



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A
DISTANCIA**

PEDAGOGÍA

**LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL COLEGIO DE
CIENCIAS Y HUMANIDADES PLANTEL AZCAPOTZALCO**

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

MARÍA ANGELINA PEÑA JUÁREZ

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MARGARITA BEATRÍZ MATA ACOSTA



MÉXICO, D.F. 2010.



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.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1 El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)	
1.1 Contexto en el que surge el CCH.....	5
1.2 Proyecto Educativo del CCH.....	9
1.3 Fundamentos Pedagógicos que subyacen en la enseñanza-aprendizaje del CCH.....	11
1.4 Principios Pedagógicos del CCH.....	16
1.5 Plan de estudios y organización curricular.....	17
CAPÍTULO 2 La Población del Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco	
2.1 Jóvenes y escuela.....	20
2.2 Fases del desarrollo de los adolescentes.....	25
2.3 Los estudiantes en el Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco.....	30
CAPÍTULO 3 La Orientación Educativa en la UNAM	
3.1 Antecedentes de la Orientación Educativa.....	34
3.2 Fundamentos teóricos de la Orientación Educativa.....	37
3.3 Modelos de intervención de la Orientación Educativa.....	39
3.4 Tutoría.....	42
CAPÍTULO 4 Desarrollo y Función del Departamento de Psicopedagogía del CCH Azcapotzalco	
4.1 Origen del Departamento de psicopedagogía.....	45
4.2 Funciones del Departamento de Psicopedagogía.....	51
4.3 Actividades que se llevan a cabo actualmente en el Departamento de psicopedagogía.....	58
4.4 Sondeo aplicado a dos grupos de estudiantes de primer ingreso acerca del conocimiento sobre el Departamento de Psicopedagogía.....	60
CONCLUSIONES.....	63
BIBLIOGRAFÍA.....	68
ANEXO I.....	71
ANEXO II.....	76

Desde los primeros momentos de vida del Colegio nos preguntábamos ya por la Cultura básica, el sentido del bachillerato y el sentido de sus materias y de sus prácticas. Para aquel momento como para ahora- entendíamos como cultura un conjunto estructurado de conocimientos, conductas y valores por los que puede identificarse a un grupo o categoría social dada y de algún modo, en el medio escolar, la triada conocimientos, habilidades y actitudes que habíamos impulsado en el inicio simultáneo del CCH y de la década de los setenta. Podemos afirmar incluso que el manejo consciente y repetido de algunos términos como cultura básica o, en su momento, de otro como el de ceceachero o gaceta amarilla tenía una intuición de política cultural tendente a identificar y construir o darle contenido a la cultura propia del CCH.¹

¹ Cuadernos del Colegio. Colegio de Ciencias y Humanidades. Número 54/enero/marzo/1992.

INTRODUCCIÓN

Es durante mi labor en los Módulos de Orientación Educativa en la Comisión de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) que me doy cuenta de lo común que es escuchar a los jóvenes y también a personas mayores solicitar orientación, muchos de ellos en la actualidad, son padres con alguna profesión universitaria, o también con alguna carrera trunca. Escuchándolos expresar su insatisfacción con la actividad laboral y profesional que realizan en relación con la carrera elegida, y el hecho de que en su inmensa mayoría consideran que no se informaron ni recibieron orientación suficiente para hacer una mejor elección. Que dicha elección de carrera o escuela la hicieron con base de lo que escucharon de sus padres, hermanos, abuelos y hasta de los amigos, y que nunca contaron con una orientación profesional sobre el tema. Pero también hay aquellos que dicen haber elegido equivocadamente una carrera porque no tenían ni idea de lo que deseaban ser, solo pensaban que ésta les redituaria grandes salarios.

La idea de que la educación es puerta de entrada hacia un brillante futuro continúa presente en la elección de muchos jóvenes y discursos educativos, en los cuales se atribuye a la escolarización el hecho de proveer al individuo con habilidades para ser más competitivo y tener asegurado un empleo, sin embargo, el vínculo educación-mercado laboral, no se produce en ese sentido y está ligado a la problemática de todo el sistema económico-social en forma inviable, por lo que los jóvenes encuentran cada vez mayor dificultad por acceder al mercado laboral de acuerdo a su formación, como lo señalan Hernández y Magaña *la acreditación educativa solo aumenta la probabilidad de acceso a ciertas ocupaciones, pero no asegura ni garantiza el empleo ni la calidad del mismo* (2002:129). No obstante recordar que el sentido de la educación es también el desarrollo de habilidades que contribuyan a acrecentar el capital humano del estudiante y no solo prepararlo para que sea más “competitivo”.

Es con base en esta experiencia y mi acercamiento al CCH Azcapotzalco primero como estudiante egresada de la 3ª Generación y después como prestadora de Servicio Social en el Departamento de Psicopedagogía, que surgió el interés para que esta labor con la población estudiantil y los programas que se desarrollan en el mismo, fuera aprovechado para elaborar el presente trabajo, el cual consiste en una revisión bibliográfica y trabajo descriptivo sobre la Orientación Educativa en la UNAM en general y en el Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco a través de su Departamento de Psicopedagogía.

El primer capítulo se refiere al contexto educativo, un esbozo de lo que significa un subsistema de la UNAM como el Colegio de Ciencias y Humanidades, la concepción del CCH como lugar idóneo para el desarrollo de la creatividad, la reflexión y la innovación educativa, según principios pedagógicos del modelo

educativo en los que se basa la enseñanza-aprendizaje del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En el segundo capítulo abordo brevemente la etapa de desarrollo que prevalece en la población del Colegio denominada juventud vista desde la perspectiva teórica de la sociología y la psicología, para la cual se denomina adolescencia, rubro en el cual, se resaltan las principales características de los estudiantes como población del CCH.

El tercer capítulo se refiere a una revisión sobre la Orientación Educativa en la UNAM a través de la Dirección General de la Orientación de Servicios Educativos (DGOSE), los modelos teóricos en que se fundamenta dicha labor y, lo que se maneja en la Orientación como Tutoría, así como algunas de las funciones, acciones y estrategias que llevan a cabo los profesionales dedicados a la Orientación Educativa en la UNAM.

En el cuarto capítulo abordo brevemente la Génesis del Departamento de Psicopedagogía en el CCH Azcapotzalco como tal, así como su desarrollo, funciones y los programas que se aplican para la práctica orientadora en el plantel Azcapotzalco. Este capítulo incluye también una revisión de los resultados de un pequeño sondeo que realicé con dos grupos de estudiantes, uno por cada turno de primer semestre. El sondeo aborda la información o conocimientos que tienen los estudiantes de recién ingreso sobre los servicios que ofrece el Departamento de Psicopedagogía y el Centro de Orientación Educativa (COE) a la comunidad estudiantil al interior del Colegio.

Finalizo este trabajo con mis reflexiones y algunas conclusiones tanto de mi experiencia en la realización de este trabajo, como de lo que encuentro como principales dificultades que ha de enfrentar la orientación educativa a través del Departamento de Psicopedagogía en el CCH Azcapotzalco.

CAPÍTULO I

EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

1.1 Contexto en el que surge

...Borges habla de los placeres de la atención y de la memoria y yo creo que tiene toda la razón. La atención, poner mucha atención en algo, recordar con exactitud constituyen algunos de los placeres intelectuales más grandes²

Con la paráfrasis que hiciera el Dr. Pablo González Casanova a Borges durante su intervención en la serie de conferencias sobre el Colegio de Ciencias y Humanidades, doy inicio a este primer capítulo. Para ello recurro a una pequeña parte de la memoria documentada sobre algunos hechos y fundamentos que dieron origen al Colegio de Ciencias y Humanidades.

Abordar el origen del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) me obliga a destacar brevemente, algunos sucesos sociales contemporáneos a la formulación de su proyecto.

Es a mediados de la década de los 60 cuando se dieron liberaciones diversas; la liberación sexual impulsada por el movimiento feminista; las luchas de los estudiantes por la liberación política, entre ellas resaltan, París 1968 y el Movimiento Estudiantil del 68 en México que fue también un detonante para las reformas educativas, así lo menciona Rolando Cordera cuando dice, *... 1968 es suma de grandes ambiciones y terribles conmociones y el abuso del poder, el odio a la inteligencia y a la cultura; pero también, de memorias alentadoras de lo que pueden hacer el valor y la entrega de los jóvenes educados a causas de justicia, legalidad constitución y democracia.*³

Estos años fueron los del *rector de la dignidad*⁴ como llamara Rolando Cordera, al Ingeniero Javier Barros Sierra quien se solidarizó con el movimiento democrático de los universitarios, sabedor de que la toma de conciencia significa el compromiso social, y humanístico que caracteriza al universitario. Así, la toma de conciencia por parte de los estudiantes permeó a la sociedad en general, quien demandó más espacios educativos y menos actos coercitivos, que frenan todo desarrollo democrático de cualquier país.

En aquellos terribles momentos llenos de tensión, como en muchos otros que han acontecido a lo largo de nuestra historia mexicana, la UNAM que desde sus orígenes se ha concebido como fuente de cultura y de ciencia anteponiendo la visión humanística hacia y para la sociedad, buscó apoyar y dar respuesta a la sociedad con nuevos espacios educativos para atender la demanda y el desafío

²González Casanova Pablo. *Nacimiento y desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades*. 1990

³ Rolando Cordera Campos. *Libertad y Autonomía. En Espacios para las ciencias y las humanidades*. 2008-2009

⁴ Idem.

que planteaba la Preparatoria Popular en términos de ofrecer educación pública al servicio de y para la sociedad.

En términos generales se trataba prácticamente de implementar un sistema de nivel bachillerato con amplia capacidad, destinado a atender mayoritariamente a las clases medias bajas que demandaban educación, como resultado, tanto de la expansión de la educación básica, como de la explosión demográfica suscitada en la Cd. de México en los años sesenta y setenta. Es así como empieza a gestarse desde el interior mismo de la Universidad el proyecto de un modelo educativo innovador para los estudios de bachillerato que abarcara a un mayor número de estudiantes.

El proyecto fue concebido en el interior de la UNAM en forma colegiada por el conjunto de las facultades de Química, Ciencias, Filosofía y Letras, Ciencias Políticas y Sociales, así como la Escuela Nacional Preparatoria, las cuales fueron responsables directas del diseño académico de las nuevas unidades. El Consejo Universitario en su sesión ordinaria del 26 de enero de 1971 aprobó la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, motivo por el cual, el entonces Rector de la UNAM Dr. Pablo González Casanova expresó en su discurso lo siguiente:

...Hoy la Universidad da un paso muy importante al considerar un proyecto que tiende a fortalecer su carácter de Universidad. El Colegio de Ciencias y Humanidades resuelve por lo menos tres problemas que hasta ahora solo habíamos planteado o resuelto en forma parcial.

1º. Unir a distintas Facultades y escuelas que originalmente estuvieron separadas.

2º. Vincular la Escuela Nacional Preparatoria a las Facultades y escuelas superiores, así como a los Institutos de investigación.

3º. Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país. Permite también la utilización óptima de los recursos destinados a la educación; coadyuva a la formación sistemática e institucional de nuevos cuadros de enseñanza media superior⁵

Refiriéndose a promover trabajos de cooperación entre las diferentes Facultades, Escuelas e institutos de Investigación, así como la impartición de una enseñanza centrada en el aprendizaje activo que estimule la investigación en las diferentes áreas del conocimiento. Es decir, se crea *un motor permanente de innovación de la enseñanza universitaria.*⁶

⁵ Gaceta UNAM. 1971

⁶ Idem.

El diseño del proyecto y las unidades académicas propuestas, no solo se restringió a los cinco planteles correspondientes al CCH Azcapotzalco, Oriente, Naucalpan, Sur y Vallejo, sino también, a las opciones profesionales que en el mismo Colegio de Ciencias y Humanidades, correspondería a la enseñanza que articulaba los niveles de Bachillerato, Licenciatura y Posgrado, que a través de sus maestrías ofrece la Coordinación del CCH, además de múltiples programas de investigación multidisciplinaria en los que participarán especialistas de distintas áreas del conocimiento.⁷

Cabe hacer mención que el origen del proyecto del CCH surge del interior de un valioso grupo de trabajo llamado *Comité de la Nueva Universidad*, el cual se constituyó a inicios del año de 1970, y tuvo entre sus propósitos el constituir una Institución de aprendizaje que sería interdisciplinaria y polivalente, y que sabría dosificar el conocimiento práctico con el conocimiento teórico. Sin embargo, dicho comité fue disuelto y archivado su trabajo por razones políticas. No obstante fue a fines de ese mismo año -1970- que se reconsideró el proyecto y confió el trabajo a la Coordinación de Humanidades, a través de las Facultades de Química, Ciencias, Filosofía y Letras, y Ciencias Políticas y Sociales así como a la Escuela Nacional Preparatoria.⁸

En ese sentido, con la puesta en marcha del proyecto del CCH en 1971 se recuperó tanto los primeros planteamientos hechos por Díaz de Cossío*, en el proyecto de Nueva Universidad, así como los de la Reforma, expresados en las ideas del Ing. Javier Barros Sierra y el proyecto de innovación del Doctor Pablo González Casanova*, así como, de los que participaron directamente en el diseño del Proyecto que dio origen al Colegio de Ciencias y Humanidades, Alfonso López Tapia responsable del proyecto que junto con los coordinadores de Ciencias, Guillermo Soberón y el de Humanidades Rubén Bonifaz Nuño, marcaron las líneas sobre las cuales se trabajaría para el desarrollo de los Planes y Programas que se aplicarían con la puesta en operación del proyecto del CCH con el apoyo de los directores de las Facultades que se les dio por llamar *Facultades madres* y que fueron las Facultades ya señaladas, las cuales en ese momento estaban dirigidas por: Ricardo Guerra Tejeda, Juan Manuel Lozano, José F. Herrán y Víctor Flores Olea y el director de la Escuela Nacional Preparatoria, Moisés Hurtado respectivamente.

⁷ Idem.

⁸ *Cuadernos del Colegio. Colegio de Ciencias y Humanidades. 1992*

*Roger Díaz de Cossío y con la colaboración de 80 personas aproximadamente. Comprometidos con el ámbito educativo universitario y con una perspectiva crítica de la Institución, se dieron a la tarea de elaborar el plan de estudios y programas correspondientes a todas las materias del nuevo bachillerato de la UNAM
.Cuadernos del Colegio. 1972

*...Como es sabido, en noviembre de 1972 González Casanova tuvo que renunciar al cargo máximo de la UNAM. No obstante, aquel ideal de transformación quedó plasmado en un par de proyectos de gran alcance que se pensó eran capaces de modificar radicalmente la estructura tradicional de la UNAM y, por ende, de solucionar sus problemas más apremiantes. Nos referimos al Colegio de Ciencias y Humanidades y al Sistema de Universidad Abierta. *En Cuadernos del Colegio 1992.*

Equipo multidisciplinario que buscó articular una formación amplia, que no solo permitiera el continuar con estudios de educación superior, sino, que también ofreciera opciones terminales a los jóvenes que egresaran de ella.

Esta conjunción de visiones y pensamientos cristalizó un diseño curricular que incorpora nuevas tendencias didácticas y pedagógicas de la escuela activa en el sentido de aprender haciendo, como el proponer preparar a sus estudiantes para que conozcan y transformen la realidad a través de una formación científica y humanística a través y con una práctica reflexiva.

Así, la creación de las nuevas unidades académicas de nivel bachillerato tendrían un enfoque interdisciplinario de la enseñanza que abarcara tanto al área de las Ciencias, como al área de Humanidades para conjuntar un aprendizaje de cultura general, el cual permitiera a los estudiantes que cumplieran con la acreditación del plan de estudios seguir cualquiera de las carreras a nivel superior, e impulsar la transformación académica de la propia UNAM con una nueva perspectiva curricular.

Así, se lee en la Gaceta con respecto a la inauguración del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Debe enfatizarse que esta iniciativa contempla la posibilidad de que el Ciclo de Bachillerato constituya no solo el requisito académico previo para cursar las diferentes licenciaturas, sino un ciclo de aprendizaje en que se combinen el estudio en las aulas y en el laboratorio con el adiestramiento en el taller y en los centros de trabajo. En otras palabras, se persigue que, la formación del estudiante en este nivel de bachillerato sería una síntesis propiamente académica con un aprendizaje práctico.⁹

Por otro lado, señala Fernando Pérez Correa que *no cabe ninguna duda de que la creación del Colegio representó una conciliación entre las fuerzas nacionales y la universidad, porque contó con el apoyo del Estado mexicano, de los sectores educativos y universitarios al menos en el momento de su creación¹⁰*

Fue así que se articularon para su impulso, tanto la opinión nacional y los sectores que toman decisiones como la SEP, ANUIES, y el Ejecutivo Federal para gestionar los recursos financieros que permitieron la creación de las nuevas unidades que serían los cinco planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades: Azcapotzalco, Oriente, Naucalpan, Vallejo y Sur, ubicados estratégicamente en la zona metropolitana de la Ciudad de México, y que abarcaba puntos distantes y con alta densidad poblacional de jóvenes y sin establecimientos de la ENP y que actualmente funcionan en beneficio de la Universidad y de la sociedad.

⁹ Bazán Levy de Jesús. *Interpretaciones del modelo educativo del Colegio*. En Nacimiento y Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades. 1990

¹⁰ Pérez Correa Fernando. *Nacimiento y Desarrollo del colegio de Ciencias y humanidades*.1990

Actualmente el Colegio de Ciencias y Humanidades está conformado por una Dirección General de los cinco planteles, y por un Laboratorio Central, cuyas instalaciones están ubicadas en la Ciudad Universitaria de la UNAM, en el cual se desarrollan diversas tareas a fin de atender a una población estudiantil de 60 mil estudiantes, con una planta docente de aproximadamente de 2800 profesores.

*Su Plan de Estudios sirve de modelo educativo a más de mil sistemas de bachillerato incorporados a la UNAM.*¹¹

Los primeros planteles en iniciar actividades y recibir a la 1ª generación de estudiantes fueron Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, el 12 de abril de 1971, al siguiente año abrieron sus puertas los planteles Oriente y Sur.

A lo largo de 38 años de historia, el Colegio ha ido transformándose y avanzando para elevar la calidad de la enseñanza que imparte y ajustarse a las demandas y necesidades del contexto educativo y social de los jóvenes. Entre estos cambios se encuentran, por ejemplo, cuando inicia sus actividades el CCH lo hace con cuatro turnos, por lo que el trabajo en aula representaba menor tiempo, y más a la investigación, a diferencia que los estudiantes de la ENP. Esto implicaba que el estudiante del CCH pasaría un mayor tiempo en bibliotecas investigando y leyendo por su cuenta, y con la intención que mantuviera un vínculo estrecho con la realidad social.

1.2 Proyecto Educativo del CCH

El proyecto educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades vino a ser, así, universitario, en consecuencia comparte los valores y el destino de la UNAM, eminentemente formativo, predominantemente propedéutico, pero general y no antesala exclusiva de alguna carrera.

Puede ser definido de la siguiente forma:

*...El conjunto de elementos, explícitos e implícitos de una institución educativa que propician aprendizajes, comunican las necesidades de la sociedad en la que se quieren promover cambios, el concepto de hombre que se desea formar y los medios concretos con que se alcanzará esa formación.*¹²

El proyecto educativo del CCH de acuerdo con Rosa Ma. Santos Rochin dichos elementos debería llevar a la formación de un estudiante de bachillerato con las siguientes características:

- *Dominio básico de las matemáticas*
- *Dominio del método experimental*
- *Dominio del análisis histórico social*
- *Capacidad y hábito de lectura de libros clásicos y modernos*

¹¹ www.unam.mx.

¹² Carmen Christie de Fernández y Flor de María Muñoz Cano. *Modelo educativo del CCH*. 1978

- *Conocimiento del lenguaje oral y escrito*
- *Capacidad de informarse y documentarse para la elaboración de trabajos, y de organizar el material en ficheros, notas, cuadros sinópticos, y mapas mentales.*
- *Posibilidad de leer y traducir un idioma extranjero (en particular Inglés o Francés).¹³*

Además de esa formación como bachilleres universitarios: *El Colegio busca que sus estudiantes se desarrollen como personas dotadas de valores y actitudes éticas sólidas y personalmente fundadas; con sensibilidad e intereses variados en las manifestaciones artísticas, humanísticas y científicas, capaces de tomar decisiones, de ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez, de incorporarse al trabajo con creatividad, para que sean al mismo tiempo, ciudadanos habituados al respeto y al diálogo y solidarios en la solución de problemas sociales y ambientales.¹⁴*

Las características mencionadas hacen referencia a la columna vertebral del Plan de Estudios del CCH el cual es claramente interdisciplinario, y donde se conjugan enfoques metodológicos que aportan las facultades de Química, Ciencias, Filosofía y Letras, y la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Cabe mencionar que esta formación posibilita al estudiante del Colegio elegir dentro de las asignaturas enmarcadas en las diferentes áreas de conocimiento para 5º y 6º semestre, no necesariamente asignaturas vinculadas con la elección preferencial, situación que en la actualidad ha cambiado, y se asemeja a la de la Escuela Nacional Preparatoria, en cuanto a la selección de asignaturas vinculadas con las distintas carreras.

Es decir, el proyecto educativo que promueve el CCH pretende proveer con herramientas como el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas para que el estudiante egresado de este subsistema asuma responsabilidades académicas, sociales y laborales desde su propia realidad, al tiempo que pueda continuar con los estudios superiores.

El trabajo del docente del Colegio, en este marco es de suma relevancia pues, será el encargado de acercar los instrumentos metodológicos necesarios a través de su actitud y práctica educativa al estudiante, para que haga suyos los principios de una cultura científica y humanística. Si bien el proyecto educativo propuesto, presupone en su diseño curricular una formación académica ideal a través del discurso escrito, la responsabilidad de aterrizar en el aula esas intenciones formativas recae en las habilidades estratégicas del docente para llevar a cabo ese proceso centrado en el aprendizaje del estudiante.

¹³ *Seminarios de psicopedagogía III y IV. 1983*

¹⁴ www.cch.unam.mx

El proyecto del CCH es la suma de relevantes acciones universitarias, acciones enfocadas a impulsar nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje en estrecha relación con la investigación. Así, desde su creación se procuró que el Plan de Estudios a seguir fuera innovador, lo fue para su época, aunque éste haya sido reestructurado, en base a las reformas de 1996, sigue conservando la filosofía de *Aprender a Aprender*, es decir, formar individuos que interactúen con su propia formación y con la cultura de su medio, utilizando instrumentos clásicos y tecnologías actuales, necesidad vigente apoyada por una larga experiencia de búsqueda de conocimientos y reflexión sistemática que el Colegio inició hace más de 35 años.

Finalmente, el proyecto educativo del CCH dentro de sus posibilidades intenta preparar a sus estudiantes que en su mayoría son mexicanos, para que conozcan y transformen la realidad a través de una formación científica-humanística, con una práctica reflexiva. Se espera que el conjunto de estas cualidades permita a los egresados reconocer el sentido de su vida como aspiración a la plenitud humana, según sus propias opciones y valores.

1.3 Fundamentos pedagógicos que subyacen en la enseñanza aprendizaje del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Nuestra condición humana a veces hace perder la perspectiva en cuanto al compromiso social que se adquiere con la práctica educativa, e implica muchas veces llegar a la indolencia. Actitud que resulta antagónica a los principios pedagógicos de la construcción de aprendizaje que fundamentan al proyecto educativo del CCH, en cuya perspectiva innovadora *Educación más y mejor a un mayor número de mexicanos* significó dar un paso a la actualización pedagógica de la época. La escuela activa como marco referencial, para transformar la enseñanza y sobre todo el aprendizaje, junto con la pedagogía de Paulo Freire y el Pragmatismo de Dewey son los pilares teóricos para llevar a cabo el compromiso social que adquiriera el CCH.

