



UNIVERSIDAD ALHER ARAGÓN
INCORPORADA A LA UNAM

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

ACUERDO CIRE NÚM. 09/09 DEL 19 DE MAYO DE 2009

CLAVE DE INCORPORACIÓN 8952-25

EL ROL DEL ORIENTADOR EDUCATIVO EN
ESCUELAS SECUNDARIAS: UN ESTUDIO
FENOMENOLÓGICO

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

STEFANY TERÁN LARA

ASESOR

LIC. MIGUEL ÁNGEL AGUILAR PADILLA

NEZAHUALCÓYOTL, MÉXICO, AGOSTO DE 2018



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.

**ROL DEL ORIENTADOR EDUCATIVO EN ESCUELAS
SECUNDARIAS: UN ESTUDIO FENOMENOLÓGICO**

AGRADECIMIENTOS

Le agradezco a Dios por darme la fortaleza en mis momentos de debilidad, por darme estas pruebas de superación y ayudarme a lograrlas, pero sobre todo por poner en mi camino a las personas correctas que me han apoyado en todo momento como lo son:

Mis padres Martha y Jorge, gracias a ellos recibí la mejor educación, me han apoyado en todo mi proceso académico así como en mi vida, en cada decisión que tomo porque son mi guía, y son quienes me han enseñado a luchar por lo que quiero, los amo.

A mi hermano Jorge Alberto gracias a él, me inspire para realizar esta investigación al querer una mejor educación y motivación para los adolescentes.

A mi abuela victoria quien me cuidó e inculcó valores desde pequeña para ser una mejor persona.

A mis tías Berenice y Verónica, quienes me han apoyado en momentos difíciles y me han motivado con sus palabras para seguir adelante.

A mi pareja con quien he aprendido a valorar lo que se tiene, a esforzarme y cumplir mis metas.

A mi asesor de tesis Miguel Ángel por guiarme en este proceso tan importante y por creer en mí.

A mis amigos quienes siempre me han dado su apoyo incondicional, motivado y con quien he aprendido a disfrutar cada momento.

Agradecer a los participantes de esta investigación por su amabilidad y tiempo que me brindaron para realizarla.

Agradezco especialmente a mi tía Sandra Lara León quien fue una madre también para mí, porque ella estuvo en cada momento de felicidad y logros así como en cada momento difícil, ella principalmente fue quien me ayudo a salir adelante motivándome y siempre ayudándome a ser mejor persona, ella me ayudo a cumplir algunos de mis sueños, ella fue una maestra de vida ya que me enseñó a luchar hasta el último momento por lo que se quiere y aceptar cosas que suceden que no podemos obtener, ella siempre fue una guerrera y será mi mayor ejemplo de vida, porque con ella aprendí que no hay malos momentos solo son momentos y hay que disfrutarlos todos, que hay que reír de la vida y ser positivos, así como me enseñó a siempre ser bondadosa y ayudar a los demás, por el cual desempeñare mi carrera de esta forma. Y a pesar de que ella ya no está en esta tierra, le comparto este logro más, le agradezco que estuviera y sé que seguirá conmigo.

Stefany Terán Lara

DEDICATORIA

Esta investigación está dedicada a la persona más importante en mi vida que es mi hija Sofía, quien es mi mayor motivación, porque cuando sentía que me daba por vencida, no me dejaba caer y sabía que por ella lo hacía, de esta manera quiero enseñarle y darle el ejemplo que en la vida tendrá retos importantes, ya sean los más difíciles o no, pero todo se puede superar si ella se lo propone, que cada momento, así como cada persona que se cruce en su camino le dejará una experiencia y hay que aprender de ella, por eso siempre estaré ahí para apoyarla y guiarla cuando me necesite, aprenderá que para todo hay un tiempo determinado pero todos hay que disfrutarlos. Quiero que sepa que el camino no será fácil pero vale la pena ver los resultados cuando uno se esfuerza en lo que quiere, la amo y quiero verla feliz en lo que ella decida hacer.

Con amor tu mamá Stefany Terán Lara

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
Preguntas de investigación.....	6
Objetivos.....	6
CAPITULO I ENFOQUE CUALITATIVO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Concepto de investigación cualitativa.....	9
1.2 Características de la investigación cualitativa.....	11
1.3 Cómo se plantea el problema de investigación cualitativa.....	17
1.4 Diseño de la investigación cualitativa.....	18
1.5 Características del diseño fenomenológico.....	21
1.6 Triangulación en el enfoque cualitativo	24
CAPITULO II ORIENTACIÓN EDUCATIVA	
2.1 Orientación educativa.....	30
2.2 Orientación vocacional.....	36
2.3 Orientación profesional.....	39
2.4 Principios de la orientación.....	41
2.4.1 Principio de prevención.....	42
2.4.2 Principio de desarrollo.....	43
2.4.3 Principio de intervención social.....	45

2.5 Funciones del orientador.....	46
2.6 Modelos de orientación educativa.....	48
2.6.1 Modelo clínico de orientación educativa.....	49
2.6.2 Modelo de consulta en la orientación educativa.....	50
2.6.3 Principio de programas en la orientación educativa.....	52
2.6.4 Modelo constructivista en la orientación educativa.....	54
2.7 El marco para la convivencia escolar.....	55
2.8 Historia de la orientación educativa en México.....	62

CAPITULO III MODELO EDUCATIVO CONSTRUCTIVISTA

3.1 Antecedentes.....	67
3.2 Representantes.....	70
3.2.2 Jean Piaget.....	70
3.2.3 Lev Vigotsky.....	74
3.2.4 Jerome Bruner.....	76
3.2.5 David Ausubel.....	80

CAPITULO IV INVESTIGACIÓN RELACIONADA

4.1 Primera investigación relacionada.....	88
4.2 Segunda investigación relacionada.....	90
4.3 Tercera investigación relacionada.....	91

MÉTODO

Enfoque de investigación.....	95
Alcance de estudio.....	95
Diseño de investigación.....	95
Variables.....	95
Participantes.....	96
Contexto.....	100
Instrumentos.....	102
Materiales.....	104
Procedimiento.....	104
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	105
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	110
REFERENCIAS.....	117
ANEXOS.....	122
EVIDENCIAS.....	134

RESUMEN

La orientación educativa ha sido importante dentro de la educación secundaria, por lo que fue relevante conocer cuál es el rol y las funciones del orientador así como el marco histórico de la orientación educativa y cómo se ha implementado su programa operativo. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo con un alcance de estudio descriptivo y se utilizó un diseño fenomenológico, para conocer el entorno laboral y las experiencias del orientador educativo en función de ayudar a los alumnos a desarrollarse en su vida académica, social y emocional, y así tener una mejor calidad de vida. De este modo, se analizó qué aspectos psicopedagógicos se cumplen de acuerdo a lo que dicta el Manual de organización de las escuelas secundarias y telesecundarias del Distrito Federal, cabe destacar que se emplearon entrevistas, lista de cotejo, audios, bitácora de campo como instrumentos para recolectar información y se trabajó con tres orientadores educativos de nivel secundaria de dos secundarias públicas como participantes de este estudio. Para analizar los datos se recurrió al método de la triangulación y se realizó un análisis interpretativo de estos desde la perspectiva del modelo constructivista en la educación.

Palabras claves: orientación educativa, fenomenología, constructivismo.

ABSTRACT

Educational guidance has been important in secondary education, so it was important to know what is the role and functions of the educational counselor as well as the historical framework of educational guidance and how its operational program has been implemented. This research has a qualitative approach with a scope of descriptive study and a phenomenological design was used, to know the work environment and the experiences of the educational counselor in order to help the students to develop in their academic, social and emotional life, and thus Have a better quality of life. In this way, it was analyzed which psycho-pedagogical aspects are fulfilled according to what is dictated by the Organization Manual of the secondary and telesecundarias schools of the Federal District, it is noteworthy that interviews, checklist, audios, field logbook were used as instruments for collect information and work with three secondary school counselors from two public high schools as participants in this study. To analyze the data, the method of triangulation was used and an interpretive analysis of these was made from the perspective of the constructivist model in education.

Key words: educational orientation, phenomenology, constructivism.

INTRODUCCIÓN

La funcionalidad de la orientación educativa desde una panorámica más amplia en el desempeño de su rol, abarca una serie de componentes que se integran en el proceso de asesoramiento, individual y grupal, con técnicas especializadas para tratar problemas de carácter emocional, académico, social y vocacional de los estudiantes.

