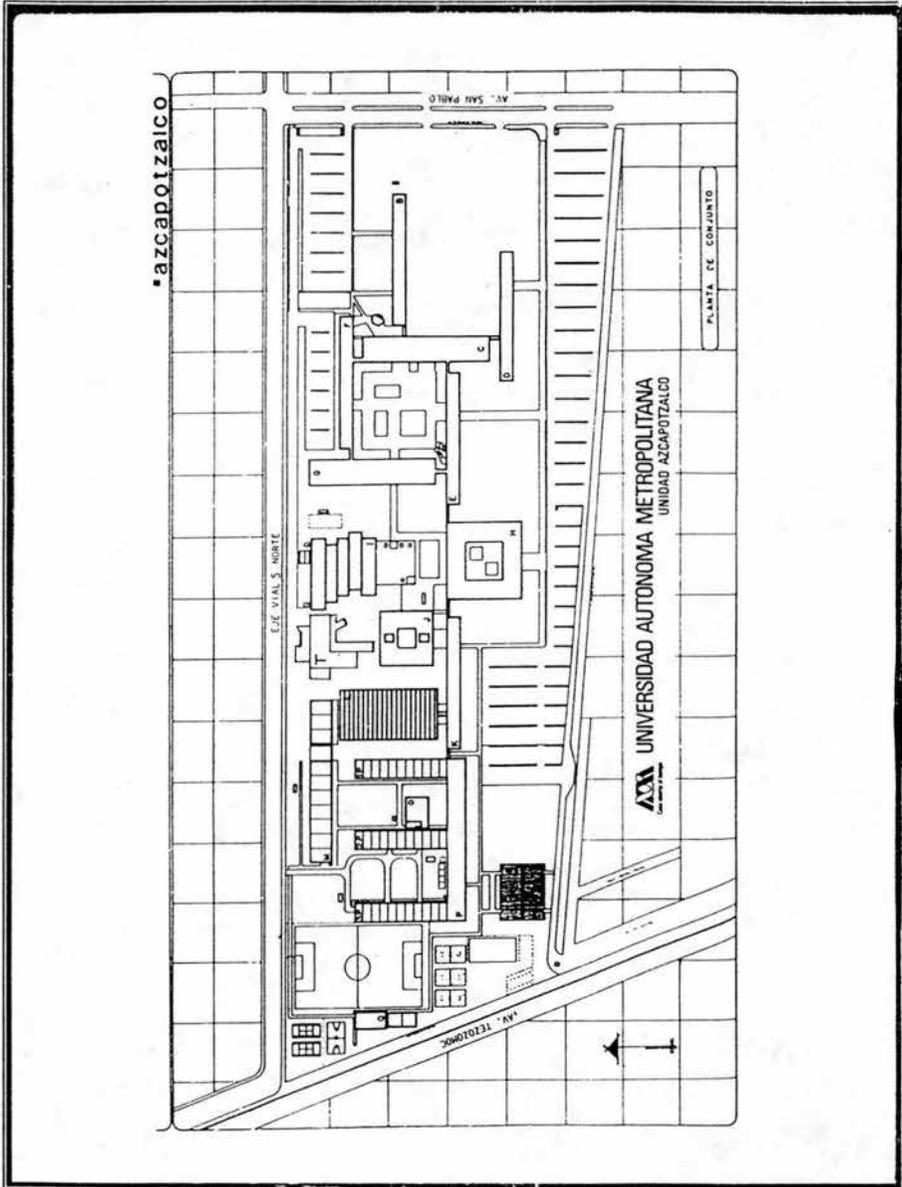
U.A.M. (1989) **Catálogo General**. 2ª ed.) México: Universidad Autónoma Metropolitana.

U.A.M. (1998) **Reglamento de Estudios Superiores**. México:UAM-A.

Van Dalen y Meyer W.J. (1979) **Manual de técnicas de la investigación educacional**. 4ª ed. México: Paidós.

## **ANEXOS**

**ANEXO A.**  
**PLANTA DE CONJUNTO DE LA UAM-A**





## **ANEXO C**

### **CLÁUSULA 185 DEL CONTRATO COLECTIVO DE TRABAJO DE LA UAM.**

#### **Contrato Colectivo de Trabajo. Cláusula 185:**

Son obligaciones de los trabajadores administrativos:

- I. Desempeñar sus labores con la intensidad, cuidado y esmero apropiados y en forma y lugar convenidos, sujetándose a la dirección de los representantes de la Universidad, a quienes estarán subordinados en todo lo concerniente al trabajo contratado;
- II. Guardar reserva en los asuntos de que tenga conocimiento con motivo del trabajo desempeñado, cuya divulgación pueda causar perjuicio a la Universidad;
- III. Cumplir con las obligaciones que establezca el Reglamento Interior de Trabajo;
- IV. Dar aviso a la brevedad posible a su jefe administrativo inmediato superior, cuando en el desempeño de su trabajo sufra accidente de tránsito conduciendo algún vehículo al servicio de la Universidad.
- V. Restituir los materiales no usados y conservar en buen estado los instrumentos y útiles de trabajo que se les hayan proporcionado para el desempeño del mismo, no siendo responsables del deterioro que origine el uso de estos objetos, ni del ocasionado por caso fortuito, fuerza mayor, mala calidad o defectos de construcción y por pérdida o deterioro sufrido durante las horas en que los materiales no estén directamente bajo su custodia;
- VI. Asistir puntualmente a sus labores y cumplir con el horario de trabajo según lo señalado en el Reglamento Interior de Trabajo; y
- VII. Proporcionar los datos y documentos relativos a la relación de trabajo que sean necesarios para la integración de los expedientes respectivos