La Escuela Activa o Escuela Nueva.

A través de la historia de la Pedagogía se han dado a conocer movimientos innovadores que han tratado de reformar la educación existente. Baste recordar en efecto, lo que supusieron las ideas y los métodos de Sócrates frente a la educación tradicional griega, o las ideas renovadoras de Cicerón y Quintiliano respecto a la educación clásica romana. En el Renacimiento surgen los nombres de los humanistas Vittorino Da Feltre, Erasmo, Vives, Rabelais y Montaigne contra la educación medieval, de carácter dogmático y autoritario. En el siglo XVII Ratke y Comenio, en el XVIII Rousseau y Pestalozzi y en el XIX Fröbel, sólo entre otros tantos representantes de la educación innovadora que se han distinguido como una corriente liberadora, que critica a la escuela tradicional, caracterizada por el autoritarismo del maestro, la falta de interactividad, el formalismo, la competencia entre los estudiantes, y -contrario a la construcción del aprendizaje-

la importancia a la memorización de contenidos. En contrasentido de lo que formula la nueva educación, que propone una enseñanza activa centrada en el propio aprendizaje e interés del estudiante. Es decir, una escuela nueva que trata de cambiar el rumbo de la educación tradicional, intelectualista y libresca dándole un sentido vivo y activo, que prepare para la vida real y que parta de los intereses reales del estudiante. Pero tenemos que llegar a nuestro tiempo para que ésta adquiera todo su significado y pueda desarrollarse no ya como personalidades individuales, sino en forma de tendencias y corrientes generales.

Como todo movimiento *espiritual*, éste tiene sus precursores e inspiradores inmediatos fuera de la pedagogía, entre ellos se puede mencionar a Nietzsche y Tolstoi, Stanley Hall y Williams James, Dilthey y Bergson, aunque su inspirador principal hay que ubicarlo, en Juan Jacobo Rousseau, como el verdadero iniciador de la educación nueva.¹⁵

La **Pedagogía Nueva** que, sin lugar a duda ha marcado un precedente para articular los distintos elementos pedagógicos como la Psicología Educativa, la cual se ocupa de aspectos tanto cognitivos como afectivos del estudiante. Así también sobre la adquisición de conocimientos y formas de aprendizaje desde las necesidades del estudiante en las diferentes etapas de desarrollo del ser humano, a la influencia que ejerce el medio sobre los individuos, hacia los procesos de adaptación que desarrollan como respuesta a la acción de éste, conformando una relación paralela entre principios psicológicos y métodos de enseñanza, especialmente en lo que atañe al conocimiento del estudiante bajo condiciones naturales cotidianas y en el medio escolar. Sobre las formas de enseñanza y las estrategias para el desarrollo intelectual del estudiante, no se propuso un método único, sino un conjunto de métodos, todos ellos apoyados en algunos de los descubrimientos de la escuela activa, de los cuales resaltan: Montessori, Freinet, Decroly, Dewey y Paulo Freire.

Desde mi punto de vista son Dewey y Freire los referentes importantes que fundamentan el aprendizaje en el proyecto del CCH.

La Pedagogía de Paulo Freire

Cabe decir que la postura pedagógica de Freire y el nacimiento del CCH, tienen un surgimiento paralelo, aunque no en tiempo y espacio si en condiciones de crisis social. Ambos casos se originan por la necesidad de una educación masificada que quiere abolir esquemas educativos de corte tradicionalista, y de políticas autoritarias que limitan la visión del mundo en que vive el ser humano, y que no permiten su desarrollo y por ende el desarrollo social.

La obra pedagógica de Freire es una obra revolucionaria que se inserta en un momento histórico de la vida de su pueblo sometido y marginado. Así, también

¹⁵ Abbagnano, y Visalverghi, A. *Historia de la Pedagogía*.1992.

las ideas revolucionarias de transformar a la Universidad con el proyecto del CCH, se insertan en un momento histórico para la UNAM y para el pueblo marginado por la cultura dominante. Ambas situaciones son hechos concretos en la historia, sin embargo, dice Freire que no es un destino *persé* sino el resultado de un orden injusto -que impera en América latina-. De ahí se desprende que el método educativo de Freire esté basado en la *praxis* concreta y transformadora de la realidad mediante una educación que permita al pueblo –estudiante-, reconocerse como persona capaz de construir su propio destino, o, lo que él llama *el camino a la humanización* que consiste en una lucha por la desalineación de conciencias. Freire afirma que el mundo de la conciencia no es creación sino *elaboración humana* y menciona que ese mundo no se constituye en la contemplación sino en el trabajo individual para interactuar con la sociedad, el hombre no puede reducirse o cosificarse, así como un estudiante tampoco puede ser reducido a ser parafraseando a Pink Floyd-*un ladrillo más en la pared-*, sería ir en contra de su parte ontológica y una contradicción dentro del proyecto educativo del CCH que promueve el diálogo y la interacción, el respeto por la opinión y las ideas del estudiante. Freire señala en su obra, que...*La educación ya no puede ser el acto de depositar, narrar, de transmitir conocimientos y valores a los educandos menos pacientes, como lo hace la educación bancaria.*

De esa manera la perspectiva innovadora del CCH contiene los principios de una educación activa en donde el diálogo sustituye al monólogo de la enseñanza tradicional, es decir, esta perspectiva innovadora promueve la comunicación maestro-estudiante que propicia el intercambio de mensajes e ideas sobre una realidad concreta. Se modifica el papel del maestro; es un compañero que orienta a otros compañeros menos experimentados y que aprende junto con ellos.¹⁶ El estudiante es considerado como un individuo capaz de buscar el conocimiento y aplicarlo. Y para ello el concepto de aprendizaje adquiere mayor importancia que el de la enseñanza. Reconocer en el estudiante el derecho por aprender desde su propia realidad, como promover en los estudiantes el *espíritu científico*, es decir, la aptitud de maravillarse ante los hechos cotidianos de su vida, permite motivar al estudiante a desarrollar habilidades tales como: buscar respuesta mediante la observación metódica y la experimentación¹⁷

El Pragmatismo de Dewey. De la propuesta pedagógica de Dewey, se retoma la idea en cuanto a que el aprendizaje se vuelve vital en virtud de su función, en cuanto a que esté dirigida a la práctica. Para ello, en el CCH se diseñaron espacios donde el estudiante pueda reproducir situaciones de la vida y aplicar lo aprendido –laboratorios, talleres y áreas verdes.-

Según Dewey, *la educación es el método fundamental del progreso y de la acción social y el maestro al enseñar no solo educa individuos, sino que*

¹⁶ III Seminario de Psicopedagogía. 1982.

¹⁷ Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. 1970

contribuye a formar una vida social justa, ideal que no puede ser estático, como tampoco lo es el ser humano, ni los métodos que utilice para aplicarlos a la realidad cotidiana.

En cuanto a Blumer y desde la perspectiva de la Psicología social se señala que las personas actúan sobre los objetos de su mundo, e interactúan con otras personas, a partir de los significados que las personas y el mundo tienen para ellas. *La comunicación se vuelve eje de la interacción y concientización de los individuos, impulsando la capacidad de resolución de problemas y facilitar la imaginación.*¹⁸ Así profesor y estudiante aprenden y enseñan al mismo tiempo. Las relaciones de inclusión* que promueve el Colegio de Ciencias y Humanidades a través de sus principios pedagógicos tienen su referencia teórica, por un lado en el pragmatismo de Dewey basado en los conceptos de utilidad e interés sobre la realidad cotidiana, y la psicología social de Blumer, donde el aspecto social es el marco de la interacción simbólica de los individuos. En el entendido de que la comunicación es el proceso social por antonomasia, a través del cual, emisor - profesor- y receptor –estudiante- se constituyen simultáneamente, compartiendo mensajes y experiencias. Proceso que se constituye horizontalmente para lograr un fin común en una práctica concreta.

Otro referente sociológico se encuentra en el materialismo histórico**, como apoyo para entender las funciones en la escuela y su ubicación en la sociedad, a través de este enfoque donde se deslinda a la escuela de responsabilidades que van más allá de sus capacidades sin perder de vista sus posibilidades reales en cuanto a impulsar las relaciones de existentes entre individuo y sociedad en el proceso educativo, en esta realidad dependiente y subdesarrollada enmarcada en un capitalismo cuya evolución no va dirigida a las clases mayoritariamente afectadas.

Desde el proyecto del CCH se promueve la formación de un estudiante *crítico y comprometido con su realidad*, en cuanto a la necesidad de hacer significativo el objeto de estudio problematizando la situación concreta del educando. La nueva educación que promueve el CCH no se entiende fuera de esta relación que propone Freire, pues señala que un ser que opera, operando, transforma el mundo en que vive y con quien vive. Freire señala que solo manteniendo esta interacción se puede apreciar la verdad del mundo y del hombre a partir de una posición crítica. Una posición crítica que se construirá a partir de una nueva

¹⁸ Blumer, Herbert. *El interaccionismo simbólico. Perspectiva y método*. 1982

* El respeto y la importancia por la opinión, del ser y del sentir de los demás, dentro y fuera del aula, y el acento en colectivizar el trabajo escolar. Abbagnano, N. y Visalberghi, *Historia de la Pedagogía*. 1990.

** Marco teórico para explicar desarrollos y cambios en la historia humana, a partir de factores prácticos, tecnológicos o materiales en especial el modo de producción y las limitaciones que éste impone al resto de los aspectos organizativos –económico, ideológico, político, cultural etc.- las condiciones materiales objetivas son los factores principales de cambio social, jurídico y político. El concepto de materialismo histórico está presente en la antropología, la sociología o en la teoría de la historia y engloba una serie de elaboraciones teóricas no necesariamente marxistas. www.temasdesociología.com

educación, que busca hacer reconocer al hombre su propia dignidad y la fuerza que ella contiene. En este sentido se entiende al sujeto partícipe transformando activamente su realidad para apropiarse de ella.

Es importante señalar, que es cierto que lo que plantea Freire, se concibe como *algo vivo*, que como tal, está en constantes cambios que se adaptan a cada momento histórico, así mismo, el método de enseñanza del CCH no está dado, y continuamente se reestructura, como también puedo afirmar que la práctica rebasa la intención de una estructura curricular y las estrategias didácticas que para ello emplea.

Aunado a lo anterior, desde mi punto de vista, los primeros en apropiarse del objeto de estudio tendrían que ser los docentes y en general el personal académico para llevar a cabo la *praxis* con los estudiantes. A decir, que la actitud como docente que se proyecta en el aula, y fuera de ella es la primera herramienta para promover el acercamiento o el distanciamiento del estudiante. Es decir, el respeto y la importancia por la opinión, del ser y del sentir de los demás dentro y fuera del aula, es una actitud que se aprende y se construye en un ámbito democrático, como el que pretende el proyecto educativo del CCH.

Los contenidos del plan de Estudios del CCH se agrupan en cuatro áreas del conocimiento que son: Matemáticas, Ciencias Experimentales, Histórico Social y Talleres de Lenguaje y Comunicación, que tienden a combatir el enciclopedismo y agrupan asignaturas que le permitan al estudiante la vivencia y la experiencia del Método Experimental, del Método Histórico, las Matemáticas, del Español y la Lengua Extranjera. Esta propuesta educativa promueve aquel tipo de cultura que consiste en aprender, a través de talleres. En el Taller de Lectura, Redacción, e Investigación Documental, que guiados por el maestro es, *aprender a aprender* a informarse, y al dominio de las expresiones oral y escrita del idioma Español, en despertar la curiosidad por leer.

El CCH no sólo constituye el requisito académico para el ingreso al nivel superior, sino también ofrece las herramientas que capaciten a los estudiantes para realizar ciertas actividades a nivel técnico profesional e insertarse al difícil plano laboral. En la actualidad esta formación técnica que no está incluida en el Plan de Estudios Actualizado (PEA) y puede considerarse como una herramienta de estudios con la cual los jóvenes que así lo decidan puedan tener un acercamiento a la carrera profesional. Así mismo, mediante esa capacitación podrán obtener un certificado expedido por la UNAM que los acredite como técnicos profesionales según sea la opción técnica que hayan elegido y concluido.¹⁹

¹⁹ Colegio de Ciencias y Humanidades. Agosto 2007. Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades...Finalmente el Modelo educativo del CCH dentro de sus posibilidades intenta preparar a sus estudiantes(que en su mayoría son mexicanos), para que conozcan y transformen la realidad a través de una formación científica-humanística y de una práctica reflexiva. Se espera que el conjunto de esas cualidades

1.4 Principios Pedagógicos que subyacen en el CCH.

a) Aprender a aprender, se refiere al aprendizaje del estudiante en la aplicación del método experimental, y significa su incorporación activa en los procesos de cambio en la ciencia y la tecnología. Del aprender a aplicar el método experimental salen beneficiados los estudiantes, y se posibilita el desarrollo de autonomía para aprender.

Desde los inicios del Colegio -1974-1975-, se destacaba la enseñanza activa y el empleo del método científico experimental como actividades que permiten incrementar las capacidades intelectuales del estudiante.²⁰

Al respecto, la Profesora Leonor Pinelo Baqueriza señala que debido a los escasos conocimientos en Ciencias Naturales que tiene un estudiante al ingresar al bachillerato y las exigencias del método experimental no permiten que el estudiante acceda al uso y generalización de este método. Sin embargo, considera que en el bachillerato si bien no se puede llegar al dominio del método experimental, no implica que los estudiantes no puedan llevar a cabo alguna de sus fases²¹, por lo que el maestro selecciona problemas sencillos, cercanos a la realidad del estudiante y se los presenta en forma interesante. El interés que logre despertar en los estudiantes, estimulará su creatividad y los llevará a imaginar las posibles soluciones del problema planteado, las hipótesis que ellos formulen serán de su experiencia vivencial y el profesor deberá cuidar que esas hipótesis tengan coherencia lógica y sean verificables experimentalmente. Es en la práctica donde el estudiante irá aprendiendo paulatinamente, con el previo conocimiento de algunos conceptos teóricos y manejo del material del laboratorio a realizar experimentos tendientes a la obtención de resultados.²² Por otro lado, se señala que el estudiante no cuenta con un lenguaje fluido para redactar en forma clara el informe de su trabajo. Por ello el profesor les guiará para que aprendan a comunicar sus resultados en forma objetiva, racional, sistemática y verificable. Es mediante ese proceso que los estudiantes aprenden a desarrollar la capacidad de análisis y de síntesis y les da la oportunidad de reflexionar sobre el camino que los lleva al conocimiento científico y no meramente a una acumulación de datos.

b) Aprender a hacer, este principio hace referencia a que los estudiantes adquieran los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para continuar su desarrollo académico a nivel superior o para incorporarse a un trabajo inmediato - poner en práctica sus conocimientos-. Para llevar a cabo este principio pedagógico, se ofrece a los estudiantes la oportunidad de estudiar uno de los 18 programas de opción técnica como actividad extracurricular, para insertarse en el plano laboral y

permita a los egresados reconocer el sentido de su vida como aspiración a la plenitud humana. Según sus propias opciones y valores. Información actualizada por la Secretaría de Programas Institucionales.p.4-5

²⁰ Lezama C.,M y Sabath H. S. *La enseñanza del método científico experimental en el CCH.*

²¹ Pinelo Baqueriza Leonor. *¿Es posible la enseñanza- aprendizaje del método científico experimental en el bachillerato? 1992.*

²² *Idem*

con ello aplicar los conocimientos adquiridos. Es una elección voluntaria para los estudiantes que cursen el tercer semestre y tengan el propósito de apoyar económicamente a su familia, o deseen iniciar su independencia económica en el proceso de una sana autonomía. Algunas de las opciones técnicas que ofrece el CCH son: Análisis Clínicos, Contabilidad con Informática, Laboratorio Químico, Mantenimiento en Sistemas de Cómputo, Horticultura y Jardinería, Instalaciones Eléctricas Domésticas, entre otras.

c) Aprender a ser, se refiere al desarrollo pleno de las capacidades, actitudes y valores humanos, así como, de la participación crítica en la transformación de la sociedad -interactuar con la sociedad-. Entre las actividades dirigidas a que el estudiante desarrolle capacidades, actitudes y valores se organizan las siguientes: ciclos de conferencias o seminarios con diferentes tópicos relativos a todas las áreas de conocimiento, en los que se abordan temas de interés social, nacional o local tales como: Contaminación Ambiental, Ecología, Sexualidad, Educación Física, o los que buscan introducir al estudiante en el gusto por alguna expresión artística y cultural, además de los Talleres que como Teatro, Danza o Música se imparten.²³

Es pertinente decir, que dos factores inciden en el bajo porcentaje de la población que se beneficia con las actividades antes expuestas, la primera, por las instalaciones que no son lo suficientemente amplias para la cantidad de estudiantes que se interesan por acudir a dichas actividades y segunda, la limitante para contratar a un mayor número de profesores para ampliar los programas de atención a estas actividades que son parte de la propuesta pedagógica del CCH.

1.5 Plan de Estudios y Organización Curricular (PEA)

En la actualidad el Colegio de Ciencias y Humanidades forma parte junto con la Escuela Nacional Preparatoria y el B@UNAM del conjunto de los estudios de bachillerato en la UNAM.

Los estudios en el Colegio de Ciencias y Humanidades tienen una duración igual que los de la Escuela Nacional Preparatoria, correspondiente a tres años. Aquellos se cubren por semestres, a diferencia de los de la ENP que están organizados por años.

El CCH persigue actualmente crear y transmitir un saber interdisciplinario que fundamente y fortalezca el carácter de Universidad, con una clara tendencia a la reflexión, al análisis y a la crítica por parte de sus estudiantes. En el entendido de que cuando un estudiante logra desarrollar las características antes descritas, se debe a que el estudiante se ha apropiado de los conocimientos y muchas veces también de actitudes que sus profesores proyectaron durante su estancia en el Colegio. Pero la *lectura pedagógica* añade otras características que forman parte de la personalidad de los estudiantes que han estudiado en el CCH, como son: la clara

²³ www.cch.unam.mx.

tendencia a la política, o bien, a proyectar una determinada ideología, y otra muy importante, que es, la atención al entorno, a la realidad que les tocó vivir. El segundo motivo que planteo parte del supuesto que la aportación formativa de las facultades de Ciencias políticas y Sociales y principalmente de la Facultad de Filosofía y Letras se conjuntaron para incidir ampliamente en las actitudes que caracterizan a la formación interdisciplinaria que se lee en el diseño curricular del Colegio siendo la postura reflexiva y crítica una característica, que hasta la fecha define e identifica a los estudiantes que egresan de este programa educativo.

En cuanto a la planta docente de este proyecto, fue caracterizado por jóvenes profesores muchos de ellos “*hijos del 68*” entusiastas, dinámicos, comprometidos con el cambio, en la forma de pensar y del vestir, y más importante aún nuevas formas de relacionarse en el aula, en que el profesor se tornó como un compañero más en el proceso enseñanza-aprendizaje. Actitud empática que ha logrado inculcar conocimientos y el espíritu crítico de los también jóvenes que han formado parte de la comunidad del CCH.

Del espíritu crítico que en ocasiones es un factor que hace difícil la incorporación de los estudiantes que vienen de instituciones en las que el profesor es el sabedor de la verdad total.²⁴ Así como el paso a Facultades donde se mantiene la figura del profesor como sabedor, por ejemplo es el caso de las Facultades de Derecho y de Ingeniería. En ocasiones los estudiantes que han desarrollado una visión crítica y abierta, durante el bachillerato, encuentran que a nivel superior son rechazados por docentes que se incomodan al ser cuestionados por los que consideran saben menos que ellos –sus alumnos-, y que por lo tanto solo deben aceptar pasivamente lo que el profesor diga o imponga. Es decir una postura tradicionalista, egocéntrica y autoritaria por parte de profesores que ejercen el poder de la lista y, se resisten a aprender de sus propios estudiantes. Pero cabe señalar, que también muchos de estos estudiantes se distinguen de sus compañeros egresados de preparatorias más *tradicionales*, por el hecho de que tienen más facilidad para interactuar y tomar iniciativa.

En la actualidad se cuenta con dos turnos y se han aumentado las horas de clase, en tanto que se observó que los jóvenes por sus características, requerían de una mayor orientación de sus profesores. También se ha modificado la forma de elección de asignaturas, que en un principio estaban las opciones libres, bajo el supuesto de que los estudiantes podrían elegir asignaturas no necesariamente vinculadas con su futura formación profesional, lo que les enriquecería su visión sobre campos disciplinarios diversos. Sin embargo, debido a la falta de bases para arrancar en las carreras profesionales, se optó porque cursaran y eligieran asignaturas vinculadas con sus posibles futuras carreras profesionales, sin quedar establecido por áreas como en la ENP; con base a esta organización, se aportarían

²⁴ Calderón, María del Carmen. *De la importancia de ser maestro ccachero*. 1989

conocimientos, sobre los cuales se pudieran incorporar a las carreras de su interés profesional.

Como subsistema de la UNAM, el Colegio cuenta con una legislación propia y adquirió el rango de Escuela Nacional en 1997-. El Reglamento de la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela Nacional del Colegio de Ciencias y Humanidades que se rige bajo los términos de la Ley Orgánica y del Estatuto General de la Universidad.

A continuación se presenta el mapa curricular del Plan de Estudios Actualizado –PEA 1997- el cual *conserva las orientaciones y principios pedagógicos* esenciales del Plan de Estudios que dieron origen al Colegio de Ciencias y Humanidades en 1971.

1er. SEMESTRE (Básico)	5° y 6° SEMESTRE (Propedéutico)
*Matemáticas I Álgebra y Geometría * Taller de Cómputo *Química I *Historia Universal Moderna y Contemp. I *Taller de Lect. Red. e Inicia. a la Inv. Doc. I *Lengua Extranjera (Inglés o Francés)	<u>Primera opción (optativas)</u> *Cálculo Integral y Diferencial I y II * Estadística y Probabilidad I y II *Cibernética y * Computación I Y II
2° Semestre (Básico)	<u>Segunda opción (optativas)</u>
*Matemáticas II Álgebra y Geometría *Química II *Historia Universal Moderna y Contemp. II *Taller de Lect. Red. e Inicia. a la Inv. Doc. II *Lengua Extranjera II (Inglés o Francés)	*Biología III y IV *Física III y IV *Química III y IV
3er. Semestre (básico)	<u>Tercera opción (optativa)</u>
*Matemáticas III Álgebra y Geometría Analítica *Física I *Biología I *Historia de México I *Taller de Lect. Red. e Inicia. a la Inv. Doc. III *Lengua Extranjera III (Inglés o Francés)	*Filosofía I y II (obligatoria) *Temas Selectos de Filosofía I y II (optativa)
4° Semestre (básico)	<u>Cuarta opción (optativa)</u>
*Matemáticas IV *Física II *Biología II *Historia de México II *Taller de Lect. Red. e Inicia. a la Inv. Doc. IV *Lengua Extranjera IV (Inglés o Francés)	Administración I y II *Antropología I y II *Ciencias de la Salud I y II *Ciencias Políticas y Sociales I y II *Derecho I y II * Economía I y II * Geografía I y II *Psicología I y II *Teorías de la Historia I y II
° La mitad de los alumnos de nuevo ingreso, cursan la asignatura en el primer semestre. La otra mitad en el 2° semestre. En 5° y 6° semestres los estudiantes cursarán 7 asig. Filosofía + una de las opc. 1ª y 2ª, 4ª. y 5ª. Una + de las opc. 1ª ó 2ª y una + de las opc. 4ª y 5ª o bien Temas Selectos de Filosofía. Total de Hrs. 166. Para concluir el Bachillerato el estudiante deberá cubrir 332 créditos.	<u>Quinta opción (optativa)</u> *Griego I y II *Latín I y II *Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II *Taller de Comunicación I y II *Taller de Diseño Ambiental I y II * Taller de Expresión Gráfica I y II
Las opciones técnicas no están dentro del (PEA) y son una propuesta educativa para aquellos estudiantes de 3er. Semestre que deseen cursar una capacitación técnica, que les permita acceder al plano laboral. Así, como explorar un área que se relacione con la carrera profesional que deseen realizar a nivel superior.	