En la investigación se presenta el método por el cual se obtiene la descripción del rol del orientador como lo es la investigación cualitativa que es la más factible para obtener mejores resultados ya que en la investigación cualitativa podemos encontrar datos más minuciosos utilizando la fenomenología a través de la observación y las experiencias de la labor de los orientadores educativos. En el primer capítulo se muestra cómo está estructurada la información de la investigación.

Por otra parte se encuentra la descripción del rol del orientador y de las diversas actividades que realiza, así como la importancia que tienen éstas en las diversas funciones que realiza el orientador y la importancia que tiene, como dice Rodríguez (1986 citado en Martín, 1996) orientar es fundamentalmente, guiar, conducir, indicar de modo progresivo, con el fin de ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y a identificar el mundo que les rodea; es enseñar a un individuo a clarificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado, capaz de usar su libertad, de su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades, y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su vida laboral como en su tiempo libre.

Según el Manual de organización de la escuela de educación secundaria y la telesecundaria en el Distrito Federal (2000) señala que el propósito que tiene un orientador educativo es: colaborar al desarrollo integral del educando, favoreciendo la realización de las actividades para lograr una vida plena, equilibrada y constructiva en el ambiente escolar, familiar y social y facilitando la toma de las decisiones en la elección vocacional.

De tal manera se considera tratar en el segundo capítulo lo relacionado a la historia de la orientación educativa donde se menciona que en México la Orientación Educativa tuvo sus orígenes después de la Revolución Mexicana.

Se presenta como la mejor opción para dar fundamento teórico a los aprendizajes del alumnado y en la implementación del programa de orientación educativa ya que el modelo constructivista plantea que la enseñanza no es una simple transmisión de conocimientos, es en cambio la organización de métodos de apoyo que permitan a los alumnos construir su propio saber. No se aprende sólo registrando en el cerebro, se aprende construyendo la propia estructura cognitiva. Es por tanto necesario entender que esta teoría está fundamentada en los trabajos de: Lev Vygotsky, Jean Piaget, Jerome Bruner y David P. Ausubel, quienes realizaron investigaciones en el campo de la construcción del conocimiento del alumno.

Para finalizar con los capítulos se muestra las investigaciones relacionadas con este trabajo ya que se encontraron diversas tesis de licenciatura, maestría y doctorado que hablan sobre la función del orientador y la labor importante que tienen a cargo.

De esta manera se concluye con los análisis de los datos obtenidos a través de la investigación fenomenológica obteniendo resultados por medio de las entrevistas que se implementaron así como las observaciones pasivas que se realizaron en las escuelas secundarias con los orientadores educativos y personal con el que se apoyan para brindar un mejor servicio de educación a los alumnos. Así mismo se muestra la interpretación de estos resultados, así como las evidencias de esta investigación.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Esta investigación es importante realizarla porque el orientador es una pieza fundamental en la educación dentro de las escuelas secundarias, ya que ellos son una guía para los alumnos, para un progresivo desarrollo como persona. Pues ellos tratan de dar una educación Integral que abarque todas las dimensiones de la persona (intelectual, emocional, afectiva, social, etc.)

El orientador debe asesorar al alumno en la toma de decisiones, algo muy importante es que debe orientar su proyecto de vida. Los orientadores deben considerar las necesidades de cada alumno, empleando unas estrategias y medidas de atención a la diversidad para que desarrolle el máximo grado posible de las competencias básicas de la escolaridad obligatoria.

De esta forma se puede decir que la Orientación Educativa atiende el carácter personalizado de la educación. Se educa a personas concretas, con características y necesidades educativas particulares, enfocando las estrategias de atención a esa diversidad escolar.

De esta manera la Orientación Educativa no solo debe ayudar a los alumnos sino también a las familias y profesores con objeto de ayudarles en el desarrollo de sus tareas dentro del ámbito socioeducativo.

Así la finalidad de la Orientación educativa en la etapa de Educación Secundaria sería favorecer la atención a la diversidad tanto en capacidad de aprendizaje, intereses, motivaciones, como en sus diferencias socioculturales.

Es importante investigar si esto que se dice que hace un orientador educativo se cumple, ya que es de vital importancia actualmente, ya que como se ha mencionado, su labor representa una guía para los alumnos que están en la etapa de la adolescencia pues están Viviendo una gama de cambios importantes, donde surgen más preguntas y confusiones. Donde el orientador puede ayudar a que las variables emocionales no influyan negativamente en su desarrollo educativo y social.

Por lo tanto se están observando cambios, los cuales están influyendo en los adolescentes, en su educación y en los hábitos adquiridos en el uso de las tecnologías de la información y redes sociales, ya que se han encontrado nuevos problemas a causa del uso desmedido y no supervisado de éstas, por mencionar algunos, se están presentando: suicidios, faltas de respeto en general, etc. se está viviendo una crisis de valores en los jóvenes, donde se aprecia una falta de conciencia de ellos en su práctica cotidiana en os distintos contextos como lo es el familiar y principalmente el escolar. Todos estos cambios a quienes principalmente afectan es a los adolescentes, por los cambios físicos, psicológicos y emocionales, son los más vulnerables se puede decir.

A veces todos estos cambios pueden estar ocurriendo y en sus casas no tienen el apoyo, ya sea porque los papás no tienen tiempo, no saben cómo ayudar o simplemente los adolescentes no tienen la confianza de pedir ayuda. Por lo tanto en la escuela pueden recibir apoyo, esta orientación que necesitan tanto para los alumnos como para los padres y profesores. Pero si hay nuevas reformas, el sistema o en las mismas escuelas limitan el trabajo del orientador, cómo se va a poder ayudar a mejorar estas problemáticas. Entonces se debe averiguar qué es lo que realmente está pasando, con la educación y los orientadores si en realidad los orientadores realizan o pueden realizar su trabajo como lo dicta el manual de la SEP. Por lo tanto ¿convendría realizar un estudio fenomenológico para describir el rol del orientador educativo en escuelas secundarias diurnas de la ciudad de México?

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es el rol del orientador educativo en las escuelas secundarias de acuerdo a la SEP?

¿Cuáles son los instrumentos idóneos para la recolección de los datos sobre la experiencia del orientador educativo?

¿Quiénes son los orientadores participantes en el estudio?

¿Cómo se llevará a cabo la recolección de datos mediante los instrumentos seleccionados?

¿Cómo estructurar la información recolectada para su análisis?

¿Cómo intervienen los orientadores educativos en las escuelas secundarias?

¿Qué diferencia hay con los resultados obtenidos a través de la experiencia de los orientadores educativos y el rol del orientador educativo propuesto por la SEP?

¿Qué mejoras podrían enriquecer el trabajo del orientador educativo en escuelas secundarias?

OBJETVO GENERAL

Describir el cumplimiento del rol del orientador educativo en escuelas secundarias a través de un estudio fenomenológico

OBJETIVOS PARTICULARES

Conocer cuál es el rol del orientador educativo en las escuelas secundarias de acuerdo a la SEP.

Identificar los instrumentos idóneos para la recolección de los datos sobre la experiencia del orientador educativo.

Identificar a los orientadores participantes en el estudio.

Realizar la recolección de datos mediante los instrumentos seleccionados
Estructurar la información recolectada para su análisis.

Conocer cómo intervienen los orientadores educativos en las escuelas secundarias.

Comparar los resultados obtenidos con el rol del orientador educativo propuesto por la SEP.

Proponer mejoras para enriquecer el trabajo del orientador educativo en escuelas secundarias.

CAPITULO I
ENFOQUE CUALITATIVO DE LA INVESTIGACIÓN

La observación constante, el análisis de cada situación relacionada con el comportamiento entre las personas, es la base de la investigación cualitativa. Y es que las personas no son números exactos. Su conducta radica en la relación con su entorno, experiencias, conocimientos y contextos que, muchas veces, se escapan de nuestro control.

Por eso, es necesaria la aplicación de un método de investigación cualitativo que indague en todas las consecuencias de los comportamientos del ser humano en relación con culturas e ideologías. Este podría ser el principal objetivo del método cualitativo.

En este capítulo se verá en qué consiste el método cualitativo, cómo y dónde se aplica, cuáles son los diferentes tipos de diseño.