CAPÍTULO 2

Población del Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco

Mayoritariamente por causas de pobreza extrema, de 7 a 8 millones de jóvenes en nuestro país no acceden al bachillerato...

Es importante partir por reconocer que existe una multiplicidad de situaciones que caracterizan a la juventud, en donde uno de los sectores son los estudiantes, quienes se enfrentan al contexto de las transformaciones económicas, políticas y sociales, enmarcado por los procesos como la globalización económica y la privatización de los sectores productivos, con las herramientas cognitivas que ofrece la escuela para insertarse de una mejor manera al mercado laboral, que sus congéneres de grupo que no asiste a la escuela.²⁵

2.1 Jóvenes y escuela

Uno de los elementos centrales en torno a la condición estudiantil es reconocer que gran parte de los estudiantes son jóvenes, de tal modo, sus formas de vida, sus aspiraciones, sus proyectos escolares y profesionales se ubican en relación con problemáticas propias de este grupo de edad. Cuando se trata de la juventud solo sabemos que existe, pero no se está en condiciones de decir cuando empieza y cuando termina esa etapa de la vida²⁶

Según Dubet y Martucceli²⁷ la adolescencia y la juventud son construcciones sociales, en otras palabras, son *clases de edad* que si bien tienen una base natural biológica, sobre esta misma se elaboran distintas representaciones relativamente *arbitrarias e históricas* sobre lo que significa ser joven. En realidad lo que “existe” es un continuo de edad y es la sociedad la que produce determinados “cortes” y “rupturas” en el flujo del tiempo.

Se habla de niños, adolescentes y jóvenes, pero no se observan las fronteras claras que marquen límites y diferencias entre un grupo y otro. Los límites sociales son siempre *arbitrarios y conjeturales* como decía J.L. Borges²⁸ y muchas veces imprecisos. No todos los que tienen la misma edad viven ese proceso de desarrollo en homogeneidad con sus pares, porque como individuos no se comparten las mismas características ni las experiencias de vida para construir un proyecto de vida -formar pareja, estudiar, trabajar y alcanzar la autonomía económica-. Pero en ciertos casos, es muy necesario reducir esa imprecisión fijando límites estrictos, homogéneos y fáciles de identificar, éste es el tipo de límite que se expresa en la

²⁵ Guzmán, C. *Aspectos teóricos metodológicos. La sociología estudiantil y el sentido del trabajo*. UNAM. 2000

²⁶ Urresti M. “*Cambio de escenarios Sociales. Experiencia juvenil Urbana y Escuela*” En Tenti Fanfani comp. *Una Escuela para los adolescentes*. 2000

²⁷ Idem.

²⁸ www.tenti.fanfani.org.ar

ley y los dispositivos normativos, por ejemplo: La mayoría de edad, que está claramente establecida en los códigos y en las leyes de todas las sociedades.

Los límites no son definitivos y pueden variar según el entorno, como es el ingreso a la escuela, donde la edad legal corresponde a una edad determinada de acuerdo a cada sociedad.²⁹ En México la mayoría de edad es a los 18 años.

La propia sociedad va determinando diversas formas de vivir la experiencia de ser joven, o adolescente.* Por lo tanto, no es una especie de “aduana” por la que pasan necesariamente todos los individuos en una sociedad determinada, en el caso de América Latina y más específicamente en México, la propia experiencia de la infancia resulta un “privilegio” que se niega a miles de infantes que viven en condiciones de pobreza extrema tanto en el campo como en las grandes ciudades de México, situación que también ocurre a una amplia población que incluye a niños y a jóvenes de América Latina.

En la actualidad la brecha entre los que más tienen y los que menos tienen se ha ensanchado, lo que ha llevado a que un gran número de jóvenes enfrenten una realidad socio-económica-educativa que impacta en la demografía, morfología y cultura de las generaciones actuales de jóvenes estudiantes, lo que pone en situación de crisis la oferta tradicional educativa con estridentes síntomas como la exclusión y el fracaso escolar y da como consecuencia la ausencia de experiencia escolar en jóvenes latinoamericanos, especialmente en aquellos que provienen de los grupos sociales más excluidos y subordinados quienes se encuentran en desventaja para ingresar, progresar y desarrollarse en instituciones que no responden a sus particularidades. Es decir, que se sienten fuera de contexto y por lo tanto, la institución no cumple con ninguna función para sus proyectos vitales.

Tenti Fanfani plantea además, que al ingresar al nivel medio superior la masificación educativa está acompañada por un cambio en la morfología social, de los estudiantes, pues no sólo los jóvenes y adolescentes que se escolarizan hoy son más, sino que son diferentes. A esta población de jóvenes estudiantes, se agregan primero los hijos de grupos sociales subordinados de las áreas urbanas y de las rurales después, quienes traen consigo todo lo que ellos son como clase y como cultura. Las transformaciones culturales afectan los procesos de construcción de las subjetividades, por lo que la educación para los adolescentes y los jóvenes se convierte en el eslabón más crítico de las políticas educativas nacionales.³⁰

²⁹ Idem.

* A lo largo de este trabajo manejaremos el término joven o adolescente indistintamente, para referirnos a los individuos que se encuentran insertos en el bachillerato en el corte de edad que corresponde a esta etapa de estudios y que va de los 15 a los 19 años aproximadamente y con el interés de hacer referencia, tanto al contexto en el que viven como a los procesos psicológicos en los que se encuentran, si bien reconozco que la sociología se ha enfocado más en su literatura a utilizar el término joven para hacer referencia a estos individuos y su entorno, en tanto la psicología trabaja con el término adolescente, como referencia a su maduración y subjetividad.

³⁰ www.tenti.fanfaniemilio.org.ar

El contexto donde se construye la subjetividad para los jóvenes estudiantes, está dominado por tres actores básicos de acuerdo con Dubet y Martucceli: la familia, los medios de producción y difusión de sentido, y las instituciones escolares. Sin embargo, no todos los jóvenes estudiantes logran articular satisfactoriamente estos espacios de vida. De ahí que en la actualidad el poder del sistema educativo para formar personas es más relativo y relacional que nunca y sus capacidades se miden en la relación que guarda con la familia y las otras instancias que producen e imponen significaciones, en especial los medios masivos de comunicación y consumo cultural.³¹

Por otro lado, Emilio Tenti señala que en la mayoría de los casos las autoridades escolares tienden a tratar a los adolescentes como niños, este es un factor que no pocas veces contribuye a explicar el malestar y el fracaso escolar en la enseñanza media.

La experiencia de los estudiantes es un elemento que marca grandes diferencias en cuanto a las características de la población estudiantil y de sus condiciones de vida. Las condiciones de vida, de trabajo y de las prácticas culturales de los estudiantes se transforman a medida que avanzan en edad, así mismo se van adquiriendo roles y conductas adultas que se reflejan en la situación económica, profesional, familiar y cultural. Diversos autores señalan que más allá de significativas determinaciones de género, la etapa “juvenil” está marcada por cambios y procesos de transición; el más importante es el paso de bachiller a estudiante universitario, Molinari visualiza al estudiante como un joven mutante que sale del bachillerato para entrar a la Universidad y que experimenta una mutación personal en el seno de un mundo cambiante. Los cambios se relacionan entre otros aspectos, con la experiencia en los estudios y los cambios en el ciclo de vida, que implica un proceso de construcción de la identidad personal y social.³² Carlota Guzmán afirma que la vida estudiantil corresponde a la emancipación, la independencia, es decir, la búsqueda de la autonomía y la conquista económica que cambia la relación con la familia, ya que algunos de ellos abandonan el hogar de sus padres, independizándose y otros establecen una vida en pareja, la autora aclara que los efectos de edad y del ciclo de vida no borran las desigualdades ligadas al sexo de los estudiantes, al origen social o a la carrera que cursan³³

También el origen social de los estudiantes es diverso e incide en las trayectorias y en las preferencias profesionales, así como en la colocación de manera desigual frente a las oportunidades laborales; sin embargo, hay investigadores que difieren en cuanto al peso de este factor y la manera como incide en la vida de los estudiantes.

³¹ Guzmán, C. *Aspectos teóricos y Metodológicos. La sociología estudiantil y el sentido del trabajo.* 2002

³² Molinari. *Temas problemas y debates. En Aspectos teóricos y metodológicos: la sociología estudiantil y el sentido del trabajo,* 2002.

³³ Guzmán, C. *Aspectos teóricos y Metodológicos. La sociología estudiantil y el sentido del trabajo.* 2002

Según Eicher y Gruel³⁴ en los casos de los estudiantes de mayor edad las diferencias de acuerdo con el origen social, tienden a reducirse, estos autores al analizar las transformaciones de los estudiantes y sus formas de vida en los últimos cuarenta años, reconoce que los estudiantes de familias con mayores ingresos trabajan tan frecuentemente como lo hacen los de origen popular. Al respecto Carlota Guzmán comparte la tesis de estos autores, en el sentido que lo que marca la diferencia en cuanto al origen social es el tipo de actividades que desempeñan los estudiantes. La diferencia radica en que los chicos de origen popular regularmente desempeñan actividades para ayudar el sustento económico, mientras que otros lo hacen como una labor orientada hacia la autonomía, –gastos personales- y sobretodo como experiencia y preparación para el mercado del trabajo.

Ya no se puede hablar del estudiante como aquel joven que vive durante algunos años la “edad de oro” de su existencia, que sale del núcleo familiar, pero que todavía se encuentra protegido, que rebasa los obstáculos escolares, que tiene conciencia de su destino y que se permite acariciar los proyectos más ambiciosos.

Como lo dice Flory, todas estas representaciones eran válidas hasta principios de los años sesenta cuando el estudiante pertenecía a una élite, y en ese pasado “romántico” *la angustia del fracaso o la preocupación por el mercado de trabajo, casi no existían.*³⁵

Actualmente la situación es más compleja, el estudiante de élite ha sido reemplazado por el estudiante de masas, el espectro estudiantil corresponde a uno más diverso. La diversidad y la dispersión de los estudiantes como la imagen de un mosaico, concebirlos como una nueva categoría socio-profesional mas que como un grupo estructurado, en el que Molinari señala que la masificación educativa ha significado la enorme disparidad de culturas estudiantiles y un aumento del número de estudiantes con dificultad de aprendizaje y orientación. Dentro de la multiplicidad de situaciones cito aquí algunos trabajos: Cataldo³⁶ en el Colegio de Bachilleres realiza un estudio de caso del nivel bachillerato, que se centra en el proceso de constitución de identidad de los estudiantes, donde encuentra, que el núcleo articulador de la identidad de los estudiantes está constituido por su vinculación al trabajo –empleo formal e inestable- y a la escuela. De acuerdo con esta afirmación los estudiantes perciben la educación como un medio para acceder a mejores oportunidades laborales y en consecuencia a mejores condiciones de vida.

Con una visión teórica similar, centrado en el nivel de bachillerato Guerrero y Guerra³⁷ señalan que el sentido que tiene el bachillerato para el caso de los chicos

³⁴ Eicher y Gruel. *Temas problemas y debates. En Aspectos teóricos y metodológicos: la sociología estudiantil y el sentido del trabajo 2000.*

³⁵ Guzmán, C. *Las condiciones socioeconómicas de los estudiantes: puntos centrales de la investigación en México y América Latina.* 2004.

³⁶ Guzmán, C. *Aspectos teóricos metodológicos la sociología estudiantil y el sentido del trabajo.* 2000.

³⁷ Ibidem.

del CCH de la UNAM, frente a un grupo de estudiantes del COLBACH, tiene un significado formativo en el plano de la socialización laboral y cierto grado de autonomía con respecto a la familia. Las autoras encuentran que la mayoría de los estudiantes de ambas instituciones, tanto los que trabajan, como los que no trabajan valoran centralmente el bachillerato como medio de acceso a la educación superior. El significado de la escuela como el espacio donde se privilegia la vida juvenil aparece más recurrentemente entre los chicos del CCH que no trabajan.

Dubet señala que mientras más se masifica la universidad, los modos de vida se diversifican. En este universo de masas los mecanismos de construcción de la vida se han vuelto más complejos. La diversidad estudiantil no sólo en cuanto a las diferencias que existen entre los estudiantes y entre los jóvenes, sino como el reconocimiento de un actor plural conformado por la multiplicidad de experiencias, de saberes, de costumbres y de actividades, que se encuentra inmerso en distintos contextos sociales y se enfrenta a situaciones de socialización heterogéneas y a veces contradictorias. La condición estudiantil puede concebirse como una experiencia juvenil ya que considera que los estudiantes forman parte de la juventud, la cual está definida por condiciones que sobrepasan a la universidad y a la vez son propiamente estudiantes definidos por condiciones de estudio particulares. Así el estudiante no se reduce ni a un rol, ni a un estatus, sino que construye una experiencia que articula una forma de ser joven y una relación con los estudios, el estudiante vive el reencuentro de la juventud desde la escuela.

Como se ha podido observar, la mayor parte de los autores niega la existencia de una condición estudiantil única. Las distintas posiciones coinciden en reconocer que la diversidad estudiantil hoy día, se antepone a la homogeneidad, además de que los lazos que unen a los estudiantes entre sí son débiles y más bien de tipo formal. En este sentido, si bien no puede hablarse de la condición estudiantil única, tampoco puede hablarse de la condición del estudiante trabajador, pues las posibilidades y combinaciones son amplias.

Es bien sabido que la escuela ofrece a los jóvenes un espacio que abre un juego para la reproducción o para la transformación, condicionando sus trayectorias educativas y laborales. Para Diana Ainsenson³⁸ la crisis del empleo y las restricciones del contexto socio laboral impactan en los proyectos de vida de los jóvenes. Si bien las expectativas de movilidad social se vinculan aún al nivel de escolaridad, sostenerse en la escuela se hace cada vez más difícil por la necesidad de trabajar de muchos jóvenes. Esta problemática presenta nuevos desafíos para la orientación vocacional y replantea sus metas e intervenciones³⁹, en el sentido de que al no ser iguales los jóvenes de hoy a los de ayer, ni entre ellos mismos, habrá que pensar en formas institucionales lo suficientemente diversificadas y flexibles como para dar respuestas adecuadas a las múltiples condiciones de vida y

³⁸ Ainsenson, Diana. en *Memorias del III Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo*. 2000

³⁹ Idem.

expectativas de las nuevas generaciones. Quizás una de las claves del éxito sea comprender, que una escuela para los jóvenes deberá ser también al mismo tiempo una escuela de los jóvenes, es decir, una institución donde las nuevas generaciones no sean simple población objeto, sino protagonistas activos y con derechos. Una institución que no se limite a enseñar sino que se proponga motivar, interesar. Movilizar y desarrollar conocimientos significativos en la vida de las personas como lo señala Tenti Fanfani.

Una institución que se interesa por los jóvenes como personas totales que se desempeñan en diferentes campos sociales; la familia, el barrio, el deporte, etc. *Y no solo por los estudiantes en tanto apéndices de determinadas disciplinas –la matemática, la lengua, la geografía etc. –que en su justa medida son parte importante de una cultura general, es decir, una escuela que forme personas y ciudadanos que desarrollen habilidades y conocimientos útiles transdisciplinarios para la vida y no “expertos” con disciplinas y esquemas abstractos y conocimientos que solo tienen valor en la escuela.*⁴⁰ Esto a través de las calificaciones que son las que dan valor y visibilidad al joven al interior de la escuela.

...Para ello, es preciso no olvidar que la juventud es la edad de la energía, la fuerza, la belleza, la curiosidad, la imaginación, la creatividad, la esperanza, el desinterés, la pasión, la sensibilidad, la entrega, la generosidad y otras riquezas asociadas al ser humano.

*La actitud negativa de asociar a la juventud a situaciones indeseables de peligrosidad social –delincuencia, enfermedad, drogadicción, embarazo adolescente, violencia etc- solo induce a la marginación y señalamiento de este grupo como un problema, por lo que se debería potencializar sus aspectos como la creatividad –entre otras capacidades- que posee el ser humano*⁴¹

2.2 Fases del desarrollo en jóvenes

La concepción fundamental que rige la enseñanza en el CCH es “centrar el proceso de aprendizaje en el estudiante,”⁴² y por ende, es necesario conocer las características de la etapa de desarrollo de la comunidad estudiantil del Colegio. En este sentido, es la psicología la que más ha estudiado las diferentes fases de esta etapa a la cual ha llamado adolescencia, nombre con el cual se hace énfasis en los aspectos emocionales y de desarrollo en términos de los procesos internos.

Las fases que propone Carmen Merino⁴³ resultan claras para este trabajo, la autora si bien se basa en el análisis de diversos autores, resalta lo que plantea Erik

⁴⁰ *...En otro lugar hemos criticado la tendencia a la organización disciplinaria del currículum de la educación básica y el predominio del teoricismo, el esquematismo y la abstracción sin sentido en la enseñanza escolar. Tenti Fanfani E; Pedagogía y cotidianidad. En Tenti Fanfani E. comp. Una Escuela para los adolescentes. 2000.*

⁴¹ Urresti, M. *Cambio de escenarios Sociales. Experiencia juvenil Urbana y Escuela En Tenti Fanfani comp. Una Escuela para los adolescentes. 2000*

⁴² III Seminario de psicopedagogía. 1982

⁴³ Meriño, Gamiño, C. *Identidad y Plan de Vida en la adolescencia media y tardía. 1993.*

Erikson. Lo que señala Merino encuentro que corresponde a las características de muchos chicos que en las recientes generaciones han ingresado al CCH Azcapotzalco.

Las fases que propone Merino son:

Pre- Adolescencia (11 a 14 años)

El preámbulo de la adolescencia son los cambios cognitivos y psicológicos, los que se inician en el cuerpo para después proyectarse a los diferentes ámbitos de la vida. El individuo en la pre- adolescencia vive estados de tensión por la lucha entre sus deseos de ser mayor y al mismo tiempo conservar sus privilegios infantiles. Es también el inicio del alejamiento progresivo del núcleo familiar para incursionar y explorar el mundo adulto, así como el comienzo de la ruptura con el sentimiento de identidad adquirido durante la infancia. Comienza a protestar y tratar de romper los convencionalismos, las costumbres más cotidianas, los gustos y aficiones que compartía con sus padres. Participa más activamente en las relaciones con sus pares que socialmente lo aceptan como es.

Su visión del mundo está inundada de fantasías donde abundan los líderes revolucionarios, las estrellas de cine y televisión, así, como por el innegable éxito profesional y económico. Las relaciones de amistad son todavía superficiales. Inicia el despertar de su sexualidad que por un tiempo le mantiene en la duda sobre lo “anormal” y lo “normal”, sobre lo correcto y lo incorrecto, lo bueno y lo malo y sus oportunidades de acceder a la información veraz y objetiva son todavía escasas.

Adolescencia Media (15 a 18 años)

Las características más relevantes de esta fase según Carmen Merino indican que:

Al inicio de esta fase el adolescente toma decisiones simples y asume sus consecuencias; la participación más intensa en la vida de los grupos; la elaboración del autoconcepto; el desarrollo del pensamiento abstracto; el debilitamiento progresivo del egocentrismo; elaboración de la femineidad y de la masculinidad; la búsqueda de la heterosexualidad; la elección y la jerarquización de valores; el cambio de la perspectiva del tiempo donde el futuro se convierte en una preocupación fundamental desde la elección de un destino ocupacional y la delineación de un proyecto o plan de vida.⁴⁴

El desarrollo del pensamiento abstracto hace posible que los adolescentes elaboren esquemas y modelos para la solución de problemas. Es decir, adquieren cierta madurez que se traduce en el logro de una aproximación más realista en la toma de decisiones, y surge la necesidad de elaborar un Plan de vida basado en la búsqueda de la concreción de sus planes en la vida real.

⁴⁴ Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades. *Propuesta para el Plan de Trabajo del Departamento de Psicopedagogía*. 2007.

...El conjunto de fines, metas y estrategias que conforman un plan de vida comienzan a desempeñar un importantísimo papel en la regulación de la personalidad, pues organizan, conjugan sus elementos cognitivos, afectivos y volitivos, con un sentido dirigido hacia los valores y las metas que habrán de lograrse en el futuro.⁴⁵

Adolescencia Tardía (18 a 22 ó 23 años)

La fase tardía de la adolescencia se refleja en la maduración de las conductas iniciadas en las fases tempranas y media. *El cuerpo juvenil se ha aceptado y se han estabilizado sus funciones, con lo que hay una mayor disposición por asumir la responsabilidad por su cuidado y su utilización.*⁴⁶ Su capacidad desarrollada en el periodo de operaciones formales hace posible que el adolescente pueda relacionar el presente con el futuro fundamentado en el pasado; esto es, que pueda elaborar plan de vida más congruente con su realidad de acuerdo a una valoración más objetiva de sus alcances y limitaciones.⁴⁷

Es en esta fase, cuando teóricamente, el joven está más preparado para la elección de una carrera. Resumiendo, las características básicas son las siguientes: la búsqueda de una estabilidad en la relación de pareja, en el rol sexual y en la orientación sexual; la aprobación y la jerarquización de una escala de valores; el desarrollo de una concepción del mundo y de una orientación ideológica –política, filosófica o religiosa- ; la elaboración de un plan de vida; la elección o confirmación de una vocación que exprese los intereses, los gustos o las expectativas personales, y que sea reconocida socialmente -plan de carrera o plan ocupacional-; el ejercicio de la disciplina de la voluntad para lograr las metas propuestas y del sentimiento de compromiso con ellas; la afirmación del autoconcepto, la autoestima y la conquista de un sentimiento de identidad.⁴⁸

La ausencia de planes de vida o de proyectos específicos ocupacionales al final de la adolescencia tardía, tienen una influencia considerable en la desorganización de la personalidad y en la confusión de la identidad;⁴⁹ esto trae como consecuencia la prolongación indefinida de la adolescencia.

Por otro lado, la perspectiva teórica de Erickson sobre las etapas del desarrollo humano se fundamenta en estadios o fases a las que él llama *crisis*. En la que cada fase o *crisis* tiene un tiempo al que él categoriza como *óptimo* y

⁴⁵ Merino, Gamiño, C. , *Identidad y Plan de Vida en la adolescencia media y tardía*.1993.

⁴⁶ Merino, Gamiño, C. "La adolescencia y su contexto social". Modulo 1, Tema 2. *Diplomado en Orientación Educativa*. UNAM. 1999.

⁴⁷ Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades. *Propuesta para el Plan de Trabajo del Departamento de Psicopedagogía*. 2007.

⁴⁸ Merino, Gamiño, C. "La adolescencia y su contexto social." Modulo I. Tema 2. *Diplomado en Orientación Educativa*. UNAM. 1994.

⁴⁹ Merino, Gamiño, C. *Identidad y Plan de Vida en la adolescencia media y tardía*.1993.

comprende *ciertas* tareas o funciones psicosociales que el individuo debe de lograr. Funciones que para el autor son naturales y hace énfasis en que es inútil acelerar la transición de una etapa a la siguiente en el entendido de que en cada fase o *crisis* –como él le llama- el ser humano desarrolla *virtudes* –que yo entiendo como habilidades- que lo preparan para desarrollar otras habilidades más complejas en la fase siguiente.

Tarea primordial del adolescente es el logro de la identidad del yo o *yoica*, y evitar la confusión de roles. La *identidad yoica*, Erickson la explica como el significado de saber cómo somos y de qué forma encajamos en el resto de la sociedad. Es decir, la elaboración del *autoconcepto* y la participación más intensa en la vida de grupos, lo que significa el sentido de pertenencia a un grupo o a una comunidad. Erickson señala que, para que el adolescente logre desarrollarse favorablemente en esta etapa, debe de tomar todo lo que ha aprendido de la vida de las etapas anteriores de su desarrollo y de sí mismo, para unificarlo en una sola imagen que sea significativa para el entorno en que se desarrolla. También busca el reconocimiento de sus pares y demás miembros del entorno social, y se observa que el *egocentrismo* disminuye en forma progresiva, encaminado a explorar las *capacidades sociales*. Para ello Erickson afirma que la responsabilidad de la sociedad y el entorno familiar consiste, en establecer normas y límites claros que el adolescente debe conocer para regular su propia conducta, de lo contrario la ausencia de límites provocará en el adolescente *confusión de roles*, y lo que él llama una crisis de identidad. Erickson sugiere para los adolescentes que sufren la confusión de roles *una moratoria psicosocial* que consiste en darse un tiempo libre para viajar, pensar y replantearse el significado del éxito en su vida, con el fin de encontrarse a sí mismos.

Otra situación que señala Erickson se deriva cuando un adolescente se compromete demasiado a ejercer un rol en particular –*demasiada identidad yoica*- sin dejar espacio suficiente para desarrollar la tolerancia. A esta tendencia Erickson le llama *fanatismo* y señala que una característica conocida del adolescente es ser idealista como algo natural pero cuando promociona su estilo de vida y creencias sin importar que el otro esté en desacuerdo tiene una tendencia mal adaptativa llamada *fanatismo*.

Erickson menciona otra problemática aun mayor y ésta es la falta de identidad a la cual se refiere como *repudio* y la describe como un rechazo o negación a la necesidad del adolescente a construir su identidad que le permita incursionar en el mundo adulto. *Algunos adolescentes se permiten la fusión con un grupo, especialmente aquel que le pueda dar ciertos rasgos de identidad: sectas religiosas, organizaciones militaristas, grupos amenazadores, en definitiva, grupos que se han separado de las corrientes de la sociedad. Pueden involucrarse en actividades destructivas como en la ingesta de drogas, de alcohol o incluso*

*adentrarse en sus propias fantasías psicóticas, después de todo ser “malo” o ser “nadie”, es mejor a no saber quién soy.*⁵⁰

Según Erickson pasar con éxito la fase *yoica* implica la adquisición de lo que él llama la *virtud de la fidelidad*, la cual se entiende como la adquisición de la habilidad para adaptarse a los estándares de la sociedad a pesar de sus imperfecciones, faltas e inconsistencias del entorno. Pero dice Erickson que no se trata de una *lealtad ciega*, ni tampoco la aceptación de las imperfecciones sociales, refiere que la *fidelidad* de la que él habla se establece cuando el adolescente ha encontrado un lugar dentro del entorno social, un lugar que le permita contribuir a su estabilidad y desarrollo.

Si el adolescente ha llegado hasta esta fase se dice que ha adquirido las habilidades necesarias para llegar a la adultez joven, la cual comprende de los 18 a los 30 años aproximadamente. La tarea principal que el adolescente debe llevar a cabo es según Erickson *el logro de un cierto grado de intimidad*, refiriendo que es una actitud opuesta a mantenerse en *aislamiento*. Alcanzar entonces ese grado de *intimidad* supone que el individuo ha desarrollado la habilidad de estar cerca de otros ya sea con amigos, o con una pareja; como un partícipe de la sociedad. El autor explica que esta posibilidad se deriva porque el adulto joven ya se percibe a sí mismo y esa capacidad de autoconocimiento le da seguridad y no teme al compromiso, como suele pasar con muchos adolescentes que en una relación de pareja si buscan un establecimiento de identidad a través de la relación, así como jóvenes adultos que no logran la madurez en este estadio. Sin embargo este miedo no siempre es tan obvio,⁵¹ muchos adultos jóvenes postergan ese proceso de interrelacionarse –me casaré cuando termine la Universidad, o cuando tenga trabajo- porque su personalidad se ha consolidado, ya no tiene que probarse a sí mismo ni tampoco a un grupo determinado.

Para esta etapa Erickson señala dos *tendencias mal adaptativas* en que los adolescentes pueden caer, como la *promiscuidad* y *el aislamiento*. La promiscuidad la explica como una apertura sin límites a su relación sexual con varias parejas sin entablar relaciones profundas, sino eventuales y donde no guarda o siente respeto propio de su intimidad, incrementándose la posibilidad de contraer o infectar a sus diversas parejas con alguna de las enfermedades de transmisión sexual si la persona promiscua no asume su responsabilidad sexual.

El *aislamiento* lo explica como una conducta de aislamiento máximo del entorno familiar y social y explica que en esta conducta el sujeto desarrolla un sentimiento de cierto enojo e irritabilidad que le acompaña en sus actitudes para con los demás; se entiende entonces que cuando una persona se encierra en su cuarto por ciertos momentos y sale y convive cotidianamente con el entorno familiar

⁵⁰ www.psicologíaonline.com. Erickson. Erick. Teorías de la personalidad.

⁵¹ Alberastury, A. K. *La adolescencia normal, un enfoque psicoanalítico*. 1971

y social, no necesariamente tenga la tendencia al aislamiento, sino más bien ejerce su derecho a tener privacidad.

Es pertinente decir, que sería lo ideal que las conductas positivamente sanas de cada fase o crisis se cumplieran en todos los adolescentes, sin embargo, es común observar que hay adolescentes que alcanzan la madurez psicológica en forma precoz, mientras que otros estando teóricamente en la *adolescencia* tardía o adultez joven no alcanzan todavía el sentido de identidad y no tienen plan alguno que apoye la toma de decisiones que le permita elaborar su proyecto de vida. Lo anterior puede ser un indicativo en los índices de deserción a nivel bachillerato y cambios de carrera en los primeros semestres de la licenciatura. Por, lo que también se deduce que el logro de identidad no se da rigurosamente en un determinado rango de edad debido a una serie de factores sobre todo psicosociales, postergándose esta maduración a veces más allá de los 20 años.

Finalmente queremos expresar, que ¿Cómo estando en una sociedad extremadamente disminuida por el propio sistema, esperamos que nuestros adolescentes presenten un desarrollo adecuado? Y puntualizar también que el riesgo de caer en tendencias negativas también es una constante, no sólo en adolescentes sino en cualquier etapa de la vida y que las crisis pueden servir también para cuestionarnos, para replantearnos y darnos cuenta hacia donde vamos, o donde queremos llegar.

2.3 Los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades

De acuerdo con los datos de la agenda estadística 2007, un total de 104,367 jóvenes conforman la población de nivel medio superior en la UNAM ciclo 2007-2008.⁵² De los cuales el número de estudiantes inscritos en los 9 planteles de la ENP es de 49,385 estudiantes, mientras que los estudiantes inscritos en los 5 planteles del **Colegio de Ciencias y Humanidades corresponde a 55982** y representa **el 53%** de los estudiantes de bachillerato, **y el 20.44%** de un total de **259,149** estudiantes en la UNAM.

⁵²Agenda estadística UNAM. 2007

Población distribuida en los planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades⁵³

Plantel	Nuevo Ingreso	Reingreso	Total de estudiantes
Azcapotzalco	3610	7459	11069
Naucalpan	3653	7611	11264
Oriente	3633	7705	11338
Sur	3460	2875	11042
Vallejo	3330	7939	11269

La Dirección General de Estadística de la UNAM⁵⁴ refiere que de un total de 55985 estudiantes que ingresaron al subsistema CCH, 95% se ubica en un rango de edad entre 14 y 18 años, de éste, el 85% tiene 15 años o menos al ingresar al CCH y más de 90% son solteros, estudiaron en secundarias oficiales y no reprobaron asignaturas durante este ciclo. En cuanto a los ingresos económicos éstos son variables concentrándose los mayores porcentajes entre uno y tres salarios mínimos, considerando que más del 50% de las madres no laboran fuera del hogar y que el nivel de estudios de los padres alcanzan la primaria y secundaria y que un mínimo porcentaje un nivel de estudios superiores.

Los datos anteriores permiten deducir que estos jóvenes cuentan con una historia académica sin mayores tropiezos, que provienen de un nivel socioeconómico de bajos recursos y con insuficiente apoyo académico por parte de los padres. También es notoria su falta de hábitos y de estrategias de estudio, reflejo de las pocas lecturas realizadas, además de la inhabilidad para conseguir información y sistematizarla, lo que acrecienta la distancia entre su condición académica de inicio y los propósitos educativos del Colegio.

De acuerdo con la clasificación realizada por Carmen Merino⁵⁵ teóricamente y de acuerdo a la edad de los alumnos del CCH éstos se encuentran en la adolescencia entre las fases temprana y media en términos generales, pero cabe decir, que como individuos no todos los estudiantes viven este proceso de desarrollo en forma homogénea, por lo que algunos pueden estar aún en la preadolescencia y otros ya en la adolescencia tardía.

⁵³ Idem.

⁵⁴ Ibidem.

⁵⁵ Merino, Gamiño, C. "La adolescencia y su contexto social. Módulo 1. Tema 2. Diplomado en Orientación Educativa. 1994

Aunque no se puede hablar de que el total de estudiantes sea adolescente por el hecho de que el rango de edad de los jóvenes inscritos al Colegio que, según datos de la fuente citada fluctúa entre los 14 y 22 años, sí se infiere que por las características de las fases de la adolescencia mencionadas en el apartado anterior, la gran mayoría de los estudiantes requiere de apoyo de orientación profesional que le acompañe en el proceso de adaptación tanto al modelo educativo como a la toma de decisiones para cumplir satisfactoriamente su desempeño académico durante su estancia en el CCH.

Se infiere también que, de acuerdo a la etapa de desarrollo de los estudiantes del CCH, algunos de ellos también requieren *orientación en aspectos de carácter emocional o de integración social, lo cual no significa que todos los estudiantes con deficiente desempeño académico tengan problemas serios de ésta índole; como tampoco es cierto que, quienes presenten un buen desempeño académico, o incluso excelente, estén a salvo de estos problemas*⁵⁶. En todo caso el sentido de la Orientación puede estar enfocado a apoyar al alumno a comprenderse como individuo y a comprender lo que su propio medio le demanda para coadyuvar en armonía con su medio externo y él mismo.

La mayoría de los jóvenes se expresan a través de su apariencia física que no es otra cosa que la manifestación de la búsqueda de su propia identidad, esto en relación con lo postulado por Carmen Merino dentro de las características de *las fases de la adolescencia* en la que menciona que *la afirmación del auto concepto, la autoestima y la conquista de un sentimiento de identidad*, que también menciona Erickson, así como el desarrollo de una concepción del mundo y de una orientación ideológica política, filosófica o religiosa es parte del proceso de desarrollo de los adolescentes. En esta búsqueda de identidad muchos jóvenes son excluidos desde el núcleo familiar, escolar y social. Un caso reciente es el movimiento de los chicos “Emo”, lo cual es calificado por sociólogos mexicanos como un movimiento de expresión contracultural, así como en su momento lo fueron –por nombrar algunos– los “Punks”, los “Hípies”, “Darketos” que entre otros grupos forman parte de la diversidad cultural contemporánea.

La madurez es el logro de conjuntar la identidad individual y social. Es el momento en que el ser humano se guía por los ideales que construye, los mismos que ha de ajustar en la continua interacción con el medio hasta alcanzar la satisfacción y gusto por vivir. Es decir, está encontrando sentido a su existencia y un lugar en el contexto social.

⁵⁶ Coordinación General Del Colegio de Ciencias Y Humanidades. *Semana Académica De Psicopedagogía* Junio de 1997.

Como se ha podido observar a través de la revisión de este capítulo, la mayor parte de los autores niega la existencia de una condición estudiantil única y las distintas posiciones coinciden en reconocer que la diversidad estudiantil hoy día se antepone a la homogeneidad, además de que los lazos que unen a los estudiantes entre sí, son débiles y más bien de tipo formal y la necesidad de construir una identidad propia en continuo encuentro e intercambio con el exterior.

Es en esta diversidad de condiciones de existencia de los jóvenes que cursan sus estudios en el CCH Azcapotzalco la orientación educativa constituye una plataforma que propone encauzar, guiar y acompañar a los jóvenes en su proceso de desarrollo.

CAPÍTULO 3

La Orientación Educativa en la UNAM

3.1 Antecedentes de la Orientación Educativa en la UNAM

En 1944 durante el rectorado del Dr. Alfonso Caso se funda el Instituto de Orientación Profesional de la UNAM y en 1956 fue que surgió el doctorado en orientación profesional en la Facultad de Filosofía y Letras de esta casa de estudios.

En los años 50 se dio un gran impulso a la actividad de Orientación Educativa en el país lo que permitió que se consolidaran los servicios no sólo en la UNAM a partir de la creación del Departamento de Psicopedagogía en 1953 y cinco años más tarde, el Departamento de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria. En esos años también surgieron los servicios de orientación en la escuela secundaria, el Instituto Politécnico Nacional, en la Dirección General de Enseñanza Tecnológica y Comercial. La SEP creó su Departamento de Orientación Educativa y surgieron departamentos psicopedagógicos en diversas universidades del interior de la República.

En ese rubro la aportación de la UNAM se manifestaba ya a través del Instituto de Orientación Profesional periodo en que alcanzó la mayor cantidad de investigación y de producción intelectual de aquella época con el mérito de un inexistente financiamiento monetario de por medio y cuya aportación consistió también en llevar a cabo el trabajo inmediatamente, tras la obtención de los datos.

Otro dato relevante en esta revisión es el Programa en Orientación Profesional surgido de la Facultad de Filosofía y Letras cuyo objetivo estuvo dirigido a formar profesionales e investigadores para este campo.⁵⁷ Es así como, en este contexto de efervescencia en el terreno de la orientación que la UNAM participó en numerosas reuniones, encuentros y foros en donde se expusieron los avances, problemas, y propuestas de investigación y trabajo en los servicios de orientación⁵⁸ de la institución, exponiendo y buscando alternativas que dieran solución a las problemáticas de la época.

Es en la década de los 70 que la práctica orientadora dentro de la UNAM experimenta modificaciones importantes con respecto a los objetivos y funciones que venía desempeñando, en tanto pasa de apoyar a través de técnicas de aprendizaje a los estudiantes y la aplicación de pruebas, a desarrollar y apoyar campañas importantes de orientación vocacional, a fin de reorientar la creciente demanda de estudiantes en carreras que comenzaban a saturarse como es Medicina por ejemplo. Así la orientación se vio como apoyo para impulsar un

⁵⁷ Idem.p.382

⁵⁸ Ibídem

modelo educativo que confiaba – y sigue adjudicando- a la educación un papel relevante en el desarrollo económico del país, y también fue cuando el presidente Echeverría Álvarez crea el Sistema Nacional de Orientación Vocacional, como parte de la Reforma educativa.

La Universidad Nacional Autónoma de México siempre congruente con sus fines educativos institucionalizó desde finales de la década de los sesenta el servicio de Orientación Especializada para proponer su aplicación en el contexto educativo mexicano, tomando en cuenta las condiciones sociopolíticas del país y en particular de la Universidad, conformándose un espacio donde se proponen alternativas para dar soluciones a problemáticas de los estudiantes, demanda de profesionales, así como atención a problemas psicosociales con herramientas y acciones concretas enmarcadas en programas, técnicas y procedimientos ubicados en la realidad de la nación.⁵⁹ Esto se traduce en el mejoramiento de calidad de vida, reafirmar valores como: la pluralidad, respeto, solidaridad, y trabajo de los jóvenes que facilita establecer vínculos con la sociedad.

Desde esta perspectiva, la UNAM actualmente tiene una dimensión social, en virtud del cumplimiento de fines concretos, en la docencia, la investigación y la difusión de la diversidad cultural, rasgo sobresaliente de la identidad nacional y en la que la Orientación Educativa también ha sido partícipe, pero sin delimitar su ámbito de competencia.

En 1997 la reestructuración administrativa de la UNAM incorpora las funciones de Orientación Educativa, a la entonces Secretaría de Asuntos Estudiantiles hoy Secretaría de Servicios dirigidos a la Comunidad Universitaria, con base en dicha reestructuración se llevó a cabo una evaluación que permitió identificar problemas, como la ambivalencia en funciones académico administrativas y la centralización de funciones entre otros, que obstaculizaban un mejor servicio a los estudiantes y se determinó llevar a cabo acciones como: *homogenizar su operación y multiplicar su efectividad para dar respuesta a las necesidades de la población estudiantil.*⁶⁰

Con base a lo anterior la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos –DGOSE- realizó un proceso de reorganización para conformar un modelo en el que las actividades y servicios estuvieran dirigidos a la formación integral de los universitarios. Para ello se enmarcó a la Orientación Educativa como un proceso técnico académico relacionado con la función docente; es decir, se ubicó a la orientación como el eje articulador de diversos procesos y áreas funcionales, que al integrarse permitirían el apoyo directo a los estudiantes y retroalimentar a las dependencias académicas en ese constructo de proveer una formación integral de los universitarios.

⁵⁹Villa Vargas, José Guadalupe. Memoria. 4º Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO *Situación y Perspectiva de la orientación Educativa en México.* 2001

⁶⁰Celis Barragán Ma. Elisa. *Modelo de orientación educativa en el contexto de la formación integral.* En memorias del 4º. Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO 2001

La DGOSE tiene como población objeto a los aspirantes, estudiantes y egresados de todos los niveles educativos de la institución; no obstante sus acciones pueden incidir de manera directa en dicha población a través de diferentes medios, como son los órganos de decisión, autoridades educativas, profesores y orientadores.

Aunado a lo anterior, la Orientación Educativa en la UNAM es un servicio permanente instituido en todas las escuelas y facultades en forma extracurricular, a excepción de la ENP donde la Orientación Educativa se imparte como asignatura en el 4º y 5º año de su Plan de Estudios, lo que no exime a los estudiantes inscritos a consultar este servicio en forma extracurricular.

Es necesario puntualizar que la Orientación Educativa en la UNAM es un servicio que tiene personalidad académica, considerada así por los Consejos Académicos de la propia área y la del Bachillerato como uno de los elementos que permite diseñar políticas educativas que impactan a todos los niveles de estudio que imparte la Universidad Nacional Autónoma de México siendo el diseño de dichas políticas una parte de las atribuciones y responsabilidades de estos cuerpos colegiados.

De las políticas generales en materia de Orientación se encargan los Consejos Académicos de Área, y la Dirección General de Servicios Educativos que forma parte de la Secretaría de Servicios a la Comunidad Universitaria y cuya misión es *Coadyuvar a la formación integral de los alumnos, a través de propiciar su desarrollo personal, académico y profesional durante su tránsito por la Universidad, mediante la prestación de diversos servicios educativos y de orientación.*⁶¹

En ese sentido la delimitación del ámbito de competencia de la Orientación en la UNAM es un referente que permite ver, que la Orientación Educativa no sustituye sino que apoya el trabajo de los docentes, los cuerpos colegiados, las instancias de decisión académica y administrativa, corresponsables todos ellos de lograr la óptima formación de los estudiantes.

Así mismo colabora a través de servicios organizados, en programas, con personal especializado aplicando la diversidad de medios y de estrategias a fin de que la institución logre sus objetivos para formar: *profesionistas, investigadores, docentes universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales y extender con mayor amplitud los beneficios de la cultura.*⁶² La DGOSE, mantiene desde hace ya varios años una coordinación permanente y sesiones de trabajo

⁶¹ *Ley Orgánica de la UNAM*. Artículo 1. Compilación de Legislación universitaria. 2007

⁶² Celis Barragán Ma. Elisa *Situación y perspectiva de la Orientación Educativa en México*. En Memorias del 4º. Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO 2001

mensual de todos los responsables de la Orientación Educativa de Escuelas, Facultades e Institutos de la comunidad Universitaria. Con las acciones emprendidas ha generado espacios en donde se hace indispensable la información que sirva de enlace a los especialistas de la orientación no solo en el ámbito universitario, sino también extendido a otros sistemas educativos del contexto nacional.

Dada la importancia que tiene la Orientación en la Universidad y la necesidad de continuar el proceso de descentralización, se han abierto espacios similares al Centro de Orientación Educativa- COE- de Ciudad Universitaria, fundamentalmente en otros campus y planteles de Bachillerato, por ejemplo: En las Unidades Académicas del CCH -Azcapotzalco, Naucalpan, Oriente, Vallejo y Sur- existe un espacio llamado Centro de Orientación Educativa (COE).

El COE es un servicio que brinda Orientación a los estudiantes y que pone a su alcance materiales tanto, audiovisuales y de cómputo, como impresos para ser apoyados con información que aborda temas sobre orientación vocacional. Espacio que es atendido por personal especializado en la materia como son las integrantes del Departamento de Psicopedagogía así, como los prestadores de Servicio Social y de Prácticas Profesionales.

Puede decirse entonces, que con los datos expuestos en este apartado permiten establecer un marco de referencia respecto al origen de la Orientación Educativa que en un inicio se le denominó como Orientación Vocacional y, que tras un proceso de transición particularmente en la UNAM sentó bases sólidas para conformarse en lo que hoy se denomina en el país como Orientación Educativa.

3.2 Los fundamentos teóricos de la práctica orientadora en la UNAM

De la revisión de los párrafos anteriores en este capítulo, se deduce que todas las acciones han sido planeadas para que la Orientación Educativa en la Institución se visualicen como un proceso de apoyo continuo y sistemático que tiene una línea final, que es la comunidad estudiantil en todos sus aspectos pero con un marcado énfasis en la prevención y el desarrollo personal, social y profesional que se lleva a cabo a lo largo de la vida estudiantil con la implicación de diferentes agentes educativos como son: el profesor, el orientador, o el tutor, así como los sociales - familia y sociedad-. De ahí se desprende que la labor de la orientación implica el análisis de problemas y la toma de decisiones dentro de la diversidad de problemáticas psicosociales que presenta la población estudiantil.

Considerando que la orientación se origina por la búsqueda de soluciones para aquellas problemáticas que obstaculizan la formación integral de los estudiantes que ingresan al sistema educativo, poniendo en práctica una serie de alternativas teóricas con el requerimiento de un proceso de comunicación entre orientador y orientado, en donde el que consulta expone sus necesidades ya sea

naturales o creadas, con el propósito de encontrar opciones o soluciones a las crisis o conflictos que inciden negativamente en su entorno sociocultural.

Dentro de la intervención de Orientación inciden de manera determinante tanto la Pedagogía, como la Psicología educativa, la primera, que se ocupa de analizar procesos de enseñanza aprendizaje con base en planteamientos teóricos, como también el proponer metodologías de apoyo con el fin de que dicho proceso sea significativo para el individuo, por otro lado, la segunda disciplina se ocupa de analizar los fenómenos psicológicos que inciden en el proceso de transmisión de contenidos a través de comprender y explicar *cómo las imágenes que el individuo crea en su interior, son producto de los actos de aprendizaje, con la finalidad de proponer estrategias de intervención para el desarrollo integral del individuo.*⁶³ En la que está inmersa la visión psicopedagógica como una parte necesaria del análisis incorporando aspectos sociales del contexto. De esta forma la intervención socio psicopedagógica constituye una amplia perspectiva que permite comprender los fenómenos educativos además de ser un elemento que apoya al orientado en el proceso de reconocimiento de las características y necesidades psicopedagógicas y socioculturales del individuo consultante.