1.1 CONCEPTO DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

El propósito de esta investigación se enfoca en conocer el Rol de los Orientadores Educativos a través de un estudio Fenomenológico, el cual es un diseño de investigación dentro del enfoque cualitativo, la investigación cualitativa produce datos descriptivos, se puede decir que son las propias palabras de las personas, de acuerdo a sus experiencias de forma hablada o escrita al igual que sus conductas observables.

Taylor & Bogdán (1986 citados en Quecedo, 2002) describen a la investigación cualitativa como inductiva, así los investigadores cualitativos:

- Comprenden y desarrollan conceptos partiendo de los datos, y no recogiendo datos para evaluar hipótesis o teorías.
- Siguen un diseño de investigación flexible
- Comienzan un estudio con interrogantes vagamente formuladas
- Las personas, los contextos o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo
- Estudia a las personas en el contexto de su pasado y en las situaciones en las que se hallan.

La investigación cualitativa se refiere como una investigación libre, es flexible no es tan rígida se podría decir en comparación a la investigación cuantitativa ya que la investigación cualitativa es inductiva lo que indica que va de lo particular a lo general, por ejemplo: recolecta primero datos sobre las experiencias de los participantes y/o lugares y después se investiga sobre los conceptos relacionado.

El objetivo de la investigación ya sea alguna persona o contexto no se separa, se investiga sobre todo lo que pasa con ellos.

La investigación cualitativa se trata de una Inducción que comienza recogiendo datos, utiliza la observación empírica, hace mediciones de alguna clase y después construye el concepto, a partir de lo que descubrió. Pretende encontrar una teoría que justifique los datos. Mediante el estudio de los fenómenos semejantes y diferentes analizados, desarrolla una teoría explicativa. (Goetz & LeCompte, 1988 citado en Quecedo, 2002).

Como ya se había mencionado en esta investigación se comienza con datos que se obtienen a través de una experiencia que se tenga al observar algún evento o mediante otras personas o de algún documento y de ahí se parte para empezar a buscar conceptos o significados de los hechos que se han obtenido. Estos datos o fuentes de evidencia como lo son la observación, entrevista, o documentos escritos primero se ordenan luego se clasifican, y así se generan constructos y categorías.

También se puede decir de la investigación cualitativa que se orienta a descubrir los constructos analíticos o categorías que pueden obtenerse a partir de un proceso de abstracción en el que las unidades de análisis se van desarrollando a través de una observación y descripción.

Según Lincoln & Denzin (1994) “La investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contradisciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas. La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática en su enfoque. Los que la practican son sensibles al valor del enfoque multimetódico. Están sometidos a la

perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al mismo tiempo, el campo es inherentemente político y construido por múltiples posiciones éticas y políticas.

Para terminar de definir la investigación cualitativa LeCompte (1995 citado en Rodríguez, 1999), nos dice que esta investigación podría entenderse como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos. Para esta autora la mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. La calidad según LeCompte (1995 citado en Rodríguez, 1999) Significa “lo real, más que lo abstracto; lo global y concreto, más que lo disgregado y cuantificado”. (p.34)

1.2 CARACTERISTICAS DE LA INVESTIGACION CUALITATIVA

Según Hernández, Fernandez y Baptista (2014). El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los *estudios cualitativos* pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio.

El Enfoque cualitativo utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación.

Según Hernández et al. (2014) Las fases o etapas del proceso cualitativo se llevan a cabo de la siguiente manera:

Fase 1. Idea

Fase 2. Planteamiento del problema

Fase 3. Inmersión inicial en el campo

Fase 4. Concepción del diseño del estudio

Fase 5. Definición de la muestra inicial del estudio y el acceso a ésta

Fase 6. Recolección de los datos

Fase 7. Análisis de los datos

Fase 8. Interpretación de los resultados

Fase 9. Elaboración del reporte de resultados

Aunque ciertamente hay una revisión inicial de la literatura, ésta puede complementarse en cualquier etapa del estudio y apoyar desde el planteamiento del problema hasta la elaboración del reporte de resultados.

En la investigación cualitativa a veces es necesario regresar a etapas previas, Por ejemplo, el primer diseño del estudio puede modificarse al definir la muestra inicial y pretender tener acceso a ésta (podría ser el caso que se desee observar a ciertas personas en su ambiente natural, pero por alguna razón se descubre que no es factible efectuar las observaciones deseadas; en consecuencia, la muestra y los ambientes de estudio tienen que variar, y el diseño debe ajustarse).

Asimismo, al analizar los datos, se puede advertir que se necesita advertir que necesitamos un número mayor de participantes u otras personas que al principio no estaban contempladas, lo cual modifica la muestra concebida originalmente. O

bien, descubrir que se debe analizar otra clase de datos no considerados al inicio del estudio (por ejemplo, en la investigación se planeó efectuar únicamente entrevistas y se encontraron con documentos valiosos de los individuos que pueden ayudar a comprender mejor, como sería el caso de sus “diarios personales”).

La inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y guíen al investigador por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio.

En el caso del proceso cualitativo, la muestra, la recolección y el análisis son fases que se realizan prácticamente de manera simultánea.

Además de lo anterior, el enfoque o aproximación cualitativa posee las siguientes características:

1. El investigador o investigadora plantea un problema, pero no sigue un proceso definido claramente.

Sus planteamientos iniciales no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo y las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo.

2. En la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría y luego “voltear” al mundo empírico para confirmar si ésta es apoyada por los datos y resultados, el investigador comienza examinando los hechos en sí y en el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa (Esterberg, 2002). Dicho de otra forma, las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general. Por ejemplo, en un estudio cualitativo típico, el investigador entrevista a una persona, analiza los datos que obtuvo y saca conclusiones;

posteriormente, entrevista a otra persona, analiza esta nueva información y revisa sus resultados y conclusiones; del mismo modo, efectúa y analiza más entrevistas para comprender el fenómeno que estudia. Es decir, procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general.

3. En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, sino que se generan durante el proceso y se perfeccionan conforme se recaban más datos; son un resultado del estudio.

4. El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales. Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas.

5. Así, el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la Observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.

6. El proceso de indagación es más flexible y se mueve entre las respuestas y el desarrollo de la teoría.

Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente. Es *holístico*, porque se precia de considerar el “todo” sin reducirlo al estudio de sus partes.

6. La aproximación cualitativa evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación de la realidad (Corbetta, 2003 citado en Hernández et al., 2014).

7. La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).

8. Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce en la interacción de todos los actores. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de datos.

9. Por lo anterior, el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos.

10. Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni obtener necesariamente muestras representativas; incluso, regularmente no pretenden que sus estudios lleguen a repetirse.

11. El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es *naturalista* (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e *interpretativo* (pues intenta

encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen).

En la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia, y mediante la investigación se debe tratar de comprenderla en su contexto.

Creswell (2013 citado en Hernández et al. 2014) sintetizan las actividades principales del investigador o investigadora cualitativa de la siguiente manera:

- Adquiere un punto de vista “interno” (desde dentro del fenómeno), aunque mantiene una perspectiva analítica o cierta distancia como observador externo.
- Utiliza diversas técnicas de investigación y habilidades sociales de una manera flexible, de acuerdo con los requerimientos de la situación.
- No define las variables con el propósito de manipularlas experimentalmente.
- Produce datos en forma de notas extensas, diagramas, mapas o “cuadros humanos” para generar descripciones bastante detalladas.

1.3 CÓMO SE PLANTEA EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Para plantear el problema de investigación primero se debe tener la idea del estudio, el investigador debe buscar y adentrarse del tema en cuestión. Aunque el enfoque cualitativo es inductivo, necesita conocer con mayor profundidad el tema que se quiere investigar o dar a conocer. Ya que se comienza a conocer sobre el tema, se puede plantear el problema de estudio. El planteamiento cualitativo normalmente comprende:

- El propósito y/o los objetivos,
- Las preguntas de investigación,
- La justificación y la viabilidad,
- una exploración de las deficiencias en el conocimiento del problema,
- La definición inicial del ambiente o contexto.

Estas partes que complementan el planteamiento, deben estar en relación con el fenómeno o problema central de interés. Es decir, el propósito, finalidad u objetivo debe colocar la atención en la idea fundamental de la investigación.

Creswell (2013 citado en Hernández, et al., 2014) recomienda a quienes se inician en la investigación cualitativa plantear el propósito en un párrafo aparte y concentrarse en un solo fenómeno, concepto, cuestión o idea que se quiera explorar y comprender, tomando en cuenta que conforme avance el estudio es probable que se identifiquen y analicen relaciones entre varios conceptos, pero por la naturaleza inductiva de la investigación cualitativa no es posible anticipar dichas vinculaciones al inicio del proyecto.