Se puede afirmar entonces, que el rubro de la Orientación Educativa en la UNAM se concibe como un proceso educativo y un medio importante para guiar y apoyar al ser humano con elementos para que alcance la autorrealización. Desde un punto de vista amplio el trabajo de Orientación Educativa en la UNAM busca abordar los siguientes elementos:

- La naturaleza de la orientación: Un proceso que no escapa de la posibilidad de definirlo como una actividad, como una técnica, pasando por considerarla una relación.

- La justificación del proceso: *¿por qué?* En la búsqueda de atender una situación que no es abordada por otros procesos dentro de la institución.

- El propósito: *¿para qué se orienta?*, la intención y la justificación contribuirán a definir el objetivo de la acción y/o programa, así como la demanda del individuo.

- El método: el *¿cómo?* Que significa la manera de abordar el proceso según los procedimientos, técnicas e instrumentos con los que se cuenta.

- El momento del proceso responde a la pregunta *¿cuándo se orienta?*, el cual se refiere a un proceso permanente es decir, a lo largo de todo el ciclo escolar e intersemestral.

En ese sentido la UNAM se ha distinguido por encausar el desarrollo de esta disciplina, adquiriendo autoridad académica en el ámbito educativo nacional. Esta autoridad se sustenta en sistemas y teorías que ofrecen un marco congruente con

⁶³ Idem.

las acciones que se emprenden para impactar en una realidad concreta y en ese contexto responde a la necesidad de vincular gradualmente a sus estudiantes tanto en la formación de recurso humano productivo, así, como del desarrollo humano -nunca en nombre de la eficiencia-, sino, como los conocimientos que acompañen al estudiante en su proceso de crecimiento, desarrollo y estructuración desde su propia perspectiva hacia un proyecto de vida futura, proporcionándole acompañamiento durante su trayectoria académica, con herramientas que apoyen el desarrollo de sus capacidades cognitivas, psicológicas, y sociales en forma integral, y lo guíe para decidir acertadamente una opción profesional. Así, la Orientación es entendida como un proceso amplio que abarca desde la prevención a través de campañas de información, como de atención diversificada en las áreas afectivo-emocional, escolar y vocacional, a fin de apoyarlo en la percepción tanto de sus reales y potenciales aptitudes, como a una mejor comprensión de su situación para la toma de decisiones pertinentes en pro de su desarrollo personal, social y profesional.

En el entendido de que con frecuencia, a muchos jóvenes se les dificulta de manera natural una decisión, y en ocasiones intentan eludir ésta responsabilidad desplazándola a los padres, maestros, orientadores o amigos. Entre los factores que inciden en esta dificultad están: un sistema familiar, social y cultural donde no se alienta al adolescente a desarrollar la capacidad de toma de decisiones por sí mismo sobre su presente y futuro; carencia de orientación educativa durante el nivel básico de educación; y sometimiento a presiones psicológicas derivadas de la fase de transición y formación de la identidad propias de la adolescencia; así como Información deficiente en torno a las carreras y al campo laboral.

Lo anterior subraya la importancia de las tareas del orientador educativo, aunado a que en la UNAM existen más de 75 opciones profesionales, con 113 planes de estudio.

3.3 Modelos de Intervención en la Orientación Educativa

En la búsqueda por promover la articulación entre sus diversos niveles escolares desde la práctica de los profesionales en orientación la DGOSE realiza un trabajo de intervención a partir de entender las necesidades de Orientación desde distintas aproximaciones que organiza en cuatro momentos los cuales rigen su labor al interior de la UNAM.

- 1er. Momento Ámbito escolar.- consiste en la incorporación y adaptación del estudiante al entorno escolar.
- 2do.Momento Ámbito personal.- los problemas emocionales del hogar suelen ser trasladados al ambiente escolar como: familias disfuncionales o con problemas de adicción de los padres, violencia intrafamiliar, o la preocupación familiar de insuficientes recursos económicos suelen repercutir

negativamente en el desempeño académico, adaptación y relaciones del estudiante con sus pares, profesores y autoridades.

- 3er. Momento lo concerniente a la Toma de decisiones académicas y profesionales. la elección de materias o la elección de carrera.
- 4º.Momento **Ámbito profesional.**- consiste en brindar apoyo institucional al estudiantado para la incorporación del estudiante al contexto social, cultural y laboral, este último desde dos niveles de inserción a) Servicio Social - retribuir a la sociedad con un servicio profesional-, y b) apoya al estudiante con información a través de bolsas de trabajo de escuelas y facultades, y mediante los programas “Obteniendo el Empleo que Deseo” de la Bolsa Universitaria de Trabajo de la DGOSE así como la Feria del Empleo que se lleva a cabo en instalaciones de la UNAM.

Las diversas actividades que desarrolla la DGOSE en la UNAM dirigidas a la población estudiantil pueden ser en forma individual, grupal o masiva.

Orientación Individual.- Dirigida como su nombre lo dice, a los estudiantes en forma particular, en tanto se ha visto que existen estudiantes que presentan mayores dificultades para lograr una formación integral y armónica, así como un aprovechamiento eficaz de sus potencialidades durante su tránsito por las aulas y la institución requiere de una atención individualizada según sea el caso. La atención individualizada que se proporciona es de carácter psicopedagógico. La atención personalizada es la que demanda mayor nivel de especialización, profundidad y tiempo por parte del personal de Orientación, en tanto opera dentro de la relación orientador-estudiante. En éste sentido la Orientación adquiere un sentido especializado y requiere que el orientador responsable sustente formación y conocimientos sólidos, así como experiencia y competencias profesionales que apoyen al estudiante a que supere o elimine obstáculos que interfieran con su desarrollo. Es decir, que el profesional responsable de la asesoría contribuya a que el estudiante tenga un mejor manejo de los problemas personales, escolares y sociales durante su trayectoria académica.

Intervención grupal es una de las modalidades de atención que impulsa la DGOSE a través de talleres, en tanto que no sólo abarcan un número mayor de estudiantes, sino que, también por la estructura didáctica propia de este tipo de intervención, se puede incidir favorablemente en la formación de los estudiantes a través del desarrollo de habilidades, así como la adquisición de actitudes prosociales y proactivas, relacionadas con el razonamiento y la creatividad.”⁶⁴

El desarrollo de los talleres abarcan tópicos como: Elección de Carrera, Estrategias de aprendizaje, Toma de Decisiones, Autoestima y Asertividad, y

⁶⁴ Celis Barragán Ma. Elisa. *Situación y perspectiva de la Orientación Educativa en México*. En Memorias del 4º. Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO 2001

Creatividad para la incorporación laboral -entre otros temas- dirigido a los estudiantes.

La Intervención masiva se sustenta en los medios masivos de información como: programas de radio a través de Radio UNAM –“*Brújula en mano*”-, publicaciones entre las que se encuentran: La Guía de Carreras, Manuales de Orientación sobre Elección de Carrera, Estrategias de aprendizaje, Autoestima y Asertividad, Creatividad y Empleo Profesional entre otros, también están los audiovisuales, uso de cómputo con software que contiene información gráfica sobre las diferentes profesiones, y la página web navegandopor@adolescencia.unam.mx para apoyar a sus estudiantes de nuevo ingreso al bachillerato, o bien acciones presenciales dirigidas a grandes núcleos de la población con el fin de apoyar a los estudiantes durante su proceso de formación, así como a padres y orientadores, como son las conferencias, visitas guiadas y exposiciones destacando la organización anual de la exposición *Al Encuentro del Mañana*.

Esta breve revisión da cuenta de los diferentes momentos por los cuales ha pasado la Orientación en la UNAM, que partió de desarrollar acciones meramente informativas hasta la sistematización de estrategias mediante la acción conjunta de las disciplinas tanto de la Psicología, como de la Pedagogía y la Sociología, visión multidisciplinaria que me permite señalar que la tarea de orientación no sólo tiene que ver con la orientación vocacional, si no también abarca y busca apoyar el desarrollo integral de los estudiantes, en el aspecto personal, escolar y profesional, es decir, la tarea de orientar es una disciplina socio psicopedagógica que articula un conjunto de estrategias y medios para apoyar al estudiante tanto en su incorporación a los estudios, permanencia y mejora de su desempeño social y académico, como la toma de decisiones académicas y profesionales que tiendan a mejorar su salud emocional y alcanzar su madurez como ser humano.

Así, la orientación educativa en la UNAM puede ser considerada como un servicio que no tiene *ninguna relación con la dimensión curricular*, “*luego entonces no representa un trabajo académico, pues para que lo sea debe adoptar la forma y el espacio de una docencia tradicionalista*”⁶⁵ Sin embargo, gran parte de la tarea del orientador es aprovechar al máximo todos los espacios y situaciones posibles para llevar a cabo la práctica orientadora y no puede ser solamente en el aula, sino también el patio y el corredor por donde transitan de manera cotidiana los chicos o, en la explanada con eventos masivos interactivos y lúdicos, espacios donde el joven se sienta atraído, dispuesto a interactuar para adquirir elementos que le sirvan significativamente en la construcción de su personalidad con miras a un futuro, de tal manera que las acciones de orientación se apoyen en elementos significativos con directas vinculaciones con la vida y la sociedad, en las que se pongan en juego sus potencialidades, una orientación promotora de valores

⁶⁵ Muñóz Riverohl, Bernardo A. “*El filosofar de los orientadores*” en *Programa General del Curso intensivo: Teorías Contemporáneas de la Orientación Educativa en México; Hacia una alternativa de orientar*. 2008

democráticos y humanistas para que desde la perspectiva de los propios jóvenes mexicanos se formen un pensamiento crítico de la realidad social actual que les permita tomar mejores decisiones en el presente y para su futuro. Y no necesariamente el espacio tradicional de docente pasivo y burocrático que permanece lejano a las necesidades propias de los chicos.

A modo de cerrar este capítulo rescato una aseveración hecha por Tenti Fanfani, la cual se relaciona con la realidad actual dentro de la formación de especialistas en Orientación Educativa. *En la actualidad la Orientación Educativa es una línea terminal, generalmente optativa, en las carreras de Psicología y Pedagogía; o bien, es un campo de especialización de posgrado, pero prácticamente no existen espacios de formación inicial.* Tenti Fanfani⁶⁶

3.4 Tutoría

Como se ha visto, la orientación ha evolucionado desde una actividad básicamente diagnóstica a un enfoque más amplio, rico y comprensivo, procesal y diferencial, tomando en consideración las distintas etapas de desarrollo del individuo. De una orientación de tipo remedial como respuesta a las demandas sociales de la época, destinada a influir sobre contextos sociales más amplios y facilitar el desarrollo integral de la persona. De unos orígenes extraescolares, a identificarse con la educación misma al considerar que el docente puede apoyarla a través de un trabajo de tutoría, en este sentido es que se busca trabajar con los docentes del CCH-Azcapotzalco.

Para el desarrollo de este punto apelo como un referente importante la experiencia de Antonio Carlos Gomes Da Costa en su trabajo *La pedagogía de la presencia*⁶⁷ a fin de enmarcar y fijar criterios que expliquen y justifiquen los principios teóricos y prácticos de la acción tutorial en el ámbito educativo, específicamente teniendo en mente la población del CCH-Azcapotzalco.

Si bien para algunos autores, como por ejemplo *Artigot* el tutor es *un profesor que se encarga de atender diversos aspectos que no quedan cuidados de forma suficiente dentro de las clases.* La figura del docente tutor para Gomes Da Costa es aquella que *puede ser una manifestación de creatividad institucional de la escuela, y de creatividad pedagógica*⁶⁸ en tanto, el educador tutor puede ser portador de innovaciones en términos de mejorar la calidad de relación de los adolescentes con la escuela, como puede también ser una figura que no va a generar alguna alteración del curso de los acontecimientos actuales. Hoy más que nunca debemos enfatizar y trabajar el desarrollo personal y social del estudiante y de las personas en general. La calidad del vínculo del educando con la escuela depende de la formación técnica y pedagógica de los profesores pero sobre todo de su *presencia*,

⁶⁶ www.emiliotentifanfani.org.ar

⁶⁷ Gomes Da Costa, Antonio Carlos, *Pedagogía de la presencia*. 2005

⁶⁸ Ídem.

resalta Da Costa. En su libro *La Pedagogía de la presencia* Antonio Carlos Da Costa menciona que *la presencia* educativa depende de tres dimensiones; la primera es *la apertura* del educador para hacerse presente, lo cual requiere que el educador este abierto, lo que no siempre resulta fácil, pues implica permitir que la vida y experiencia del orientador sea penetrada por la vida y la experiencia de otra persona, en este caso de los jóvenes ¿Cuántos de nosotros estaríamos dispuestos a eso?, tener una disposición sana y creativa de penetrar en la vida y experiencia del otro, eso también es difícil. Entonces la apertura para estar en la presencia resulta un desafío.

La segunda dimensión de la presencia es la *reciprocidad*, técnicamente podría definirse como la interacción entre dos personas pero este autor nos remite a pensarla como trueque *es un trueque de pequeños gestos entre las personas, un abrazo, una sonrisa, una actitud, una palabra, un consejo*. Son pequeñas señales que pueden ser todo y que hacen la diferencia en la calidad de las relaciones humanas, en una familia, en una escuela, en un ambiente de trabajo, en un hospital, en todos los contextos de la vida humana donde las personas tienen una interacción.

La tercera dimensión de *la presencia* es el compromiso definido como *sentir la responsabilidad hacia el otro*, es decir, no podemos ser indiferentes hacia lo que le pasa al otro, lo que lleva a que el orientador se comprometa con la vida de los jóvenes y su oportunidades de futuro.

Entonces en resumen, la presencia educativa es la interacción con base en la apertura, la reciprocidad y el compromiso que va a permitir al estudiante hacer las dos tareas más importantes de su etapa de desarrollo, que son la construcción de su identidad y de su proyecto de vida. Pero también hace mención este autor a otra dimensión *aprender a ser* la cuál es muy exigente ya que implica que el estudiante tenga la capacidad de comprenderse y aceptarse, es decir, adquirir las bases del desarrollo social, del convivir, del comprender y aceptarse.

Es en este contexto que considero que el *Tutor es el profesor- educador integral de un grupo de alumnos* Benavent⁶⁹ y de esta manera ampliar y reforzar el trabajo de orientación con el compromiso de los docentes.

El docente en este sentido, rebasa la idea del profesor como transmisor de información, pues busca la continua implicación de los estudiantes en las actividades tanto individuales como grupales con el fin de facilitar la integración personal a través de los procesos de aprendizaje.

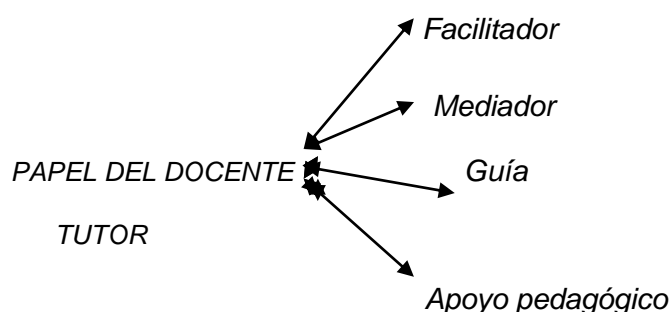
Esta forma de entender la tutoría, parte de una visión constructivista y humanista con el propósito de acompañar al ser humano en su proceso educativo y formativo, y resulta importante para trabajar con los jóvenes del CCH, en tanto que

⁶⁹ Pere Arnaiz Pascual. *Fundamentación de la Tutoría. Construyendo el Arte de la Tutoría*. Colegio de Ciencias y Humanidades. 2003

se encuentran en una etapa de desarrollo que requiere de orientación no sólo puntual o remedial, si no continua y en que abarque toda su experiencia educativa.

La acción tutorial es cada vez más valorada por la importancia que reviste el proceso educativo, en este sentido considero que cuando reconocemos nuestras limitaciones como docentes, debemos buscar estrategias realistas que nos lleven si bien no al dominio del desarrollo tutorial, si a la comprensión y desarrollo de las cualidades necesarias para su aplicación.

Como lo señala Frida Díaz Barriga⁷⁰, el proceso de adaptación del estudiante del CCH al modelo educativo está influenciado por muchos factores donde el docente como tutor puede ser de gran ayuda.



En este punto es importante resaltar que la acción tutorial si bien está encaminada a realizarse en estrecha relación con la de docente, también se ha ido convirtiendo en un auxiliar relevante para el trabajo de la Orientación Educativa como medio para impulsar un desarrollo integral de los estudiantes y en ese sentido se mantiene vigente la afirmación de Bohoslavsky⁷¹En el que afirma que *en el contexto del capitalismo, en realidad el estudiante no elige, porque ya ha sido elegido*, lo que se alcanza por las condiciones de existencia y aproximación a ciertas profesiones entre otros factores, así como por el hecho de que vivimos en una sociedad mediática donde el consumismo y la violencia se han manifestado en forma extrema. Es por ello que el rubro de la Orientación Educativa y la Acción tutorial adquieren un significado relevante en todo el ámbito educativo.

⁷⁰ Frida Díaz Barriga. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*.1988.

⁷¹ Bohoslavsky, Rodolfo. *Lo Vocacional, Teoría, técnica e ideología*. 1974.

Capítulo 4

Desarrollo y Función del Departamento de psicopedagogía en el CCH Azcapotzalco

4.1 Origen del Departamento de Psicopedagogía

El proyecto de “*información y orientación*” para apoyar a los estudiantes en la elección de materias de 5º y 6º semestre, así como para la elección de carrera se inicia desde la primera generación del CCH con el objetivo principal de que los estudiantes conocieran las diferentes alternativas de estudio a nivel profesional. Sin embargo, tales acciones carecían de criterios definidos y de la sistematización necesaria, lo cual generó la necesidad de contar con una instancia que se hiciera cargo no solo de la selección de materias y la elección profesional, sino también de la integración del estudiante al sistema educativo del Colegio y que además apoyara en enfrentar los problemas de rendimiento y deserción académica.⁷²

Con el objetivo de dar apoyo a la actividad académica del Colegio en 1975 se abre en el CCH Azcapotzalco y en los demás planteles un Departamento de Psicopedagogía inicialmente con un solo miembro, que junto con el Secretario Académico se ocupaba de proporcionar información a los estudiantes sobre las materias de 5º y 6º semestres y las opciones profesionales a nivel licenciatura.

También realizaban, junto con miembros de la Dirección otras actividades para los estudiantes según las necesidades del momento y de acuerdo a la propia visión del responsable del Departamento de Psicopedagogía. De acuerdo a lo anterior las funciones que en un inicio se llevaban a cabo en dicho espacio psicopedagógico tenían un enfoque meramente informativo, situación que al parecer prevaleció hasta 1979 que es cuando éste empieza a funcionar con cinco integrantes.⁷³ y a plantearse entonces la reflexión sobre el sentido de la práctica orientadora en el Colegio a través del Primer Seminario de Psicopedagogía que se llevó a cabo ese mismo año. Lo cual abrió la posibilidad de mayor claridad y efectividad para la labor que compete a las funciones de la actividad y práctica psicopedagógica en el Colegio. Por lo tanto, comienza el ejercicio de reflexión y análisis que conlleve a tener un marco de referencia teórico sobre el que se basen las acciones a seguir y su planeación en torno al ámbito estudiantil.

A continuación se presentan algunas de las conclusiones a las que se llegaron en cada encuentro de trabajo que se han desarrollado desde 1979 a la fecha por parte del personal del área de Psicopedagogía.

El Primer Seminario de psicopedagogía se llevó a cabo en 1979 contando con los integrantes de los Departamentos de los cinco planteles del CCH a fin de unificar objetivos, funciones, y dar claridad a las actividades para éste espacio

⁷² Velázquez Méndez, Consuelo. *Identidad y Enfoque del Departamento de Psicopedagogía*. UNAM-CCH. Dpto. de Psicopedagogía, Cd. Universitaria 1995.

⁷³ *Ibíd.*

académico, relacionadas con tres programas básicos: Ambientación.- dirigido a estudiantes de nuevo ingreso; Selección de materias para los jóvenes de cuarto semestre y Elección de Carrera para los estudiantes de quinto semestre.

Al tiempo que se desarrollaban estos programas básicos en todos los planteles, se realizaban actividades que en ese entonces estaban más enfocadas en informar para cubrir las necesidades que surgían para apoyar a la población estudiantil.

Como resultado de este seminario se establecieron los objetivos, funciones y actividades fundamentales del Departamento, en los que destaca el objetivo de *Colaborar con la formación del desarrollo óptimo del proceso educativo del CCH, que redunde en la formación de profesores y estudiantes, responsables críticos y creativos.*⁷⁴ Destaca también el logro de la ubicación de ésta área psicopedagógica con respecto al Colegio dentro de la UNAM, la relación con estudiantes, el cuerpo académico y otras instancias del propio Colegio. Sobre todo se fundamenta la concepción del Departamento en términos de que en *cada plantel se organizará conferencias destinadas a explicar el presente Plan de Estudios y sus reglas de aplicación. Se Organizaran conferencias, y mesas redondas explicando el significado de las materias por las que tiene que optar, las combinaciones de materias útiles para los distintos tipos de trabajo interdisciplinario, etc. Las conferencias de orientación deberán versar también sobre las técnicas, oficios y artes aplicadas. Se publicarán cuadernos de Orientación Profesional sobre las distintas materias y su relación con la formación humanística, científica, tecnológica y artística.*⁷⁵ El texto anterior sentó bases para apoyar en lo que en ese momento era la práctica orientadora del Colegio.

Durante el segundo Seminario que tuvo lugar en 1980 destaca lo siguiente:

El esclarecimiento de los lineamientos generales para llevar a cabo una planeación y organización más eficiente del trabajo que se requería cubrir en el plantel. Para ello, la propuesta de una capacitación periódica de los integrantes para apoyar y orientar a la comunidad del plantel, además de realizar y/ o conocer los proyectos y los resultados de las investigaciones que se hicieran en el Colegio a fin de detectar problemas de la población estudiantil y así ofrecer acciones efectivas ante las problemáticas detectadas.

El tercer Seminario de Psicopedagogía se realizó en 1981, con el objetivo de analizar las problemáticas detectadas tanto de los Departamentos como del propio Colegio, a través de ponencias donde se presentó un panorama general del Departamento, destacando la búsqueda de la fundamentación teórica del quehacer psicopedagógico.

⁷⁴ Gallardo González, Soto de la Fuente, y Otros. *Programa de la Comisión Educativa. Tercer encuentro de psicopedagogía.* Coordinación General del Colegio de Ciencias y Humanidades UNAM.2008

⁷⁵ Gaceta Amarilla. Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM. 1971.

También se hace mención a que las acciones propuestas en anteriores Seminarios no han logrado continuidad, así como una existente desvinculación con los estudiantes y profesores, proponiendo para ello acciones en forma masiva para lograr un mayor impacto en la población del Colegio y llegando a la conclusión de que las actividades aisladas para apoyar un programa serían reemplazadas por una labor continua que iniciaría desde la plática de Bienvenida, antes llamada de *Ambientación*, dirigida a los estudiantes de nuevo ingreso.

Debido a la preocupación general de los actores educativos involucrados en la tarea de orientar a los estudiantes del Colegio se llevó a cabo el Cuarto Seminario de Psicopedagogía en 1983, cuyo objetivo fue el intercambio de experiencias para dar mayor coherencia a las actividades. Es decir, el análisis sobre concepciones y acciones propuestas para ofrecer éste servicio, empezando por una nueva conceptualización de la orientación profesional a partir de distintas Ponencias y trabajo de investigación, destacando la titulada *La Orientación Vocacional en el CCH*, por el hecho de que por primera vez se propone la investigación de las características de la población estudiantil en cada plantel, así como la evaluación de las actividades a través de la Dirección General del CCH.

Por otro lado en este Seminario se observa la propuesta de extender la orientación vocacional a estudiantes del 3er. Semestre.

Para el quinto Seminario de 1985 se subraya la vinculación de los cinco planteles del Colegio en las actividades a realizar, vinculación que continua vigente hasta la fecha. Así como un proyecto de investigación conjunto que permita incidir en algunos aspectos de la problemática que experimenta la población estudiantil del Colegio en general.

En este encuentro se retoma nuevamente la importancia de contar con un marco de referencia teórica que fundamente las acciones de orientación mediante una planeación sistematizada para abordar con los estudiantes el proceso de formación que inician y la selección de materias, poniendo énfasis en la importancia de que sea el estudiante, el responsable de tomar la decisiones, con el apoyo y orientación de los miembros del Departamento de Psicopedagogía.

En cuanto a la elaboración del marco teórico, este se consolidó durante el sexto Seminario que se desarrolló en 1985.⁷⁶

En este seminario se determinó brindar la Bienvenida a los estudiantes de primer ingreso para subsecuentemente lograr la integración al sistema. Y en relación con la elección de materias optativas la propuesta fue inducir al estudiante a un proceso de investigación mediante un cuaderno de trabajo, así como el diseño de actividades dirigidas a buscar la participación del estudiante y hacerlo consciente de su responsabilidad en la toma de decisiones.

⁷⁶ Gallardo González, Soto de la Fuente, y Otros. *Programa de la Comisión Educativa. Tercer encuentro de psicopedagogía*. Coordinación General del Colegio de Ciencias y Humanidades UNAM.2008.

En el séptimo Seminario de Psicopedagogía que ocurrió en 1990 se retoma la propuesta de propiciar la integración e intercambio de experiencias entre los Departamentos de los cinco planteles y se aclara la situación del departamento de Psicopedagogía como instancia académica del Colegio. El cual, como tal, trata de fundamentar su labor en el modelo educativo del Colegio a partir de coordinarse con las áreas académicas del mismo, lo que lleva, a una vinculación del Departamento de la vida académica del Colegio.

De las propuestas que se leen en este encuentro se deduce que el Departamento de Psicopedagogía busca reafirmar su integración al ámbito académico mediante acciones colegiadas que redunden en mejorar la atención a la población estudiantil.

Por lo que para el octavo Seminario que se efectuó en 1992 se subrayó la propuesta de evaluar las actividades que realiza cada uno de los Departamentos de Psicopedagogía del Colegio con base en la presentación de resultados, experiencias, conocimientos, avances y limitaciones de las actividades que se realizan en cada plantel, a fin de definir los ejes del trabajo académico y administrativo necesario. Concluyendo en la importancia de darle un giro al Departamento de Psicopedagogía mediante acciones que conlleven a apoyar el aprendizaje de los estudiantes, así como brindar orientación en tópicos relacionados con adolescencia, sexualidad y familia por medio de alternativas viables para coadyuvar a la solución de problemas que afectan a la población estudiantil y que atañen al Departamento.

Fue a partir de 1993 que los Seminarios se transformaron en *Semanas Académicas*, con el propósito de llevar a cabo un encuentro de trabajo académico, en este año se aportaron propuestas para el desarrollo de estrategias para la práctica orientadora del Departamento. Dentro de las estrategias se menciona la adquisición de hábitos de estudio y el desarrollo de habilidades intelectuales en los estudiantes, además incorporan un estudio diagnóstico sobre el papel educativo que tiene el padre de familia en los estudiantes que ingresan al CCH.

Otro planteamiento relevante de este encuentro académico, fueron los cursos sobre Orientación para los estudiantes de primer semestre, cuya relevancia consiste en que es la primera vez que el Departamento plantea entre sus acciones esta forma de acercar a los jóvenes de primer semestre a adquirir herramientas que les permitirían un mejor aprovechamiento escolar.

Para 1994 la Semana Académica de Psicopedagógica se reunió con el objetivo de elaborar un plan de trabajo que consistió en la Conceptualización del Departamento de Psicopedagogía en el marco de la revisión del Plan de Estudios del Bachillerato del Colegio.

De acuerdo con el documento revisado, se considera que el Departamento de Psicopedagogía fue mantenido al margen de la revisión curricular y al parecer el Departamento, buscó la manera de encontrar su lugar y sus funciones dentro de la revisión expuesta.⁷⁷ También se presentaron distintas visiones sobre el futuro del Departamento en ese entonces. Entre otras, se rescata la postura de constituirse en área académica, además de enfocar su trabajo a partir de una intervención psicopedagógica, por lo tanto, al parecer prevalecía una visión psicologista al interior del departamento, en el entendido de que se reconoció la importancia de incorporar la visión pedagógica en la planeación de estrategias y actividades de los programas dirigidos a beneficiar a la comunidad estudiantil y académica del Colegio. Por lo que dos años después en la siguiente reunión de 1996 se elaboró el Plan de trabajo del Departamento de Psicopedagogía, donde se definen las características generales del sujeto de orientación tomando en cuenta las investigaciones sobre las fases de la adolescencia, y la planeación de actividades concretas en torno al eje temático del Plan de Vida.

Dicha reunión realizada en el marco de la transición del plan de estudios actualizado –PEA- donde se apela al compromiso de participación de los diferentes sectores que integran la comunidad del Colegio, el Departamento promueve acciones colegiadas como una forma de integrarse al ámbito académico del Colegio.

En la siguiente Semana académica llevada a cabo en 1997 se establecieron acuerdos sobre los programas básicos del departamento de Psicopedagogía a partir de la evaluación de las actividades realizadas en el año escolar 96–97, sin llegar a una conclusión se subraya la Presentación de un documento base del Departamento de Psicopedagogía que pretende unificar los criterios para el desarrollo de los Programas Básicos del Departamento: Jornadas de Bienvenida, Selección de Asignaturas, Feria de la Orientación Vocacional y Jornadas del Estudiante como Programas Estratégicos.

La siguiente Semana Académica del 2002 se trabajó en la reflexión y análisis sobre la función y programas de Psicopedagogía en el marco de la segunda revisión de los programas del Plan de Estudios. Cuya aportación consistió en orientar a los estudiantes hacia la construcción de una conciencia crítica que propicie el aprovechamiento de sus potencialidades- mediante talleres- para un mejor desempeño escolar, así como a través de las asesorías de orientación para favorecer la toma de decisiones en los estudiantes, y en la atención de problemas que afectan el desempeño escolar de los mismos.

En la reunión del 2004, que se denominó Primer Encuentro Académico de Psicopedagogía, se busco actualizar los Programas, materiales de apoyo y las formas de atención a la comunidad escolar ante los retos de los nuevos avances

⁷⁷ Idem.

tecnológicos. En él se delimitaron los temas que el Departamento debía desarrollar para optimizar la atención a la comunidad estudiantil del Colegio, donde resalta.

El Proyecto de vida como eje principal, de donde se desprenden temas como: Autoestima e Identidad, Valores, Amigos, Pareja, Familia y Profesores, Comunicación, Asertividad, ¿Que quiero?, ¿Que hacer, y Como hacer?, Ser CCH'ero, Sexualidad, y Lo que pienso, lo que siento y lo que expreso.

A la fecha, la última reunión documentada fue el Segundo encuentro Académico ocurrido en 2006 con el objetivo de abordar los retos, unificar criterios y elaborar el guión temático para *desarrollar vía Internet. Así mismo enriquecer y dar continuidad a las temáticas abordadas por la Comisión del Proyecto Multimedia cuya aportación fue tanto la presentación de la pagina web del Departamento de Psicopedagogía del CCH, como la presentación de los temas que se desarrollaron para dicha pagina. Se deduce que los temas que desarrollaron en este encuentro fue a partir de los resultados que obtuvieron de una encuesta aplicada a los estudiantes del CCH sobre ¿Cuáles son tus preferencias en internet? y también a partir de otras consultas que se ofrecen en ese sitio web, tal es el caso de: ¿Cuál es tu rollo?, yo y los otros, etc. Los cuales son parte de los contenidos que pueden ser consultados en el portal del Departamento de Psicopedagogía del CCH.*

La revisión de lo trabajado por el conjunto de los departamentos de psicopedagogía de los distintos planteles del CCH, me permite afirmar que el trabajo de Orientación se ha venido transformando de la sola información, a la motivación y a la sistematización de estrategias y acciones dirigidas a apoyar a los estudiantes, profesores, y padres de familia. Pero también es importante mencionar que en este recorrido se presenta una síntesis de información plasmada en documentos que dan cuenta de algunas tareas realizadas por el Departamento, así como de la transformación de algunos conceptos empleados en el quehacer cotidiano de quienes integran al Departamento de Psicopedagogía.

Si bien lo que aquí presenté no es toda la historia, como lo mencioné al principio de éste apartado, sí puedo decir, que es el inicio de la construcción de lo que ha hecho el Departamento de Psicopedagogía en 35 años, y que en su devenir, corresponde a sus integrantes seguir construyendo en cada una de las esferas que complementan a la práctica orientadora que apoya a los estudiantes en el CCH, a fin de seguir contribuyendo a la consolidación de la importante labor que desarrolla el Departamento de Psicopedagogía en miles de jóvenes que a la fecha cursan el Bachillerato en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

En la actualidad (2010) el Departamento de psicopedagogía del plantel Azcapotzalco está integrado por cuatro técnicas académicas (tres psicólogas y una pedagoga) que atienden los servicios que solicitan los estudiantes, dicho Departamento está adscrito a la Secretaría de Apoyo al Aprendizaje.

4.2 Funciones del Departamento de Psicopedagogía

La función principal de éste Departamento es la de proporcionar Orientación Educativa, con la intención de incidir positivamente en la formación integral de los estudiantes en aspectos donde ninguna otra instancia interviene en forma directa, como facilitador de las interacciones docente-estudiante, estudiante -estudiante, propiciando mejores condiciones de trabajo en el aula y orientando a los estudiantes en la reflexión y el análisis que les permita tomar decisiones libres; conscientes y viables respecto al futuro personal, académico y ocupacional.⁷⁸

A través de la inclusión considerar al total de la población estudiantil en el conjunto de los programas que se llevan a cabo en el Colegio, en ese incluir al total de la población nos encontramos que a través de la revisión documentada en los capítulos anteriores se ha encontrado que el modelo teórico del proyecto CCH toma forma a partir de una realidad específica y cuyas características no se pueden soslayar, retomo algunas: el estudiante de primer ingreso llega al plantel con ciertas deficiencias especialmente en matemáticas, manejo de vocabulario y con una formación discordante con la filosofía humanista en la que se sustenta el Colegio la cual hace énfasis en que el hombre es un producto histórico capaz de crear cultura y en ese proceso transformar la realidad. Frente a este contexto el Departamento de Psicopedagogía adquiere un sentido propositivo para colaborar en el mejoramiento académico del estudiante desde que ingresa y durante su estancia en el Colegio.

El sentido el Departamento de Psicopedagogía se identifica plenamente con un enfoque de psicopedagogía abierta, es decir, que toma en consideración tanto los diversos factores involucrados en el acto educativo, como las características propias de los estudiantes y la etapa de desarrollo en la que se encuentran durante su ingreso y trayectoria en el Colegio.

Retomando la definición de Carmen Merino en relación a la fase que prevalece en los estudiantes que ingresan al Colegio: ... *El adolescente temprano se caracteriza por no saber siquiera qué es lo que busca, mucho menos como y donde encontrarlo; no sabe quien es, por lo que pierde fácilmente el control de sus emociones; tiene un sentimiento de ambivalencia, pues mientras necesita alejarse emocionalmente de sus padres, al mismo tiempo requiere o demanda su afecto*⁷⁹ *La mayoría de los adolescentes medianos necesitan todavía de límites a su comportamiento, de normas claras que les digan hasta donde pueden llegar. Y advierte que el mayor peligro para ellos es verse abandonados a su "juicio" que no está apoyado en ninguna experiencia y aprendizaje socio-moral suficientemente amplio. Cuando se sienten inseguros a este respecto, recuren a los valores*

⁷⁸ Coordinación General del Departamento de Psicopedagogía. CCH. *El Departamento de Psicopedagogía* UNAM. 2008

⁷⁹ Merino Gamiño, C. "La adolescencia y su contexto social". Módulo I. Tema 2. *Diplomado en Orientación Educativa*. UNAM 1994

familiares e incluso a cierta rigidez moral que les facilita auto-disciplinarse. Son muchos también los que pierden la brújula, se “destrampan” como ellos dicen y no les es fácil retomar un camino en el que generalmente han dejado créditos pendientes que se acumulan con grandes “intereses” cada vez más difíciles de pagar. Y muchas veces la única salida que les queda en estos casos, es el abandono de los estudios.⁸⁰ Afirmación que a través de la experiencia profesional y, a veces familiar toma forma para convertirse en una ruda, realidad cotidiana.

Ante estas circunstancias y otras más, el Departamento de Psicopedagogía para actuar con eficiencia delimita su campo de acción consciente del esfuerzo teórico y práctico que le toca realizar valiéndose de los recursos humanos y tecnológicos para apoyar a los estudiantes durante este proceso de desarrollo individual de los estudiantes del Colegio.

En la búsqueda de ser congruente con el objetivo general que consiste en contribuir a la formación de los estudiantes ha fundamentado sus actividades en un Programa General que es La **ORIENTACIÓN PSICOSOCIAL y EDUCATIVA** que a su vez se proyecta a través de cuatro Programas básicos que se aplican para atender a la población estudiantil. Los cuales se llevan a cabo durante cada ciclo escolar y se aplican conforme a la planeación sistemática a través de diversas estrategias en eventos masivos, grupales e individuales y que consisten en lo siguiente:

Bienvenida e Integración al Colegio. Previo al término del ciclo escolar, el Departamento de Psicopedagogía a través de sus integrantes hace la planeación de actividades, así como el diseño de folletos y trípticos con información sobre la ubicación de edificios y servicios que ofrece el Colegio y que servirán de apoyo para dar la bienvenida en conjunto con las autoridades del plantel y otras instancias académicas que intervienen en la aplicación del programa de Bienvenida a los estudiantes de nuevo ingreso.

Habitualmente, previo al inicio del ciclo escolar se invita a los estudiantes que fueron asignados al CCH mediante el examen de la COMIPEMS, a que junto con sus padres asistan al evento que da la bienvenida a los nuevos integrantes de la comunidad *ccachera* Azcapotzalco. Este evento inicia con una plática de bienvenida por parte del Director (a) dirigida a los estudiantes de nuevo ingreso y a sus padres o acompañantes, en la que se les informa sobre las ventajas de estudiar en un sistema diferente del que han egresado, así como de lo que significa estudiar y formarse como ser humano y profesional en una institución como a la UNAM.

Otra de las actividades consiste en la proyección de un audiovisual sobre las características fundamentales del Colegio y lo que un estudiante del mismo puede hacer para beneficiar su trayectoria académica. Otra actividad que se lleva a cabo

⁸⁰ Ídem

consiste en hacer un recorrido guiado por las instalaciones del plantel, durante este recorrido, los asistentes son guiados por prestadores de servicio social a diferentes edificios de interés como: la Biblioteca, el Servicio Médico, los Laboratorios, el Departamento de Psicopedagogía, el COE, Difusión Cultural, etc., cabe mencionar que en cada uno de los lugares mencionados hay un especialista que explica el funcionamiento del espacio que es visitado. Junto con la información que se les transmite verbalmente, se reparten trípticos y folletos con información de apoyo que también incluye el Plan de Estudios Actual.

En él se expresan las tareas centrales del Departamento de Psicopedagogía, en el sentido de colaborar a que los egresados de las secundarias se conviertan en estudiantes, participativos, responsables a asumir como suya la tarea de investigar e informarse en pro de su auto aprendizaje, y, a que no visualicen su estancia en el Bachillerato como un mero requisito social, sino como un beneficio de su desarrollo personal y académico. Por otro lado, debido a que se les ofrece una gran cantidad de información que difícilmente pueda ser retenida por los nuevos estudiantes, se deduce que su integración al Colegio sea gradual y que dependerá de la propia experiencia estudiantil de cada uno, así como de la intervención psicopedagógica articulada con el trabajo de aula de los profesores y las actividades que en el plantel se generen para lograr el objetivo.

Orientación Vocacional. En este rubro el Departamento de Psicopedagogía tiene como fin primordial ofrecer al estudiante un panorama amplio sobre las carreras profesionales que ofrece la UNAM y otras instituciones de nivel superior y técnico, toma en cuenta dos aspectos particulares entre otros, para llevar a cabo esta labor como son: la información y la desmitificación; la primera se refiere a dotar a los estudiantes tanto de 4º semestre con datos acerca de la elección de asignaturas para cursar el 5º y 6º semestres. Así como en la elección de carreras profesionales dirigida a los estudiantes que cursan el 5º semestre, y en cuya información se incluyen tanto fechas y procedimientos de ambos trámites, como requisitos para ingresar a las carreras de la propia UNAM. Por otro lado, se busca plantear una situación lo más real posible de la situación actual de las distintas profesiones en términos de lo académico, laboral, social y económico, sobretodo de las carreras que tradicionalmente tienen mayor demanda. Esto significa ampliar la visión profesiográfica de los estudiantes con mayor información, pues se sabe que la falta de información y de la adecuada orientación vocacional han provocado la concentración de estudiantes en carreras tradicionales, mostrando baja población en otras de gran importancia como las ingenierías en todas sus especialidades, para los requerimientos del desarrollo nacional. Para ello el Departamento de Psicopedagogía organiza conferencias, talleres y las cotidianas asesorías individuales donde se parte de la consideración de los siguientes factores del estudiante como son: social, educativo, económico, laboral y personal. Así mismo la planeación metodológica que se aplica en actividades que tradicionalmente han sido lúdicas y a nivel masivo con la intención de abarcar eficientemente a gran

cantidad de estudiantes y haciendo énfasis en que la orientación vocacional en el CCH tiene que ser formativa e informativa. Para lo cual se cuenta con el apoyo de otras instancias académicas como es la Dirección General del CCH, y la DGOSE que coordina jornadas de visitas guiadas a las diferentes Facultades para los estudiantes de 5° semestre del Colegio.

También organiza otra actividad denominada *Estudiante Orienta a Estudiante*, que consiste en la exposición programada por áreas de conocimiento de las diferentes carreras en la que los expositores son los propios estudiantes de las Facultades, y son ellos quienes atienden las dudas de sus compañeros de bachillerato. Actividad que se lleva a cabo en la explanada del plantel del CCH y que es coordinada por la Secretaría de Asuntos Estudiantiles del plantel en conjunto con las integrantes del Departamento, espacio donde se integra la colaboración de prestadores de Servicio social, y de prácticas profesionales tanto de diferentes Facultades, como de escuelas de estudios superior diferentes a la UNAM siendo el Colegio donde encuentran atracción por aprender e iniciar su experiencia profesional. Así, como también en la búsqueda de ampliar sus propios recursos personales.

Orientación Psicosocial. Como parte importante de la función educativa del Colegio, al pretender proporcionar a los estudiantes una formación integral, brindando apoyo psicosocial a los estudiantes con el objetivo de fortalecer los recursos personales que inciden en su crecimiento personal como son: Sexualidad, Autoestima, Asertividad, Adicciones, Trastornos alimenticios, y adolescencia, que en su conjunto contribuye a la formación de los estudiantes con respecto al desarrollo de su personalidad como individuos, a la fundamentación de un proyecto de vida y a la toma de decisiones en momentos de su trayectoria escolar.

La labor psicosocial en el CCH se aborda desde una perspectiva abierta, preventiva y con respeto, aplicando estrategias lúdicas en las actividades que se integran desde la elaboración de folletos, trípticos, carteles y a través de talleres, conferencias, cursos, obras de teatro, y sesiones de video cine con temas psicosociales de interés. Por ejemplo, el tema de la sexualidad que aparentemente en la actualidad se aborda fácilmente en los medios masivos de comunicación - radio, televisión, prensa e internet- se observa que en la mayoría de los casos el objetivo es comercializar, en lugar de informar u orientar hacia el análisis o reflexión sobre el tema. Este factor de ofrecer información para la comercialización junto con algunas tradiciones culturales han generado dificultades para tomar decisiones sobre la naturaleza de la sexualidad, produciendo que esta se viva con vergüenza, culpa o sufrimiento como consecuencias de esta carencia de información veraz y objetiva.

Posiblemente esta forma desinformada de vivir la sexualidad en términos de una real orientación sobre el tema, trae resultados alarmantes como pueden ser el alto número de embarazos no deseados, embarazos en adolescentes, infecciones

de transmisión sexual y VIH/ SIDA. Todo ello adquiere relevancia cuando hablamos de adolescentes, personas que se encuentran “estrenando cuerpo”, periodo de desarrollo especialmente importante para la sexualidad. Es decir, se enfrentan a nuevas sensaciones, deseos y necesidades sexuales –inherentes al ser humano- en donde la búsqueda de la identidad resulta central. De ahí la importancia del apoyo de la orientación psicosocial en pro de una educación de la sexualidad amplia y objetiva que permita a los estudiantes integrarla conscientemente a su plan de vida de una manera satisfactoria, sana, plena, y responsable, que tengan una percepción de riesgo acorde con la realidad para que tomen decisiones que les permitan protegerse de los riesgos que implica la sexualidad como las ETS y los embarazos no deseados. Y en general del manejo de emociones donde se ubica la toma de decisiones en torno a las situaciones de riesgo -adicciones, vandalismo, trastornos alimenticios etc- que enfrenta el joven estudiante durante su proceso de maduración el cual se sabe que no es igual para todos, que existen factores intrínsecos y también externos para construir un proyecto de vida.

Apoyo al Aprendizaje en el Departamento de Psicopedagogía como su nombre lo indica, implica la integración y el uso de conocimientos de especialistas en psicología y pedagogía en todas las acciones que realiza para proponer alternativas que den solución a los problemas que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que implica también que debe tenerse un marco de referencia en el que se fundamenten las acciones a seguir. En este sentido la primera cuestión a considerar es que los estudiantes de nuevo ingreso provienen de un sistema tradicional y es muy difícil que de inmediato comprendan o mejor dicho se adapten a la nueva forma de trabajo en el Colegio.

Se parte del supuesto de que cada estudiante tiene su propio ritmo y forma de aprender, y en ese sentido el Departamento en colaboración con los profesores realiza investigaciones encausadas a identificar problemáticas que afectan el bajo rendimiento escolar, y realiza actividades para mejorar tanto el aprovechamiento escolar, como apoyar a los chicos en el rescate de materias reprobadas. En los puntos que encuentra su incidencia la labor de apoyo al aprendizaje en la relación estudiante- maestro son: al estudiante con la adquisición de estrategias y hábitos de estudio, trabajo extra escolar, y el diseño de exposiciones -entre otras- para auxiliarlo en su trayectoria académica. Al profesor con la organización de contenidos, manejo de grupos, proceso de comunicación, y diseño de exposiciones que apoyen su labor docente. La principal consideración que se toma en cuenta para el diseño de estrategias y actividades en el apoyo que brinda este subprograma se fundamenta en la educación activa la cual se sabe se centra en el aprendizaje del estudiante y que es el eje toral del proyecto educativo del CCH. Proyecto que se traduce, en dotar al estudiante con herramientas que le permitan, con la adquisición de la cultura general, alcanzar el desarrollo pleno en todas las esferas de su vida, en donde la labor orientadora del Departamento de Psicopedagogía colabora proporcionando espacios de reflexión en torno a la toma

de decisiones académicas y personales que ocurren durante su estancia en el Colegio a través, de acciones concretas, que se aplican para apoyar a los estudiantes ante la diversidad de problemáticas propias de su etapa de desarrollo durante su trayectoria escolar.