Otras sugerencias para plantear el propósito son:

1. Usar palabras que sugieran un trabajo exploratorio así como son razones motivaciones, indagación, consecuencias, identificación, etcétera.

2. Hay verbos activos que comuniquen la intención básica del estudio y las acciones que se llevarán a cabo para comprender el fenómeno. Por ejemplo, los verbos “describir”, “entender”, “comprender”, “examinar”, “descifrar”, “desarrollar”, “analizar el significado de”, “descubrir”, “explorar”, etc., permiten la apertura y flexibilidad que necesita una investigación cualitativa. (Fox, 2008)

En el proceso de análisis se debe tener presente el planteamiento original del problema de investigación, no para regirse por ella el análisis, sino con la finalidad de que no se olvide encontrar las respuestas que buscan. También como vaya avanzando la investigación se puede ir cambiando el planteamiento o hacerle ajustes conforme avanza la investigación. Las modificaciones que se realicen en el planteamiento habrán de justificarse.

1.4 DISEÑOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Hernández et al. (2014) Dice que el diseño, como la muestra, la recolección de los datos y el análisis, va surgiendo desde el planteamiento del problema hasta la inmersión inicial y el trabajo de campo y, desde luego, sufre modificaciones, aun cuando es más bien una forma de enfocar el fenómeno de interés. Dentro del marco del diseño se realizan las actividades mencionadas hasta ahora: inmersión inicial y profunda en el ambiente, estancia en el campo, recolección de los datos, análisis de los datos y generación de teoría.

Se considera el diseño como la forma característica de investigar, el diseño que se elige es el enfoque que la orienta. Basándose en Morse (1994), a continuación se muestran los diseños que se pueden utilizar en el método cualitativo.

- a) Método biográfico: se pretende mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se recojan tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia, lo cual se materializa en la historia de vida, es decir, en un relato autobiográfico, obtenido por el investigador mediante entrevistas sucesivas (Pujada, 1992).

Este método se pudo haber utilizado si solo se hubiera hablado de un orientador en específico, para adentrarse en su vida y saber solo lo que esa persona ha hecho a lo largo de su experiencia laboral en el centro educativo, pero ese no era el objetivo de la investigación.

- b) Etnografía: cuando se refiere a la etnografía se entiende como el método de investigación por el que aprende el modo de vida de una unidad social concreta. A través de la etnografía se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de una cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado.

Este diseño se puede utilizar si se quiere saber la cultura, religión, lengua, comidas típicas etc. De alguna comunidad o pueblo indígena.

- c) Teoría fundamentada: trata de describir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos, y no de supuestos a priori, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes.

Este diseño puede ayudar si solo se tuvieran los datos sobre las funciones de los orientadores y de ahí se partiera para hacer conclusiones o sus propias teorías sobre lo que hace un orientador sin hacer más cuestionamientos a esas personas, este solo se basa en los datos que se han capturado y analizado.

- d) Etnometodología: intenta estudiar los fenómenos sociales incorporados a nuestros discursos y nuestras acciones a través del análisis de las actividades humanas. Las características distintivas de este método radica en su interés por centrarse en el estudio de los métodos o estrategias empleadas por las personas para construir, dar sentido y significado a prácticas sociales cotidianas. Además, a la etnometodología no le basta

con la simple comprobación de las regularidades, sino desea también y sobre todo explicarlas (De Landsheere, 1994).

Este diseño ayudaría si se hablara de algún grupo urbano como se han escuchado actualmente los “hípsters” y se describiría su forma de vestir, actuar, hablar, y explicar cómo se desenvuelven en la sociedad, lo cual no es la intención de esta investigación al menos que estuviera ocasionando algún problema en los adolescentes esta moda, se investigaría cómo lo afrontan los orientadores en la escuela.

- e) Investigación acción: es una forma de búsqueda autoreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales, para perfeccionar la lógica y la equidad de las propias prácticas sociales o educativas que se efectúan estas prácticas, comprensión de estas prácticas y las situaciones en las que se efectúan estas prácticas (kemmis, 1988)

El diseño de investigación-acción ayuda cuando ya se ha investigado la problemática y se propone una solución, en este caso se podría proponer un taller que lo lleven a cabo los orientadores con los alumnos para ayudarlos en problemas familiares para que no afecten en su educación.

- f) Diseños narrativos: El investigador contextualiza la época y lugar donde ocurrieron las experiencias y reconstruye historias individuales, los hechos, la secuencia de eventos y los resultados e identifica categorías y temas en los datos narrativos, para finalmente entretrejerlos y armar una historia o narrativa general. (Hernández et al. 2014).

Este se puede utilizar si se quiere conocer lo que pasó en alguna época de la historia en México o en algún otro lugar, e hiciera una entrevista a alguna persona que haya estado en ese momento y pudiera relatar lo que sucedió en ese evento.

g) Fenomenología: La investigación fenomenológica destaca el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva: “la fenomenología es la investigación sistemática de la subjetividad”. En definitiva, conoce los significados que los individuos le dan a su experiencia, lo importante es aprender el proceso interpretativo por el que la gente define al mundo y actúa en consecuencia. El fenomenológico intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando.

1.5 CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO FENOMENOLÓGICO

Esta investigación está basada en el diseño fenomenológico, como se describió en el punto anterior, de acuerdo a Rodríguez (1996) es la que investiga la subjetividad, conoce los significados que los individuos dan de su experiencia “intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando”. (p. 42)

Este diseño se puede identificar desde el inicio de la investigación en el planteamiento, es variado y amplio como la experiencia de cada persona.

Por ejemplo, en esta investigación se tomará la experiencia de los orientadores educativos de las secundarias José Revueltas No. 185 y Margarita Maza de Juárez N° 99, sobre el rol que desempeñan, cómo trabajan con los alumnos, maestros y todo el personal educativo en general, y así explicar cuestiones sobre su trabajo y desmentir mitos sobre ellos.

Una pregunta que se realiza normalmente en la investigación de un estudio fenomenológico es: “¿cuál es el significado, estructura y esencia de una experiencia vivida por una persona (individual), grupo (grupal) o comunidad (colectiva) respecto de un fenómeno?” Primero, hay que identificar la problemática o la experiencia que queremos saber, luego se recopilan datos de las personas que lo han experimentado, por último desarrollar una descripción compartida sobre

la experiencia para todos los participantes, lo que viven y cómo lo viven. (Hernández et al., 2014).

Las herramientas que se utilizan para realizar una investigación fenomenológica son: las entrevistas, ya sea de tipo abierta, estructurada o semiestructurada, observación, videgrabaciones, audio grabaciones.

La entrevista en la metodología cualitativa es más flexible.

La entrevista estructurada, se basa en una serie de preguntas como una guía en la cual pueden dar opciones de respuestas. En la entrevista abierta el entrevistador pregunta del tema en general basándose en el contenido que tenga del tema.

En la entrevista semiestructurada el entrevistador se basa en una guía para preguntar, pero también tiene la flexibilidad de poder introducir otras preguntas que vayan surgiendo conforme avanza la entrevista, para poder indagar más en el tema, y llegar al objetivo de la investigación.

Este último método se utilizó en la investigación porque se pretende entender cuál ha sido la experiencia de cada uno de los orientadores en cuanto a su rol dentro de la dinámica escolar, se tiene la teoría basada en libros y lo que la SEP dicta, pero en realidad no se sabe si se llevan a cabo estos lineamientos, Por lo cual la entrevista “semiestructurada” se diseñó basándose en el manual de la SEP

Conforme se iba respondiendo de manera abierta se obtiene información nueva y da la oportunidad de formular nuevas preguntas en el momento y profundizar aún más sobre el tema.

Para Melich (1994 citado en Rodríguez, 1996). Algunas de las tareas de la investigación fenomenológica son:

- Estudiar la experiencia de la vida cotidiana.
- Es la explicación de los fenómenos dados a la conciencia. La intención que tiene la conciencia.

- Estudiar la esencia y la verdadera naturaleza de los fenómenos.
- Describir los significados vividos existenciales, en los que estamos inmersos en nuestras vidas cotidianas.
- Contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (momento en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las personas que las vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias.) (Hernández et al., 2014).