En este sentido y con la finalidad de contribuir en el desempeño académico de los estudiantes en situación de riesgo, el Programa Institucional de Tutorías, que busca promover la responsabilidad y el compromiso de dichos estudiantes, a fin de evitar el fracaso escolar brindándoles una orientación para mejorar sus hábitos de estudio y promover en ellos la auto responsabilidad por mejorar su desempeño escolar. Aclarando que dicho programa se imparte por profesores voluntarios, que decidieron hacerse cargo de un número no mayor a 25 estudiantes a los que se les pudiera dar un seguimiento continuo y de calidad. Los profesores fueron seleccionados bajo los siguientes aspectos: a) que en su registro no existiera queja alguna por parte de sus estudiantes. b) los profesores entregaron un proyecto y una carta con expresando los motivos por los cuales deseaban participar como tutores. y, c) presentarse a una entrevista con la comisión de selección, la cual se integró con la Secretaría General. La Secretaría docente, la Secretaría de apoyo al aprendizaje y por el Departamento Psicopedagogía.

Mientras que los estudiantes, fueron seleccionados conforme al resultado que obtuvieron del examen diagnóstico de Matemáticas -DIMA- examen que se aplica a los chicos de nuevo ingreso previo a iniciar el semestre, con base en el resultado del examen se detectaron estudiantes con alta probabilidad de reprobar y desertar durante los primeros semestres. Y en cuyos casos se asignaron al programa Institucional de Tutores. Ámbito que no es ajeno a la labor de orientación que brinda el Departamento de Psicopedagogía.⁸¹Labor de orientación de la que se derivan las siguientes modalidades de atención:

Grupal. Esta modalidad de atención es ideal para desarrollar la mayor parte del trabajo propuesto por Psicopedagogía, porque en ella, se ubican necesidades de orientación compartidas por varios alumnos -de 30 a 50 por grupo- así como también algunas de sus necesidades personales que pueden ser manejadas en el plano grupal, lo que posibilita un aprendizaje significativo, que permita la retroalimentación entre los jóvenes, haciendo más provechoso y enriquecedor el trabajo.

Masiva. Es útil y muy utilizada por el Departamento para ofrecer información general o básica sobre alguna temática. Tal es el caso de las ferias donde se abordan tópicos -Sexualidad, adicciones, Orientación Vocacional, etc.- de los programas antes explicados. Esta estrategia está incluida como parte de las actividades de un programa, ya sea al principio para motivar a los asistentes a participar en otras actividades, al final como cierre del programa, o durante el mismo semestre como actividad complementaria. Este tipo de atención no permite

⁸¹ *Informe de Gestión. 2005-2009.* Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco. UNAM. 2009

abordar situaciones personales, por lo que si fuera el caso se propone a los asistentes acudir al Departamento a solicitar una asesoría personal.

Individual. Es conveniente para la atención de situaciones personales, sobre todo en los casos de mayor dificultad, sin embargo no resulta muy práctica para llevarse a cabo en los planteles debido a los escasos recursos humanos con que cuenta el Departamento, ya que requiere mayor cantidad de tiempo por estudiante. No obstante, esta atención se ofrece y se lleva a cabo en forma cotidiana en el Departamento más aún cuando la atención es requerida urgentemente, o cuando la problemática que presenta el estudiante, puede atenderse en pocas sesiones o cuando corresponde a algún programa para pequeñas poblaciones, los casos que no entran en estas categorías, se canalizan hacia otras instancias o instituciones que brinden este tipo de servicios.

De los programas ya mencionados el Departamento de Psicopedagogía considera tres áreas de la orientación educativa: *la **escolar***, porque el Departamento es parte de una institución educativa, al igual que la población a la que se dirige; *la **Vocacional Profesional*** porque además de sus objetivos específicos, el bachillerato da paso al ingreso de los alumnos a la licenciatura o en su caso, es puerta de entrada al ámbito laboral y ocupacional y *la **Psicosocial***, porque los estudiantes a los que se ofrece se encuentran-mayoritariamente- en la etapa adolescente lo que implica grandes cambios y búsqueda de consolidaciones en el desarrollo personal.

Por otro lado, la distinción que se hace con respecto a las modalidades de atención tiene la intención de facilitar la organización de los objetivos que se pretenden. Debido a la experiencia de las integrantes del Departamento les permite observar que para abordar la problemática que presentan los estudiantes es necesario considerar elementos de todas las áreas. Basados en los lineamientos generales para el diseño de los programas y la planeación de las actividades fundamentadas en:

Observar que los programas y actividades sean congruentes con los valores universitarios y los principios del Colegio.

Congruencia y secuencia entre los programas para su aplicación.

*Que las actividades de atención grupal sean de carácter formativo con un sentido preventivo.*⁸²

A través de la inclusión considerar al total de la población estudiantil en el conjunto de los programas, por otro lado, que los contenidos de los mismos se articulen para lograr un impacto significativo en la población a quien va dirigido. Así mismo que en la modalidad grupal -y en todas las demás- tenga la significativa

⁸² Coordinación General del Departamento de Psicopedagogía CCH. *El Departamento de Psicopedagogía*. UNAM. 2008

intención de tomar en cuenta la misión de la Orientación en el Colegio, que a groso modo sería: colaborar con la formación del estudiante, apoyándolo con información actualizada donde se le hable de realidades y situaciones de riesgo propias de su etapa de desarrollo y del entorno en que vive, pero también recordarle sus potencialidades y la capacidad de desarrollar habilidades no exploradas por el, con el propósito de encausarlo a un proceso de reflexión y de autoconocimiento, que le posibilite a tomar decisiones asertivas ante situaciones de riesgo tanto escolares, como personales. A fin de coadyuvar en el desarrollo personal y social, mediante el logro de sus metas y ocupaciones futuras de la comunidad estudiantil del Colegio.

4.3 Actividades actuales que se llevan a cabo en el Departamento de Psicopedagogía

La dinámica de la práctica educativa que prevalece actualmente en el Departamento se fundamenta en los Programas y actividades anteriormente descritos y encuentran su articulación cuando son aplicados a las necesidades cotidianas de los estudiantes del Colegio. Tal es el caso del Programa Psicosocial que atiende una campaña de Violencia contra las mujeres, a través de un taller llamado *La violencia no es el camino*, con el objetivo de que los asistentes al taller aprendan a identificar todas las formas de violencia que existen entre hombres y mujeres incluyendo lo que se ha dado por llamar como *bullin*, la cual es también una forma de violencia que se presenta entre el adolescente y sus pares, dicho taller está dirigido a la comunidad del Colegio. Del mismo Programa se desprende otro tema de importancia actual es *el trastorno alimenticio* que se ha venido presentando en mujeres, principalmente adolescentes, donde inciden factores tanto emocionales y afectivos, aunado a la carencia de orientación educativa y de información sobre el problema y sobretodo de una baja y equivocada auto percepción de sí misma y de la realidad.

Cabe señalar que los horarios en que se llevan a cabo los Talleres, están planeados para posibilitar el acceso de asistentes de ambos turnos, con difusión atractiva como es el caso de un taller que aborda el tema de la Sexualidad titulado *Las tocadas*, provocando así la imaginación y el interés de los que leen el cartel para esta propuesta.

Por lo que respecta al programa de Orientación las actividades son dirigidas a los estudiantes de 4° para la elección de asignaturas que cursarán en 5°, y 6° semestre, actividad que se llevó a cabo en la explanada del plantel, donde se dispuso un espacio con una carpa y mesas -simulando ser un *Café*- en las que se atendieron puntualmente las dudas de los asistentes acerca de cómo y cuantas asignaturas debían elegir, es decir como conformar su esquema preferencial de asignaturas.

Paralelo a este evento se lleva a cabo la visita programada por áreas de conocimiento de estudiantes de las diferentes Facultades y Escuelas superiores de la UNAM, con el objetivo de colaborar en *Estudiante Orienta a Estudiante*,

actividad que apoya con información y resolución de dudas acerca de las carreras de interés para los estudiantes. Así como la jornada de visitas guiadas a diferentes campus Universitarios. Actividad igualmente dirigida a los estudiantes de 6° semestre y de estudiantes con número de cuentas anteriores. Ambas actividades con el objetivo de apoyar a los estudiantes con la información profesiográfica pertinente para llevar a cabo la fase de elección de carrera.

En apoyo a la Secretaría del Aprendizaje, de la cual depende el Departamento colabora realizando entrevistas a estudiantes de 6° semestre que adeudan materias para ofrecerles la alternativa a un Programa Piloto de asesorías académicas.

Otra actividad que lleva acabo el Departamento es la capacitación a los prestadores de servicio social y prácticas profesionales, así como la revisión de proyectos piloto que han propuesto los prestadores de Servicio Social del turno vespertino. Y la coordinación de talleres de Orientación Vocacional impartidos por estudiantes pertenecientes al Programa de Desarrollo Personal y Profesional, de la FES Iztacala.

Otra actividad que realiza actualmente el Departamento de psicopedagogía es la apertura del Centro de Orientación Educativa -COE- para aplicar el *Sistema Experto*, que consiste en la aplicación de un examen psicométrico mediante un software, dirigido a estudiantes de 4° y 6° semestres, con la intención de provocar en ellos la reflexión sobre los resultados obtenidos, los cuales se les proporcionan en forma inmediata una vez que terminan el test aplicado. Así mismo, se les sugiere la investigación de las carreras de su interés en la *Guía de Carreras* y la consulta de sus dudas a través de una asesoría personalizada en el Departamento de Psicopedagogía.

La agenda del Departamento contempla la coordinación de otras actividades como: Un taller impartido por la DGOSE sobre *Como elaborar tu currículum* para estudiantes candidatos a la Presea *Ing. Bernardo Quintana*, donde por cierto es el Departamento de Psicopedagogía la instancia que tiene a su cargo la selección de candidatos para esta presea.

Los exámenes de Cómputo e Inglés que se aplican a estudiantes de 2° semestre, es otra actividad en la que interviene el Departamento organizando el acceso al lugar de aplicación y dar las instrucciones correspondientes al examen.

Dentro de la diversidad de actividades que efectúa el Departamento se encuentra la atención a estudiantes a través de las asesorías psicopedagógicas que se realizan permanentemente durante el ciclo escolar, dirigida no solo a la población estudiantil, sino también a los padres de los mismos, y en general a la comunidad del plantel.

Precisar que la acción orientadora del Departamento fundamenta sus acciones en la metodología investigadora para detectar, analizar, y reflexionar sobre las necesidades de atención que implican las problemáticas que viven los estudiantes. La planeación de actividades y el uso de instrumentos para proponer la construcción de soluciones que se presentan en el ámbito educativo del CCH con una clara tendencia a formar seres humanos capaces de alcanzar sus logros personales partiendo de su propia cosmovisión.

4.4 Sondeo a dos grupos de estudiantes de primer ingreso acerca del conocimiento que tengan sobre el Departamento de Psicopedagogía

Finalmente cierro este capítulo, con la presentación de los datos del resultado obtenido con la aplicación de un sondeo a través de un pequeño cuestionario que realicé a estudiantes de nuevo ingreso en el periodo de agosto 20 al 9 de septiembre, al inicio del ciclo escolar 2008- 2009.

El cuestionario constó de diez preguntas con opciones de respuesta, sobre el conocimiento en torno a la ubicación y servicios que ofrece el Colegio a través del Departamento de Psicopedagogía, y de otras instancias importantes que coadyuvan a la formación y disfrute de los estudiantes desde su ingreso al Colegio y durante su estancia en el mismo, con el propósito de conocer que tanto o de que manera los estudiantes conocen y ubican el trabajo, y servicios que ofrece el Departamento.

El cuestionario lo aplique a dos grupos de nuevo ingreso, uno por cada turno, cubriendo un total de 77 estudiantes en total y arrojando los siguientes resultados;

De la primera pregunta:

Recibiste Orientación en la escuela Secundaria? el 61% de los estudiantes encuestados respondieron haber recibido orientación solo en 3° de secundaria. Como es sabido la Orientación está integrada en la asignatura de Formación Cívica y Ética.

De la segunda pregunta:

Como consideras que fue la Orientación que recibiste en la secundaria? el 47% de la población encuestada contestó que la orientación recibida en la secundaria fue deficiente, el 39% considero que fue adecuada y el 14% consideró como nulo el servicio de orientación en su escuela secundaria.

A la tercera pregunta

¿Te brindaron información profesiográfica en la secundaria? se encontró que al 28% le pareció suficiente, el 24 % la consideró obsoleta y al 50% insuficiente. Lo cual describe la falta de actualización en ese rubro por parte de los profesores que tienen a su cargo ofrecer ese tipo de información a los estudiantes.

La cuarta pregunta

La información que recibiste en la secundaria sobre el CCH fué? respondieron: el 9% como una información completa sobre el Colegio, el 30% considero suficiente la información obtenida en la secundaria sobre el CCH y el 61% consideró que fue insuficiente la información sobre el Colegio.

La quinta pregunta Acerca del Modelo educativo del CCH conoces?

Hace referencia al conocimiento sobre algunos elementos que componen el Modelo Educativo del CCH, donde el 40% dice conocer el Plan de Estudios del CCH, el 12% conoce la normatividad del Colegio, el 2% la normatividad y el proceso de enseñanza-aprendizaje, el 24% solo conoce el proceso de enseñanza y el resto dice conocer tanto el Plan de Estudios, como la normatividad y la forma de aprender en el Colegio. -Cabe mencionar que expliqué cada uno de los términos a los encuestados para que tuvieran más clara la pregunta-.

La sexta pregunta ¿A cerca del funcionamiento e instalaciones que te ofrece el Colegio conoces? La respuesta fue que el 61% conoce el funcionamiento de Servicios escolares, sobre el 15% que conoce el funcionamiento de las aéreas deportivas, el 4.6 conoce el funcionamiento del SILADIN, y el 13% la función del Departamento de Sistemas.

La pregunta séptima: ¿En lo que respecta a algunos de los servicios que ofrece el Colegio cuales conoces? Refiere que el 22% conoce los servicios que ofrece el Departamento de Psicopedagogía, el 2% el COE, el 68% conoce uno o más servicios diferentes al Departamento y al COE, y el 9% contestó que conoce todas las opciones.

De la octava pregunta: ¿Conoces las carreras que imparte la UNAM a nivel superior? El 65% respondió que solo conocía algunas, el 26 % contestó que la mayoría, el 6% que solo conocía la que les interesa estudiar y el 1% dijo no conocer ninguna de las carreras.

Sobre la novena pregunta: ¿De los servicios que presta el Departamento de Psicopedagogía has solicitado alguno?, ¿Cuál?

Se encuentra que el 13% dice haber solicitado apoyo para el aprendizaje, el 1% ha solicitado asesoría psicológica, otro 1% ha solicitado asesoría en temas psicosociales, y el 82% no ha solicitado ningún servicio del Departamento.

La décima pregunta:¿Como estudiante del CCH conoces algunas de las ventajas que obtienes al acudir al COE?

El 13% respondió que ha acudido al COE para explorar las signaturas que cursará en el 5° y 6° semestre, el 4% ha explorado tanto las asignaturas de 5° y 6° semestre, como las carreras que ofrece la UNAM a nivel licenciatura, 1% ha

explorado sus intereses vocacionales a través del Sistema Experto, 11% ha explorado solo las carreras que ofrece la UNAM a nivel licenciatura, el 4% ha explorado requisitos y prerrequisitos para ingresar a la carrera de su interés, el 5% se ha informado sobre la ubicación de los diferentes campus de estudios superiores en la UNAM. Mientras que el 59% desconoce las ventajas de acudir al COE.

Considero que para estas fechas es probable que exista mayor información entre los estudiantes de nuevo ingreso sobre los servicios que ofrece el Departamento a la población del Colegio, ya que el Departamento de Psicopedagogía ha realizado actividades considerando los resultados tanto de otros estudios realizados en el CCH, como el de este pequeño sondeo.

CONCLUSIONES

Con el desarrollo de este trabajo he alcanzado dos objetivos en momentos diferentes. El primero se ubica en la intención de aprender mediante el proceso de acercamiento que procura la investigación. Proceso que me permitió comprender un poco más sobre la visión de adjudicarle a la educación y por ende a la orientación el papel preponderante de coadyuvar en la demanda de técnicos y profesionales que requiere el desarrollo económico del país, siendo uno de los puntos básicos las políticas educativas. Mediante las cuales el Estado ha tratado de generar una “mejora” en la distribución de estudiantes a nivel medio superior, teniendo como un claro ejemplo las actuales modalidades de Bachillerato que se ofrece para desahogar los bachilleratos propedéuticos de la UNAM mediante la promoción de otras modalidades para cursar el Nivel Medio Superior, tal es el caso de Bachilleratos técnico-agropecuarios (CEBTA), tecnológico-bivalente (IPN), técnico y de servicios (CETIS y CEBTIS), terminales, y especializados. No obstante muchos de los estudiantes que logran terminar con éxito su bachillerato desean integrarse a la UNAM, de manera que el problema solo se posterga y se agrava aún más cuando quien termina una carrera profesional no logra ejercer la formación profesional.

Lo anterior me llevó a otro momento que propició mi propia reflexión sobre la orientación educativa y la importancia que adquiere en la formación de los estudiantes que cursan el Bachillerato, pero sobretodo la relevancia que adquiere en la comunidad de los estudiantes *cch'eros*, *en particular del plantel Azcapotzalco*. Y es que al revisar el contexto social y educativo que dieron origen al CCH, el Modelo Educativo, los objetivos de este sistema y de cada área, el plan de estudios y las normas y criterios de su aplicación, la metodología, así como la organización académica administrativa del Colegio dentro de la UNAM. Encuentro que en el desarrollo del proyecto CCH, fueron los maestros quienes lo pusieron en práctica.

Profesores formados en un sistema tradicional que carecían de una preparación pedagógica, aunado, a que probablemente no comprendieron a fondo la esencia del Colegio, ni su metodología. Sin embargo, la planta docente de aquellos años estaba conformada por profesores jóvenes, entusiastas y con ideas innovadoras con lo que en parte suplieron la falta de preparación pedagógica basando su metodología en la participación activa de los estudiantes en quienes desarrollaron cierta capacidad crítica, de razonamiento y autonomía. Y que a la fecha estas peculiares características sean motivo de campañas de desprestigio en contra de la propia institución y de la comunidad estudiantil, la comunidad estudiantil *ccchera* que no es el futuro de nuestro país, sino el presente y una parte muy importante de nuestra sociedad.

El bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades tiene la tarea de construir, enseñar, y difundir el conocimiento de las amplias áreas de las ciencias y de las humanidades. Esto supone una concepción del estudiante como un sujeto

de cultura, activo, responsable de su educación y no solo como un mero receptor, pues deberá saber, y saber hacer. Es decir, articulará los conocimientos que adquiera mediante la investigación y aprenderá procedimientos o metodologías, técnicas y tecnologías que aplicará al trabajo intelectual, y a la práctica de los mismos. En este sentido se habla de una formación educativa integral de los estudiantes que se concreta en la adquisición de cultura básica que implique una aproximación crítica de la realidad.

La propuesta pedagógica del CCH supone romper con la estandarización, al ubicar al estudiante como individuo, capaz de lograr su autonomía. Lo que me lleva a reflexionar sobre las características de la población estudiantil del Colegio, partiendo por considerar que el estudiante, durante su estancia en el Colegio se ubica teóricamente en las fases Temprana y Media de la Adolescencia, se infiere que se encuentran al inicio y en el transcurso de la conformación de la identidad; momento importantísimo pues en él se elige el ser y el hacer, “el quien soy, y a donde voy”.

Considerado como un momento significativo porque es a partir de la definición y claridad de la identidad individual que se construye lo que se conoce como Plan de Vida. Como tal se refiere al proceso de análisis y reflexión sobre dos objetivos importantes para el ser humano; la autorealización y el uso del tiempo para alcanzar metas específicas en la vida. Es decir, el trabajo con los jóvenes puede ser dirigido a tener una proyección a futuro y concretarlo, considerando las metas a corto, mediano y largo plazo mediante acciones encaminadas a satisfacer las expectativas personales.

Panorama que actualmente se vislumbra muy complejo en nuestra sociedad ya que existe un gran número de jóvenes que carecen de la experiencia estudiantil y dadas las condiciones de vida, el joven que es estudiante e ingresa a la vida laboral es por una necesidad de su realidad social, sin que ello implique, el logro de una independencia económica, ya que muchas veces es un apoyo indispensable para la familia, al igual que sus actividades académicas, educativas y laborales. Qué más que un atributo o un indicador socioeconómico, se refiere a la ubicación social del estudiante, y a las oportunidades educativas y laborales de los jóvenes.

En ese sentido reconozco al estudiante como un actor que busca darle sentido a sus acciones desde su propia perspectiva, al tiempo que reconoce la diversidad de la vida en donde se rompe con el modelo tradicional del estudiante que tenía un estatus y una vida futura exitosa. Hoy el estudiante es muy variado y tiene distintas formas de vivir sus estudios.

Aunado a lo anterior, el Colegio requiere para seguir siendo congruente con los principios pedagógicos que lo rigen, ocuparse por ofrecer al estudiante además de una formación académica de calidad un ambiente que favorezca el desarrollo de sus potencialidades y le brinde apoyo y contención ante los cambios de desarrollo que enfrenta durante su trayectoria en el Colegio, a partir de considerar a la

adolescencia como una etapa decisiva en la formación y desarrollo del ser humano, que la escuela ocupa una posición central en la vida y la experiencia del adolescente y en este sentido el tiempo de la escuela y de las tareas escolares ocupa gran parte de la vida de muchos adolescentes, por lo menos de los afortunados que asisten a la escuela. Sin embargo, en la relación adolescencia, escuela y vida existen muchos problemas, como son las condiciones económicas que llevan a que muchos estudiantes combinen trabajo con estudios, a que no cuenten con los útiles básicos o condiciones para sus labores escolares, también está el ambiente social que en ocasiones no estimula ni impulsa la formación académica en los jóvenes, lo que aunado al bajo capital cultural de las familias y la masividad de la educación, tienen como consecuencia la desvalorización del sujeto, la cosificación del estudiante en tanto pasa a ser un número de cuenta más.

Es en este contexto, donde el trabajo de Orientación Educativa busca recuperar al estudiante, pero sobretodo reconocer e impulsar su potencial humano, mediante acciones puntuales que no son atendidas cotidianamente en clase como puede ser el contar con un profesor que los escuche.

Una alternativa de atención es la propuesta de acción tutorial que existe en el Colegio, que dadas las condiciones de masividad en el sistema educativo, puede ser un vínculo para la intervención preventiva. Pero la pregunta es... ¿todos los profesores cumplen con el perfil que requiere el compromiso de ser tutor?

Según el Programa tutorial del CCH describe a un profesor que debe contar con una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan realizar tareas que incidan de manera significativa en los problemas de rezago escolar, deserción y egreso.