En la fenomenología se pueden encontrar dos enfoques:

Fenomenología hermenéutica: En este enfoque se basa en la interpretación de la experiencia humana y los “textos” de la vida. Hace actividades de indagación como: “definir un fenómeno o problema de investigación (una preocupación constante para el investigador es estudiarlo y reflexionar sobre éste, descubrir categorías y temas esenciales del fenómeno (lo que constituye la naturaleza de la experiencia), describirlo e interpretarlo (mediando diferentes significados aportados por los participantes)” (Creswell et al., 2007; Van Manen, 1990 citados en Hernández et al., 2014).

La fenomenología empírica: Este enfoque se preocupa menos en la interpretación del investigador y más en describir las experiencias de los participantes. El investigador al analizarlo debe dejar a un lado sus prejuicios para poder tomar otro punto de vista sobre el problema.

De acuerdo a Hernández et al. (2014) Un procedimiento básico para la investigación fenomenológica es:

- como ya se había mencionado primero determinar y definir el problema o fenómeno a estudiar.
- Luego recopilar datos de las experiencias de los individuos a quien se estudiará
- Después se podrá analizar los comportamientos y narrativas personales y así tener una idea más amplia sobre las experiencias.

- Enseguida se identifican las unidades de significado y generar categorías, temas y patrones, detectando citas o unidades clave.
- elaborar una descripción genérica de las experiencias y su estructura (condiciones en las cuales ocurrieron, las situaciones que las rodean y el contexto).
- Se finaliza desarrollando una conclusión que combina las descripciones y la estructura a fin de transmitir la esencia de la experiencia sobre la investigación.

1.6 TRIANGULACIÓN EN EL ENFOQUE CUALITATIVO

Para finalizar con este capítulo lo que se necesita es unir toda la información obtenida de la investigación para llegar al objetivo o la verdad de lo que se busca saber. Por lo tanto Hernandez et al. (2014) lo define de la siguiente manera “Al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección se le denomina triangulación de datos”. (p.418)

Sobre la triangulación de datos opina Aguilar y Barroso (2015) que hace referencia a la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre una recogida de datos es un paso importante en la investigación porque permite contrastar la información recabada. La triangulación de datos puede ser:

1. temporal: los datos se recogen en distintas fechas para comprobar si los resultados son constantes. Por ejemplo en esta investigación se llevó a cabo en un mismo año pero tenemos información de que la reforma educativa ha cambiado, los reglamentos y la educación en casa, por lo cual no se tendría un resultado constante.
2. espacial: los datos recogidos se hacen en distintos lugares para comprobar coincidencias. La triangulación espacial será necesaria en esta investigación ya que se requirió de dos secundarias de la misma zona escolar para comparar los resultados.

3. personal: diferente muestra de participantes. Esta triangulación se requiere ya que se tiene información de diferentes sujetos que se consiguieron a través de entrevistas para indagar sobre la información requerida.
4. Dentro de la investigación se encuentran diferentes tipos de triangulación Aguilar y Barroso (2015) mencionan que también se encuentra la triangulación metodológica: que se refiere a la aplicación de diversos métodos en la misma investigación y así se puede recabar más información contrastando los resultados, analizando coincidencias y diferencias. Su fundamento se centra principalmente en la idea de que los métodos son instrumentos para investigar un problema y facilitar su entendimiento. Dentro de esta categoría es posible distinguir entre:
 - La triangulación intramétodo: se refiere que el investigador utiliza un único método o estrategia de investigación empleado de forma reiterada en diferentes momentos temporales. su objetivo es comprobar la validez y fiabilidad de la información que se obtiene al principio.
 - La triangulación entre métodos: esta triangulación se puede decir que es más integra y de gran ayuda al igual que la siguiente, pues consiste en la combinación de métodos cualitativos o cuantitativos de investigación en la medición de una misma unidad de análisis. Dichos métodos son complementarios y combinarlos permite utilizar los puntos fuertes y paliar las limitaciones o debilidades de cada uno de ellos, cruzar datos y observar si se llega a las mismas conclusiones.
 - Triangulación múltiple: se combina dos o más tipos de triangulación, como puede ser, la triangulación metodológica, teórica, de datos y de observadores. Se basa en usar más de un nivel de análisis. Ya que se utilizan más métodos se puede tener una información más confiable al poder revisar de una forma tan completa de diferentes puntos de vista, lo que ayuda a llegar al objetivo de la investigación de una manera confiable.

Cisterna (2005) dice que es muy común que en una investigación cualitativa se utilice más de un instrumento para recoger la información, siendo habitual en educación el uso, además de las entrevistas, de actividades sistemáticas de

observación etnográfica (participante o pasiva), grupos de discusión, historias de vida y análisis textual de carácter semiótico. Cuando ello ocurre, entonces el proceso de triangulación se complejiza, pues hay que integrar todo el trabajo de campo. Para hacer esto:

1. Lo que se propone hacer es triangular la información obtenida desde los diversos instrumentos aplicados en el trabajo de campo.

Esta acción permite saber, por ejemplo, si lo que un orientador educativo informó en sus respuestas en una entrevista, es coherente o no con lo que el investigador pudo observar directamente en la secundaria dentro de la oficina donde son atendidos los alumnos personalmente y salón de clases.

2. Un segundo paso consiste en integrar la triangulación inter-estamental por cada instrumento utilizado, pero ahora desde una perspectiva inter-instrumental y desde allí generar nuevos procesos interpretativos.

Cisterna (2005) afirma que cuando se ha realizado esta integración de toda la información triangulada es posible sostener entonces que se cuenta con un corpus coherente, que refleja de modo orgánico aquello que denominamos “resultados de la investigación”. (p.73)

En resumen los planteamientos cualitativos están enfocados en profundizar en los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes.

Los objetivos y las preguntas son más generales y enunciativos en los estudios cualitativos.

Los elementos de justificación en los planteamientos cualitativos son los mismos que en los cuantitativos: conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y utilidad metodológica. La flexibilidad de los planteamientos cualitativos es mayor que la de los cuantitativos. Los planteamientos cualitativos son abiertos, expansivos, fundamentados en la experiencia e intuición, se aplican a un número menor de casos, se orientan a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teoría fundamentada en las

percepciones de los participantes, Para responder a las preguntas de investigación es necesario elegir un contexto o ambiente donde se lleve a cabo el estudio; asimismo, es preciso ubicar el planteamiento en espacio y tiempo. Para quienes se inician en la investigación cualitativa, se sugiere visualizar gráficamente el problema de estudio. Los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración y resultan apropiados cuando el investigador se interesa por el significado de las experiencias y los valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado; así como cuando se busca una perspectiva cercana de los participantes. En los estudios cualitativos, las hipótesis adquieren un papel distinto al que tienen en la investigación cuantitativa. Normalmente no se establecen antes de ingresar en el ambiente y comenzar la recolección de los datos. Más bien, durante el proceso el investigador genera hipótesis de trabajo que se afinan paulatinamente conforme se recaban y analizan más datos o las hipótesis son uno de los resultados del estudio. Ya que se ha elegido un ambiente apropiado, comienza la tarea de responder a las preguntas de investigación. El ambiente puede ser variado y ampliarse o reducirse, y se explora para ver si es el apropiado.

Dos dimensiones resultan esenciales con respecto a la selección del ambiente: conveniencia y accesibilidad. Para lograr el acceso al ambiente debemos negociar con los *gatekeepers*.

Con el fin de tener un mayor y mejor acceso al ambiente, así como ser aceptados, se recomienda: desarrollar relaciones, elaborar una historia sobre la investigación, no intentar imitar a los participantes, planear el ingreso y no elevar las expectativas más allá de lo necesario.

La inmersión total implica observar los sucesos, establecer vínculos con los participantes, comenzar a adquirir su punto de vista; recabar datos sobre sus conceptos, lenguaje y maneras de expresión, historias y relaciones; detectar procesos sociales fundamentales; tomar notas y empezar a generar datos en forma de apuntes, mapas, diagramas y fotografías; así como recolectar objetos y artefactos y elaborar descripciones del ambiente.

Las observaciones al principio son generales pero van enfocándose en el planteamiento. La descripción del ambiente es una interpretación detallada de casos, seres vivos, personas, objetos, lugares específicos y eventos del contexto, y debe transportar al lector al sitio de la investigación. Se deben tomar distintos tipos de anotaciones: de la observación directa, interpretativas, temáticas, personales y de reactividad de los participantes. Las anotaciones se registran en el diario o bitácora de campo, que además contiene: descripciones, mapas, diagramas, esquemas, listados y aspectos del curso del estudio. Para complementar las observaciones se puede realizar entrevistas, recolectar documentos, etcétera.

De esta manera se concluye con la investigación de tipo fenomenológico, una vez recabado todos los datos como se ha mencionado, se retoma el tema de la investigación para definir los conceptos que se muestran en el capítulo a continuación.

CAPITULO II
ORIENTACIÓN EDUCATIVA

En este capítulo se hablará sobre la orientación educativa en México, que fue hasta 1933 cuando la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se interesa por la orientación profesional y se organiza un primer ciclo de conferencias informativas.

En un principio la orientación se enfocaba en lo vocacional, guiar a los alumnos a decidir qué carrera estudiar, así fue desde la secundaria, hasta que comenzaron a preocuparse por lo psicológico y las conductas disruptivas de los alumnos, fortaleciendo su vinculación con lo personal, social y académico, que en 2011, se creó el “marco para la convivencia escolar” donde los orientadores se apoyan para dar a conocer los derechos, deberes y la disciplina escolar en las secundarias.

Por otra parte la orientación fue abriéndose en diversas ramas como lo son la orientación educativa, vocacional y profesional, como se describen a continuación.

1.2 ORIENTADOR EDUCATIVO

Esta investigación se enfocó en el rol del orientador educativo, según Rodríguez (1986 citado en Martin, 1996), orientar es fundamentalmente, guiar, conducir, indicar de modo progresivo, con el fin de ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y a identificar el mundo que las rodea; es enseñar a un individuo a clarificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado, capaz de usar su libertad, de su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades, y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su vida laboral como en su tiempo libre.

Rodríguez hace ver al orientador educativo como una pieza fundamental en la vida de un individuo en este caso es en la vida de un alumno, el orientador es un complemento de enseñanzas, ya que es quien hará que el alumno tome conciencia de quién es como individuo y qué es lo que hará con su vida.

Por otra parte Bisquerra (1996 citado en Parras., Madrigal., Redondo., Vale y Navarro 2008). Ha definido la Orientación Psicopedagógica como “un proceso de

ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante programas de intervención psicopedagógica, basados en principios científicos y filosóficos” (p.33)

Bisquerra (1996 citado en Parras et al. 2008) muestra al orientador como una pieza importante en la vida de un individuo dentro de lo académico ya que el orientador será quien guie al alumno, quien puede prevenir alguna adicción, infección de transmisión sexual o un embarazo no deseado lo más que se pueda prevenir e informarles y ayudarlo en mejorar su autoestima que le durara a lo largo de su vida.

Así como lo dice Mora (1987 citado en Martin, 1996) consideraba la orientación como un sinónimo de ‘toma de conciencia’; es decir, un saber dónde se está, a dónde se va, por qué medios, qué servirá al sujeto para un conocimiento más profundo de sus intereses y aptitudes personales. En este sentido, Mora contempla la orientación desde un sentido más profundo se va a la conciencia que tiene el alumno para tomar decisiones.

Según Vélaz (1998 citado en Parras et al., 2008), la Orientación Educativa es un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida.

Para Boza et al. (2001 citado en Parras et al., 2008) la Orientación Psicopedagógica se concibe como “un proceso de ayuda continuo y sistemático, dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo (personal, social y de la carrera), que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (tutores, orientadores, profesores) y sociales (familia, profesionales y para profesionales).

El Manual de organización de la escuela de educación secundaria y la telesecundaria en el Distrito Federal (2000). Dice que el propósito que tiene un orientador educativo es: “colaborar al desarrollo integral del educando, favoreciendo la realización de las actividades para lograr una vida plena, equilibrada y constructiva en el ambiente escolar familiar y social y facilitando la toma de las decisiones en la elección vocacional”. (p. 65)

El rol que tiene un orientador educativo es todo un reto. Para realizar actividades, deben determinar primero qué tipo de población tienen y con qué dificultades de aprendizaje y conductas entran a la secundaria, además los orientadores educativos deben de trabajar con los padres de familia, orientándolos en la educación de sus hijos, lo que aún es más complicado de lo que parece ya que muchos padres de familia no tienen el tiempo suficiente para llevar a cabo actividades o pláticas con los orientadores y dedicarles tiempo a sus hijos.

En el libro “la orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes”. (2006) Escrito por la SEP dice que desde los orígenes de los orientadores, la función principal es guiar e impulsar el aprovechamiento escolar, la atención psicológica y social, así como la orientación vocacional. La persona encargada de esta profesión debe tener tiempo para la interacción con los alumnos en las horas de clase, además de disponer de un espacio físico para atender, de manera individual, a quienes requirieran de una atención personal.

Lo que el manual plantea que el orientador educativo es una guía para los alumnos y debe ser necesario ya que ellos son quienes impulsan a los jóvenes estudiantes a seguir con su educación y desarrollo social e individual que crezcan como personas, enseñándoles valores, deberes y obligaciones. Los orientan en su camino para lograrlo. Los orientadores educativos de igual manera deben estar preparados para apoyarlos dentro de las clases ya sea impartiendo alguna o solo asesorándolos e individualmente cuando se les presente un problema en la escuela y ayudarlo a que lo puedan resolver.

Pero el orientador educativo no solo trabaja con los alumnos. En el marco de la Reforma de la Educación Secundaria, la labor de los orientadores educativos para poder lograr una mejor calidad de vida en el alumnos necesita tener una relación estrecha con los docentes y los tutores para enfocar su tarea hacia dos dimensiones de la vida escolar: la atención individual a los alumnos y la vinculación con el entorno social que da contexto a la labor de la escuela secundaria. Las tareas de la orientación educativa corresponden a los siguientes ámbitos:

1. Atención individual a los alumnos.
2. Trabajo con los padres de familia.
3. Vinculación con instituciones que brindan atención a los adolescentes.
4. Apoyo y orientación a los tutores.
5. Organización de redes de acción para garantizar el bienestar de los alumnos en el espacio escolar.

A continuación se desarrollarán acciones específicas de acuerdo con las necesidades de los alumnos:

1.-La atención individual a los alumnos: El orientador debe de conocer las condiciones individuales de los alumnos que asisten a la escuela, que se relacionen con antecedentes familiares, sociales y culturales, así como a la importancia de identificar sus capacidades y aptitudes para el estudio.

Es importante que se conozcan las limitaciones o destrezas que tiene el alumno ya que ayudarán a contribuir en la toma de decisiones que permitan potenciar sus capacidades y emprender acciones individuales oportunas. Ya que hay casos en que existen riesgos para el desempeño de los alumnos en la escuela, por ejemplo, cuando hay escaso apoyo del entorno familiar y social. Asimismo, esta información será de gran utilidad para los estudiantes en la realización del programa educativo que se adapte al alumno.

2.-Trabajo con los padres de familia: la labor que tienen los orientadores sobre la comunicación constante con los padres de familia es primordial para una buena educación y obtener un alumno más integro ya que se sentirá apoyado en ambas partes dentro de la escuela y en casa.

La comunicación entre el orientador y los padres de familia necesita ser recíproca, así las familias también tendrán la oportunidad de recibir información sobre la situación escolar de sus hijos y su desempeño en la convivencia escolar. El orientador establecerá comunicación periódica con los padres de familia para informarles sobre las acciones que la escuela emprenderá a fin de impulsar el desarrollo integral de sus hijos. La comunicación con los padres los mantendrá informados sobre situaciones de riesgo que tengan sus hijos, si se mantiene, una buena comunicación el alumno podrá ser rescatado más fácil y rápido del problema que se presente.

3.-Vinculación con instituciones que brindan atención a los adolescentes

El orientador educativo o la escuela deben tener enlace con instituciones que brindan atención a los adolescentes. Su conocimiento de las necesidades y los intereses de los alumnos le permitirá identificar los servicios institucionales que puedan apoyarles en ámbitos como salud, prevención de adicciones, sexualidad, recreación, formación académica futura y empleo.

Como parte de una estrategia general de trabajo al inicio del ciclo escolar, el orientador educativo puede considerar la participación de especialistas de las instituciones de la localidad con pláticas, conferencias a maestros, alumnos y padres de familia. También es conveniente que difunda información entre los alumnos sobre los servicios de diagnóstico y atención que ofrezcan instituciones especializadas.