Sin embargo, son estas mismas condiciones las que generan una necesidad prioritaria de atención más personalizada, es decir, que el tutor reconozca las necesidades y diferencias particulares de los estudiantes, especialmente de aquellos de nuevo ingreso. Y es que no niego que existan profesores comprometidos con su labor educadora, aún sin ser tutores voluntarios, y mucho menos dudo que los profesores que carezcan del gusto por involucrarse en la acción tutorial puedan aprender a desarrollar esa capacidad de empatía con los estudiantes que tanto nos dan y nos enseñan. Pero es necesario que el programa de formación para los tutores considere la necesidad, la condición y la posibilidad de vincular directamente al Departamento de Psicopedagogía y a otras instancias para coadyuvar en forma colegiada los elementos básicos de la tarea del Tutor al interior del Colegio como una actividad continua que fortalezca el ambiente académico desde una perspectiva de acompañamiento cercano.

Resumiendo lo que podría ser la acción tutorial y que en general podría ser el prototipo del docente, el cual se entiende como la *pedagogía de la presencia*, esa *presencia* que invite a la interacción con base en la apertura, la reciprocidad y el compromiso que va a permitir al estudiante hacer las dos tareas más importantes

de su etapa de desarrollo, que son la construcción de su identidad y de su proyecto de vida. Pero también hacer mención a otra dimensión *aprender a ser* la cuál es muy exigente ya que implica, que el estudiante desarrolle la capacidad de comprenderse y aceptarse, es decir, adquirir la base del desarrollo social, del convivir, de comprender y aceptar a los demás.

Al respecto puedo añadir que en el sentido teórico psicologista, sería lo ideal el cumplimiento cabal de maduración en todos los estudiantes, pero sabemos que no es así y que cada individuo posee y desarrolla diferentes habilidades psicosociales, mismas que responderán en función de su desarrollo y madurez. Ya sea por la capacidad resiliente que posee cada individuo para responder a las adversidades, o por la acción del adulto educador o tutorial, o bien por la intervención psicopedagógica.

Para ello, tomar acciones de mayor difusión entre los estudiantes sobretodo de primer ingreso, y explicar sobre las bondades de contar en el Colegio con un Departamento de Psicopedagogía y con el Centro de Orientación Educativa (COE) cuyo funcionamiento tiene a su cargo el propio Departamento. De ahí se desprende sin lugar a dudas que el área de psicopedagogía en el Colegio es una plataforma sólida para colaborar en la construcción formativa tanto de acciones tutoriales, como en el mejoramiento del desempeño escolar de los estudiantes durante su trayectoria por el Colegio proclive a adquirir herramientas que provoquen ampliar sus horizontes culturales, en beneficio del descubrimiento de sus potencialidades por ser y hacer lo que se proponga en la vida. Es decir, que el estudiante construya y consolide su personalidad a través de un Plan de vida que se considera por la psicología constructivista como un logro del ser humano. Y a la vez un beneficio para el entorno social.

Otra circunstancia que incide en mi propuesta de dar prioridad de atención a los chicos de primer ingreso es por la deficiente orientación educativa con la que egresan de la secundaria, circunstancia que puede ser un obstáculo para que los chicos desarrollen mejor tanto su personalidad como las habilidades cognitivas y sociales que les permitan iniciar su ciclo de bachillerato en forma más segura, para adaptarse al nuevo contexto que implica el proyecto educativo del CCH.

Por otro lado, es pertinente señalar que la serie de cambios que se han desarrollado por parte del Gobierno Federal a partir de 1999 con la desaparición de la asignatura de Orientación Educativa en los tres grados escolares en el nivel básico de secundaria e incorporación de la materia de Formación Cívica y Ética a partir del ciclo escolar 2000-2001 ha tenido como consecuencias el rezago en la actualización práctica y teórica de la orientación educativa en los procesos de intervención y desarrollo educativo, convirtiendo el trabajo de la intervención orientadora a un mero gestor de trámites administrativos, los problemas de violencia, salud sexual, aprendizaje, -entre otros temas-. son reducidos a acciones de control.

El Departamento de Orientación Educativa que en la mayoría de las escuelas secundarias es visto como un área u oficina de control que atiende quejas y reportes, e impone sanciones; es decir, es vista como una instancia represiva que juega una función administrativa y cuya situación ha implicado que la mayoría de estudiantes egresen de la secundaria con una deficiente información acerca de tópicos que contribuyan al capital cultural de los adolescentes tales temas como: la toma de decisiones, el autoconocimiento, la sexualidad responsable así como la información sobre las instituciones de nivel medio superior y los diferentes tipos de bachillerato que constituyen el nivel inmediato al que podrán acceder después de sus estudios de secundaria.

Por lo anteriormente expuesto se puede trabajar con mayor énfasis con los estudiantes de primer ingreso al CCH, cuando inician el proceso de adaptación al nuevo contexto educativo en el que según estudios realizados se advierten claras diferencias de vigilancia tanto familiar como escolar, nuevas formas de evaluación tomando en cuenta que han egresado de un sistema educativo tradicional que se contrapone al proyecto educativo del CCH, contexto pedagógico donde la etapa de desarrollo de sus estudiantes adquiere importante relevancia. La relevancia que adquiere la etapa adolescente en el proyecto educativo del CCH radica en formar personas para que desarrollen plenamente sus capacidades, valores humanos y participación crítica de la transformación de la sociedad, es decir, que cuestionen y se cuestionen sobre su persona y su entorno social.

Puedo decir, que realizar este trabajo de investigación documental, me permite ampliar mi visión personal y profesional sobre la problemática que enfrentan los adolescentes especialmente cuando ingresan al bachillerato del CCH y lo significativo que es su experiencia estudiantil en el proceso de la construcción de la personalidad, él cual se consolida cuando se logra alcanzar una proyección a futuro, es decir, cuando se compromete íntimamente a consolidar un Proyecto de vida desde la realidad individual.

Finalmente, éste trabajo me dio la oportunidad de acercarme al campo psicopedagógico desde una reflexión sistemática a fin de buscar, aplicar y recuperar esta experiencia en el futuro. Así mismo, este trabajo me compromete a mantener una actitud permanente de respeto por la diversidad que significa la juventud y mi mente abierta, para seguir aprendiendo de ellos. Y así como el Modelo educativo del CCH, me mantengo como un proyecto inacabado, en la búsqueda de estrategias y metodologías de intervención psicopedagógica para coadyuvar al mejoramiento educativo de la juventud desde el espacio que me toque atenderlos. Con el compromiso de seguir proyectando el gusto por mi labor educativa con mayor seguridad de realizar lo correcto. Sin embargo, siento una sensación de sentimientos encontrados pues, sé que no basta decirlo ni escribirlo, sino ser congruente en la práctica, y creo haber iniciado ese arduo proceso que significa llegar a la *praxis*, que propone la dialéctica de mi ideal pedagógico P. Freire.

BILIOGRAFÍA

LIBROS CONSULTADOS:

Aberastury, A. K.. *La adolescencia normal, un enfoque psicoanalítico*. Paidós, Buenos Aires, 1971.

Aguilar, J. A. "Sexualidad y Adolescencia" en *Hablemos de la Sexualidad*. MEXFAM y CONAPO, México, 1996.

Blumer, Herbert. "*El Interaccionismo simbólico.*" en *Perspectiva y método*. Hora, Barcelona, 1982.

Díaz, Barriga F. *La formación de aspectos metacurriculares con alumnos de educación media superior*, UNAM, Fac. de Psicología México, 1994.

Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva, 1970.

Gomes Da Costa, Antonio Carlos, *El Educador tutor y la pedagogía de la presencia*. Buenos Aires: UNICEF/Losada, 2000.

González Casanova Pablo. "*Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades*", en *Nacimiento y desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades* Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 1990.

Guzmán, Carlota. *Las condiciones socioeconómicas de los estudiantes: puntos centrales de la investigación en México y América Latina*. UNAM, 2000.

Guzmán, Carlota. *Aspectos Teóricos y Metodológicos: la Sociología Estudiantil y el sentido del trabajo*. UNAM, 2001.

Urresti M. "*Cambio de Escenarios Sociales.Experiencia Juvenil Urbana y Escuela*", En: Tenti Fanfani,comp. *Una Escuela para los adolescentes*. Losada, Buenos Aires 2000.

PUBLICACIONES Y REVISTAS CONSULTADAS:

Calderón, María del Carmen. "*De la importancia de ser maestro ceceachero*".En. *Cuadernos del Colegio*. Colegio de Ciencias y Humanidades. Revista Trimestral abril/septiembre, 1989, (Núm 43-44).

Cordera Campos Rolando."Libertad y Autonomía, legados fundamentales". En *Espacios para las ciencias y las humanidades*. Segunda época No. 5 agosto 2008-enero 2009. Publicación semestral del plantel Azcapotzalco, Colegio de Ciencias y Humanidades.UNAM.

Gaceta UNAM. Tercera Época. Vol. II (Número Extraordinario) Ciudad Universitaria. 1° de Febrero de 1971.(Gaceta Amarilla).

Pinelo Baqueriza, Leonor."¿Es posible la enseñanza-aprendizaje del método científico Experimental en el bachillerato?(estudio de caso)CCH Sur". En. *Cuadernos del Colegio*. Colegio de Ciencias y Humanidades. Revista Trimestral enero-marzo (Núm. 54)1992, UNAM.

Programa Institucional de tutores. UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco. Generación. 2002-2003.

Urbina Méndez, y otros. "Que quede claro". En *Cuadernos del Colegio* No. 54. Revista Trimestral Enero-Marzo 1972.

DOCUMENTOS INSTITUCIONALES CONSULTADOS:

Agenda Estadística 2007 UNAM. Dirección General de Planeación. Ciudad Universitaria. México. 2007.

Celis Barragán Ma. Elisa. Memoria. 4º Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO 2001. "*Situación y Perspectiva de la orientación Educativa en México*".

Coordinación General del Colegio de Ciencias Y Humanidades. *Semana Académica De Psicopedagogía* Junio de 1997. UNAM.

Colegio de Ciencias y Humanidades. *Construyendo el Arte de las Tutorías*. Dirección General, UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades.2003.

Ley Orgánica de la UNAM. Compilación de Legislación universitaria. Artículo1, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 2007.

Crespo Alcocer Cecilia, Martínez Stack Jorge. "*Factores Asociados con la Elección de Carrera*".En Memoria del 9º.Congreso Mexicano de Psicología. Sociedad Mexicana de Psicología. México. 2001.

Hernández Garibay, J."La crisis y las tareas de la orientación educativa en el nuevo siglo" en Programa General del Curso Intensivo: *Teorías Contemporáneas de la Orientación Educativa en México; Hacia una alternativa de orientar*. CCH, febrero 2007, UNAM, 2007.

Informe de Gestión. 2005-2009. Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco. UNAM. 2009.

Merino,Gamiño,C."La adolescencia y su contexto social". Módulo I.Tema 2. Diplomado en_Orientación Educativa.UNAM- CISE-DGOV-SUA. México, 1994.

Muñoz Riverohl, B, A. "*El filosofar de los orientadores*" en *Programa General del Curso Intensivo:Teorías Contemporáneas de la Orientación Educativa en México; Hacia una alternativa de orientar* .UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades.

Seminarios de Psicopedagogía III Y IV. 1983. Plantel Sur Seminario III de Psicopedagogía. Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM. 1982.

Gallardo González, Soto de la Fuente y otros. *Programa de la Comisión Educativa. Tercer encuentro de psicopedagogía*. Coordinación General del Colegio de Ciencias y Humanidades UNAM. 2008.

Velázquez Méndez, Consuelo. *Identidad y Enfoque del Departamento de Psicopedagogía*. UNAM-CCH. Dpto. de Psicopedagogía, 1995.

PAGINAS ELECTRÓNICAS:

emilio@ipe-buenosaires.org.ar

www.unam.mx

www.cch.unam.mx.

www.psicologíaonline

ANEXO I

RESULTADOS DEL SONDEO APLICADO A ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO

REACTIVOS (10)	OPCIÓN (ES) ELEGIDA (S)	TURNO VESP. GRUPO 172	TURNO MAT. GRUPO 105	TOTAL	
1-Recibiste Orientación en la escuela Secundaria? a)Desde 1° de Secundaria, b)solo en 3° de Secundaria, y c) Durante los tres años	a) b) c)	3 estudiantes 23 estudiantes 10 estudiantes	5 estudiantes 23estudiant es 13 estudiantes	8 de 77 46de 77 23de 77	La mayoría de los estudiante de ambos turnos recibieron Orientación en 3° de secundaria. El 61% de la población total recibió orientación en 3° de secundaria
2-Como consideras que fue la Orientación que recibiste en la secundaria? a) Adecuada, b) deficiente, y c) nula	a) b) c)	15 estudiantes 19 estudiantes 2 estudiantes	15 estudiantes 17 estudiantes 9 estudiantes	30de 77 36de 77 11de 77	El 39% consideran que la orientación que recibieron fué adecuada Mientras que 47% consideran deficiente la orientación que recibieron en la secundaria. Y el 14% califica como nulo el servicio de orientación que recibieron
3-Te brindaron información profesiográfica en la secundaria? a)suficiente, b) deficiente, y c) obsoleta	a) b) c)	10 estudiantes 16 estudiantes 10 estudiantes	11 estudiantes 22 estudiantes 8 estudiantes	21de 77 38de 77 18de 77	Al 28% le pareció suficiente la información profesiográfica que le brindaron en la secundaria. El 50% consideró deficiente la información profesiografica Al 24% le pareció deficiente

<p>4-La información que recibiste en la secundaria sobre el CCH fue?</p> <p>a) Completa, b)suficiente, y c) insuficiente</p>	<p>a)</p> <p>b)</p> <p>c)</p>	<p>3 estudiantes</p> <p>7 estudiantes</p> <p>26 estudiantes</p>	<p>5 estudiantes</p> <p>16 estudiantes</p> <p>20 estudiantes</p>	<p>8 de 77</p> <p>23de</p> <p>46 de</p>	<p>El 9 % recibió información completa en la secundaria sobre el CCH</p> <p>El 30 % considera suficiente la información que recibió sobre el CCH</p> <p>Y el 61% de los estudiantes consideró insuficiente la información sobre el CCH</p>
<p>5-Acerca del Modelo educativo del CCH conoces?</p> <p>a) El plan de estudio</p> <p>b) la normatividad interna del plantel</p> <p>c) el proceso enseñanza aprendizaje</p>	<p>Solo a)</p> <p>Solo b)</p> <p>Solo c)</p> <p>a) y c)</p> <p>a) y b)</p> <p>a), b) y c)</p> <p>ninguna</p>	<p>18 estudiantes</p> <p>3 estudiantes</p> <p>12 estudiantes</p> <p>2 estudiantes</p> <p>0 estudiantes</p> <p>1 estudiantes</p> <p>0 estudiantes</p>	<p>13 estudiantes</p> <p>6 estudiantes</p> <p>7 estudiantes</p> <p>3 estudiantes</p> <p>3 estudiantes</p> <p>5 estudiantes</p> <p>4 estudiantes</p>	<p>31 de 9 de 19 de 5 de 3 de 6 de 4 de</p>	<p>El 40% dice conocer el Plan de Estudios</p> <p>El 12 % conoce la normatividad del Colegio</p> <p>El 24 % conoce el proceso de enseñanza y El 2% conoce la normatividad interna del Colegio</p> <p>El 7% conoce el plan de estudio y el proceso de enseñanza aprendizaje</p> <p>Conoce El 4% conoce el plan de estudio y la normatividad interna del Colegio</p> <p>El 8% conoce tanto el plan de estudios, como la normatividad y el proceso de enseñanza aprendizaje</p>

<p>6-A cerca del funcionamiento e instalaciones que ofrece el Colegio conoces?</p> <p>a) Difusión Cultural e) Dpto. de sistemas</p> <p>b) SILADIN</p> <p>c) áreas deportivas</p> <p>d) Administración escolar</p>	<p>Una opción</p> <p>dos opciones</p> <p>tres opciones</p> <p>más de tres</p> <p>todas las opciones</p>	<p>4 estudiantes</p> <p>6 estudiantes</p> <p>5 estudiantes</p> <p>16 estudiantes</p> <p>5 estudiantes</p>	<p>0 estudiantes</p> <p>0 estudiantes</p> <p>6 estudiantes</p> <p>30 estudiantes</p> <p>5 estudiantes</p>	<p>4 de</p> <p>6 de</p> <p>11 de</p> <p>46 de</p> <p>10 de</p>	<p>El 3.8% conoce el funcionamiento de Difusión cultural.</p> <p>El 4.6% conoce el funcionamiento SILADIN</p> <p>El 15 % conoce las aéreas deportivas</p> <p>El 61% conoce la función administración escolar</p> <p>El 13% conoce la función del Departamento de Sistemas</p>
<p>7-En lo que respecta a alguno de los servicios que ofrece el Colegio cuales conoces?</p> <p>a) Servicio Escolar,</p> <p>b) Servicio Médico</p> <p>c) Biblioteca</p> <p>d) Dep. de Psicopedagogía</p> <p>e) Centro de Orientación Educativa (COE)</p> <p>f) Espacios Culturales</p> <p>g) Espacios deportivos</p>	<p>d)</p> <p>e)</p> <p>Una o más opción</p> <p>diferentes a las opciones d y e</p> <p>Todas las opciones</p>	<p>5 estudiantes</p> <p>1 estudiantes</p> <p>27 estudiantes</p> <p>3 estudiantes</p>	<p>11 Estudiantes</p> <p>1 estudiante</p> <p>25 estudiantes</p> <p>4 estudiantes</p>	<p>16 de</p> <p>2 de</p> <p>52 de</p> <p>7 de</p>	<p>El 22% conoce el Departamento de Psicopedagogía</p> <p>Apenas el 2% conoce el COE</p> <p>El 68% conoce uno o mas servicios diferentes al Departamento de psicopedagogía y al COE.</p> <p>Y el 9% conoce todas las opciones</p>
<p>8-Conoces las carreras que imparte la UNAM a nivel superior?</p> <p>a) Algunas</p> <p>b) la mayoría</p> <p>c) ninguna</p> <p>d) solo la que me interesa estudiar</p>	<p>Solo a)</p> <p>Solo b)</p> <p>Solo c)</p> <p>Solo d)</p>	<p>24 estudiantes</p> <p>9 estudiantes</p> <p>1 estudiante</p> <p>2 estudiantes</p>	<p>26 estudiantes</p> <p>12 estudiantes</p> <p>0 estudiantes</p> <p>3 estudiantes</p>	<p>50 de</p> <p>21 de</p> <p>1 de</p> <p>5 de</p>	<p>El 65% conoce solo algunas de las carreras que ofrece la UNAM</p> <p>El 26% dice conocer la mayoría</p> <p>El .1% no conoce ninguna</p> <p>El 6% conocen solo la que les interesa estudiar.</p>

9-De los servicios que presta el Dep. de Psicopedagogía has solicitado alguno?, Cual?	Solo a)	2 estudiantes	8 estudiantes	10 de	El 13 % dice haber solicitado apoyo al aprendizaje El 1% ha solicitado asesoría psicológica El 0% de estudiantes ha solicitado asesoría profesiográfica 1% solicitó información sobre temas psicosociales Otro 1% solicitó apoyo sobre cómo se construye un “proyecto de vida” Y el 82 % contestó que no ha solicitado ningún servicio del Departamento.	
	Solo b)	2	0	2 de		
	Solo c)	2 estudiantes	0	0		
	a) Apoyo al aprendizaje	Solo d)	0	0		1 de
	b) asesoría psicológica situaciones personales	Solo e)	1 estudiante	0		1 de
	c) asesoría profesiográfica	a), e)	1 estudiante	0		1 de
	d) información sobre temas como: sexualidad y adicciones	Ninguna opción		1 estudiante		62 de
	e) apoyo de orientación como construir tu “proyecto de vida”		30 estudiantes	32 estudiantes		

<p>10-Como estudiante del CCH conoces las ventajas que obtienes al acudir al COE?, tales como:</p> <p>a)Explorar las asignaturas que elegirás para 5° y 6°</p> <p>b)explorar las carreras profesionales que ofrece la UNAM</p> <p>c)explorar tus intereses vocacionales a través del “Sistema Experto”</p> <p>d)explorar requisitos y pre-requisitos para ingresar a la carrera profesional de tu interés</p> <p>e)Información y ubicación de los diferentes campus de estudios superiores en la UNAM</p>	Solo a)	4 estudiantes	6 estudiantes	10 de	El 13 % ha explorado las asignaturas que cursará en 5° y 6° semestre.
	a)y b)	0 estudiante	3 estudiantes	3 de	El 4% ha explorado tanto las asignaturas que elegirá para 5° y 6° , como las carreras que ofrece la UNAM
	Solo b)			8 de	
	Solo c)	5 estudiantes	3 estudiantes	1 de	
	Solo d)	0estudiantes	1 estudiante	3 de	El 11% ha explorado las asignaturas que elegirá para el 5° y 6° semestre
	Solo e)	2 estudiantes	1 estudiante	4 de	El .1% ha explorado sus intereses vocacionales a través del “Sistema Experto”
	ninguna opción	3 estudiantes	1 estudiante	44 de	El 4% ha explorado requisitos y prerrequisitos para ingresar a la carrera profesional de su interés.
			24 estudiantes		
			20 estudiantes		
					El 5% se ha informado sobre la ubicación de los diferentes campus de Estudios superiores en la UNAM.
				El 59% desconoce las ventajas de acudir al Centro de Orientación Educativa COE	

ANEXO II

Instrumento que se aplico para el sondeo

Nombre_____

Gpo._____

No. De Cuenta_____ Turno_____

1.-Recibiste Orientación en la escuela Secundaria?

- a) Desde 1er año de secundaria
- b) solo en 3ro. De secundaria
- c) durante los tres años

2.- Como consideras que fue la Orientación que recibiste en la secundaria?

- a) adecuada
- b) deficiente
- c) nula

3.-¿Te brindaron información profesiográfica en la secundaria?

- a) suficiente
- b) deficiente
- c) obsoleta

4.-La información que recibiste en la secundaria sobre el CCH fué?

- a) completa
- b) suficiente
- c) insuficiente

5.- Acerca del Modelo educativo del CCH conoces:

- a) El plan de estudio
- b) la normatividad interna del plantel
- c) el proceso enseñanza- aprendizaje

6.- A cerca del funcionamiento e instalaciones que te ofrece el Colegio conoces?

- a) Difusión Cultural
- b) SILADIN
- c) Áreas Deportivas
- d) Administración Escolar
- e) Dpto. de Sistemas
- f) Servicio Médico
- g) Audiovisual
- h) Dirección

7.- En lo que respecta a algunos de los servicios que ofrece el Colegio cuales conoces?

- a) Servicio Escolar,
- b) Servicio Médico
- c) Biblioteca
- d) Dep. de Psicopedagogía
- e) Centro de Orientación Educativa (COE)
- f) Espacios Culturales
- e) Espacios deportivos

8.-¿Conoces las carreras que imparte la UNAM a nivel superior?

- a) Algunas
- b) La mayoría
- c) Ninguna
- d) Solo la que me interesa estudiar

9.-De los servicios que presta el Dep. de Psicopedagogía has solicitado alguno?,
¿Cuál?

- A) Apoyo al aprendizaje
- b) asesoría psicológica sobre situaciones personales
- c) asesoría profesiográfica

d) información sobre temas como: sexualidad y adicciones.

e) apoyo de orientación sobre cómo construir tu “proyecto de vida”

10.- Como estudiante del CCH ¿conoces las ventajas que obtienes al acudir al COE?

a) Explorar las asignaturas que elegirás para 5º y 6º

b) explorar las carreras profesionales que ofrece la UNAM

c) explorar tus intereses vocacionales a través del “Sistema Experto”

d) explorar requisitos y pre-requisitos para ingresar a la carrera profesional de tu interés

e) Información y ubicación de los diferentes campus de estudios superiores en la UNAM