4.- Apoyo y orientación a los docentes

El orientador educativo tiene una gran responsabilidad en el apoyo que brinde a maestros y tutores ante situaciones que pongan en riesgo la permanencia y el

buen desempeño académico de los alumnos. Como revelan los diagnósticos recientes, uno de los problemas recurrentes de la educación secundaria es la reprobación y el abandono de la escuela, factor que genera el rezago de jóvenes en la educación básica.

Debido a su gravedad en el futuro de los alumnos, de sus familias y de la sociedad, es importante ofrecer a maestros y alumnos la información necesaria para identificar a tiempo las condiciones que pueden influir para que un estudiante sea propenso a reprobación o a desertar, con el fin de unir esfuerzos para superar los factores que merman su desempeño académico.

Para realizar un diagnóstico sobre apoyo que debe brindar a docentes y alumnos, el orientador educativo considerará algunos indicadores como:

- Características de las condiciones personales y materiales con que cuentan los alumnos fuera de la escuela, para el trabajo escolar.
- Tiempo de traslado de los alumnos a la escuela y de ésta a casa.
- Necesidad de realizar alguna actividad laboral y la manera en que los alumnos coordinan el trabajo con la asistencia a la escuela y el tiempo de estudio en casa.
- Enfermedades y necesidades de atención especial de los alumnos.
- Aspectos de la dinámica escolar que pueden contribuir al surgimiento de problemas de aprendizaje.

El orientador podrá canalizar a los alumnos o a sus padres a instituciones que los apoyen en la solución de problemas donde puedan darle la atención dependiendo de sus necesidades.

5.- Organización de redes de acción para garantizar el bienestar de los alumnos en el espacio escolar

La escuela secundaria es un espacio donde deben sobresalir condiciones que garanticen el bienestar de todos sus integrantes. Estas condiciones abarcan desde

la existencia de instalaciones seguras e higiénicas hasta la convivencia respetuosa, solidaria y justa. Donde el alumno se sienta motivado para estudiar. Para lograr que la escuela sea un lugar apropiado para el desarrollo intelectual, emocional y social de los alumnos se requiere que entre sus miembros sobresalga una cultura de la prevención que permita identificar oportunamente situaciones que afecten su salud o disminuyan el interés por emprender tareas de estudio y convivir armónicamente con los demás.

La orientación educativa es indisociable junto con la orientación vocacional, ya que ambos son importantes para obtener un mejor desarrollo profesional.

2.2 Orientación vocacional

Ramos, Ravello, Chávez & Sabaduche (2013). Dicen que la orientación vocacional se ha desarrollado en el mundo desde el siglo XIX y se han hecho cambios de acuerdo a la coyuntura social y laboral, depende de un punto de vista conceptual acerca del ser humano. En este proceso se ha ido definiendo y enriqueciendo el sentido que tiene la orientación vocacional en el desarrollo de las personas.

Para empezar se presenta la definición de vocación que es la siguiente:

Vocación.- Expresa el “conjunto de motivos e intereses que nos orientan hacia aquello que queremos ser y hacer en nuestra vida” (Med, 2007 citado en Ramos et al. 2013. (p. 6)

Este concepto que da Med se debe unir con las oportunidades y limitaciones de la realidad. Este viene a ser un concepto dinámico y multidireccional. No se trata de un aspecto predeterminado o innato de la persona, o quiere decir que desde que se nace ya se dice lo que uno será el resto de la vida, las capacidades habilidades y personalidad se van desarrollando. Tampoco es algo que se decide en un momento puntual, la vocación se va formando y construyendo a lo largo de la experiencia, a través de un proceso donde se van conociendo, así como el ir solucionando diversas situaciones de la vida misma.

La formación de la vocación es un proceso que se inicia desde las primeras etapas del desarrollo del niño o la niña; es a través de sus juegos, exploraciones y comprensión del entorno, adaptación al grupo, roles y modelos de los padres y las experiencias formativas en la escuela, que se va configurando la futura vocación.

Ramos et al. (2013) propone que se considere importante que los docentes generen situaciones pedagógicas que permitan que las y los estudiantes desde los primeros años de la escolaridad, aprendan a conocerse, desarrollen capacidades y se valoren como personas que pueden contribuir al beneficio de los demás.

La Orientación Vocacional es un proceso que tiene como objetivo despertar los intereses que tiene un individuo en este caso algún alumno que siente en su interior para dedicarse a una determinada forma de vida o un determinado trabajo., ajustar dichos intereses a la competencia laboral del sujeto y a las necesidades del mercado de trabajo. El primer paso de la rehabilitación vocacional es la elección de un interés realista que permita al sujeto alcanzar su meta laboral. (Anthony y Cols, 1984 citado en Galilea, 2012).

En otras palabras la orientación vocacional es un proceso de ayuda en la elección de una profesión desde las habilidades, actitudes y aptitudes que tenga un alumno, la preparación para ella, el acceso al ejercicio de la misma y la evolución y progreso posterior.

Según Super (1957 citado en Galilea, 2012) la orientación vocacional pretende ayudar a que la persona elabore un concepto adecuado de sí mismo conociéndose, sabiendo para qué es bueno o qué habilidades son las que mejor puede desarrollar en un campo laboral.

La orientación vocacional es el tratamiento psicotécnico porque tiene que ver con habilidades, capacidades y destrezas mediante el cual se estudia y dirige al individuo para que pueda elegir de mejor manera su ocupación, oficio, arte o profesión. Es un antecedente profesional, una investigación preliminar para una acertada ocupación en la vida. Su propósito es ayudar al adolescente a explorar y descubrir sus propias aptitudes a fin de que el mismo escoja la elección preliminar

de la clase de estudios y aprendizaje que le conviene para elegir un plan de vida (Oliver, 1992 citado en Galilea, 2012).

Así como lo dice Martin (1996) es un proceso de ayuda individualizada a un sujeto para que sea capaz de conocer todas las opciones que tiene de acuerdo a su personalidad y clarificar sus gustos e intereses; así, irá progresivamente madurando en la consecución de una óptima decisión vocacional.

La elección vocacional que realizará un alumno será determinada por su experiencia en la vida cuando se da cuenta de lo que es capaz.

La etapa importante en la formación vocacional de las y los estudiantes, es cuando concluyen la educación secundaria que desde ahí comienza el rezago educativo y los adolescentes se ven frente a la necesidad de elegir lo que harán con su vida si desean seguir con estudios, decidir una profesión u ocupación. En ese momento, necesitan tomar una decisión según la información que dispongan. Por tal razón, la orientación vocacional se presenta de manera más específica como una “orientación para la elección de la carrera”. Es importante recalcar que la necesidad de ser orientados no termina con la educación secundaria, pues las y los estudiantes siguen un proceso de reflexión e investigación personal para la definición de su plan de vida

La orientación vocacional como ya se ha descrito es para enseñar qué potencial tenemos y en qué puede utilizar de forma profesional. Pero también de tiene otro complemento en orientación como lo es la orientación profesional que se describe a continuación.

2.3 ORIENTACIÓN PROFESIONAL

González (2003) menciona que orientación profesional ha ido cambiando a una concepción más globalizada. Antes era solo un asesoramiento estrictamente profesional. Ahora la orientación profesional se percibe como una ayuda integrada en el proceso educativo, en un plan de estudios abierto que facilite la posibilidad de tener experiencias laborales, así como lo han hecho desde la educación media superior con el servicio social, a través de convenios con empresas o bien mediante actividades extraescolares.

Lo que quiere decir es que el alumno ya que se conoce más sobre lo que sabe hacer y le gustaría hacer el resto de su vida, y podrá tener la oportunidad de poner primero a prueba sus posibilidades, habilidades, intereses, etc. y así poder tener más elementos de juicio a la hora de afrontar su toma de decisiones y su entrada al mundo laboral. En este sentido, la orientación profesional va a requerir de programas educativos flexibles e integrados en el ámbito comunitario; exigirá una estrecha colaboración y permeabilidad entre el mundo educativo y el laboral, y entre la escuela y sociedad.

La orientación profesional ha ido ampliando su ámbito de actuación hasta convertirse en educación para la carrera. Se trata de un concepto globalizador que, como afirma Álvarez (1994 citado en González, 2003), suena perfecto como algo por lo que todos deberíamos pasar, ya que tiene en cuenta todos los aspectos del proceso de desarrollo del sujeto en sus relaciones con el entorno no limitándose este a la esfera de la profesión sino englobando a la totalidad de las facetas de la vida (profesión, educación, ocio, familia, relaciones sociales). Pero en nuestra sociedad en estos tiempos suena más difícil tomar una decisión para un campo laboral ya que ahora no importa el lugar, condiciones, horarios de trabajo sino solo el que paguen una buena cantidad de dinero. El concepto de carrera engloba todos aquellos aspectos de una persona a través de toda su vida, con atención especial a los periodos de transición donde el individuo ha de

afrontar algún tipo de toma de decisiones trascendente: entrada al mundo del trabajo, inserción profesional, cambios de trabajo, jubilación, etc.

Se debe aclarar que este término se ha utilizado en países de altos ingresos por las oportunidades de trabajo en países europeos donde pueden ser asesorados para la toma de decisión del campo laboral.

Hansen (2006) define orientación profesional como “los servicios y actividades cuya finalidad es asistir a las personas, de cualquier edad y en cualquier momento de sus vidas, a ejercer opciones educativas, de formación y laborales y a gestionar sus profesiones”. (p. 13)

Esta definición incluye hacer más accesible la información acerca del mercado laboral y sobre las oportunidades educativas y de empleo, organizándola, sistematizándola y asegurando su disponibilidad cuando y donde las personas la necesiten. También implica ayudar a las personas a reflexionar sobre sus aspiraciones, intereses, competencias, atributos personales, calificaciones y aptitudes y establecer correspondencias con las oportunidades de formación y empleo disponibles

Hansen (2006) Describe las actividades de orientación profesional en países de altos ingresos que se clasifican en cinco especialidades:

1. La información profesional – aquí el orientador da información necesaria para buscar un trabajo, obtenerlo y mantenerlo, en el cual puede tener una paga o ser voluntario. Informan sobre ocupaciones, competencias, trayectorias profesionales, oportunidades de aprendizaje, tendencias y condiciones del mercado laboral, programas y oportunidades educativas, instituciones educativas y de formación, programas y servicios gubernamentales y no gubernamentales y oportunidades de empleo.

2. La educación profesional – los orientadores ayudan a los estudiantes a comprender sus motivaciones, sus valores y cómo podrían contribuir a la sociedad. Les proporciona conocimiento del mercado laboral, competencias para

elegir opciones de educación/capacitación, vida y trabajo; oportunidades para tener experiencias en servicios comunitarios, y les brinda herramientas para planificar una carrera.

3. El asesoramiento sobre posibilidades de carrera – primero los orientadores ayudan a los alumnos para que aclaren sus metas y aspiraciones, que comprendan su propia identidad, tomar decisiones fundamentadas, comprometerse con la acción y gestionar transiciones profesionales, tanto planificadas como no planificadas.

4. El asesoramiento respecto del empleo - ayuda a las personas a esclarecer sus metas laborales inmediatas, a la redacción de un CV, perfil personal u hoja de vida y las competencias a desarrollar para presentarse a las entrevistas laborales.

2.4 PRINCIPIOS DE LA ORIENTACIÓN.

Parras et al. (2008) plantea que durante los últimos años se ha experimentado un cambio importante en la forma de concebir la Orientación. Se ha ido perdiendo el carácter terapéutico correctivo a favor de una postura en la que la acción orientadora se concibe como una respuesta más amplia, que tenga en cuenta los nuevos cambios sociales, culturales y económicos y, por tanto, los nuevos protagonistas y los nuevos escenarios en los que debe intervenir. Siguiendo esta línea, se expone la descripción realizada por Hervás en la que hace una revisión de los principios que tradicionalmente se han propuesto en la Orientación psicopedagógica, para exponer el principio de prevención, principio de desarrollo, principio de intervención social y principio de fortalecimiento personal que a continuación se presentan:

2.4.1 PRINCIPIO DE PREVENCIÓN:

Este principio está basado en la necesidad de preparar a las personas para la superación de las diferentes crisis de desarrollo. Su objetivo es promocionar conductas saludables y competencias personales, como las relacionadas con la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, con el fin de evitar la aparición de problemas. Desde este punto de vista, se ha notado que la orientación se anticipa a la aparición de todo aquello que suponga un obstáculo al desarrollo de la persona y le impida superar crisis implícitas en el mismo. De esta manera se considera que el entorno, la comunidad y su acción van más allá del contexto escolar. (Hervás, 2006 citado en Parras et al., 2008).

Por lo tanto el objetivo de la prevención sería desarrollar la competencia funcional y social de la persona, su capacidad para afrontar situaciones y su fortalecimiento interior que en otras palabras le llaman empoderamiento.

Conyne (1984 citado en Parras et al. 2008), menciona una serie de características que este autor atribuye a la acción preventiva:

- Proactiva; actúa con anterioridad a la aparición del problema
- Dirigida a grupos
- Planteamiento ecológico sistémico, teniendo muy en cuenta el entorno
- El objetivo es reducir los factores de riesgo e incrementar los elementos que favorecen la defensa y la protección ante la crisis
- Asume la multiculturalidad
- Se orienta al fortalecimiento personal
- Pretende la disminución de la frecuencia y la tasa de incidencia de los problemas en la población
- Incorpora la colaboración conceptual y procedimental en la intervención, de manera que los destinatarios son agentes activos del cambio

Por otra parte el contexto en lo que se refiere al contexto educativo, las propuestas de Rodríguez (1998 citado en Parras et al., 2008) son las siguientes:

- Importancia de atender los momentos de transición del alumnado para conseguir la mayor adaptación afectiva a las nuevas demandas.
- Conocimiento anticipado de las características y circunstancias personales de cada estudiante, ya que favorece la detección temprana de los factores de riesgo y las dificultades asociadas a los mismos.

Por lo tanto debe ir más allá del ámbito escolar por varias razones:

- El propio carácter preventivo que supone una temprana relación entre la familia y la escuela, y las posibles intervenciones que se deriven de esta relación.
- La necesidad de adoptar estrategias tanto individuales como grupales para lograr mayor eficacia.

De esta forma Rodríguez da a conocer la evidente relevancia de un diagnóstico y una intervención temprana antes de los tres años. La importancia y la eficacia de la planificación y desarrollo de programas de prevención está suficientemente demostrada, el problema se encuentra en la necesaria inversión inicial en recursos humanos y materiales que implica una apuesta decidida por la igualdad y la equidad educativa hacia la que necesariamente debe tender la educación.

2.4.2 PRINCIPIO DE DESARROLLO

En el marco de este principio, la intervención supone un proceso mediante el que se acompaña al individuo durante su desarrollo, con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potencialidades. Desde el punto de vista madurativo se entiende el desarrollo como un proceso de crecimiento personal que lleva al sujeto a convertirse en un ser cada vez más complejo. Esta complejidad se va formando a través de sucesivos cambios cualitativos, que favorecen una interpretación del mundo cada vez más comprensiva y la integración de experiencias cada vez más amplias y complejas (Rodríguez, 2001 citado en Parras et al., 2008).

Por lo tanto desde una perspectiva más amplia que tiene en cuenta las aportaciones del “ciclo vital”, el desarrollo depende de determinantes biológicos y ambientales en interacción, y de múltiples relaciones debidas a patrones cronológicos, históricos o de cualquier devenir aleatorio. Se aproxima a la idea de crecimiento (proceso) como revulsivo de la eclosión de la personalidad. Tiene un doble objetivo: por un lado, pretende dotar de competencias necesarias a la persona para que pueda afrontar las demandas de las etapas evolutivas (enfoque madurativo), y, por otro, ha de proporcionar situaciones de aprendizaje vital que faciliten la reconstrucción y progreso de los esquemas conceptuales del mismo (enfoque constructivista).

Marín y Rodríguez (2001 citado en Parras et al., 2008) sintetizan del modo siguiente los presupuestos básicos del principio de desarrollo:

1. Existen etapas clave en la vida no vinculadas sólo a la edad biológica sino a una interacción de determinantes (personales, contextuales). Los periodos y los cambios no son fijos y están sujetos a grandes diferencias individuales y culturales.
2. El desarrollo es un proceso acumulativo y secuencial en el que las transiciones de una etapa influyen en la siguiente. Se considera que el proceso de madurez requiere una activación por parte del individuo.
3. Los cambios y procesos están sistemáticamente relacionados actuando como una red de efectos causales.

Por su parte, Martínez (2002 citado en Parras et al. 2008) señala que el principio de desarrollo encuentra su fundamento en el movimiento a favor de la carrera y sitúa la actuación del profesional de la orientación en un proceso continuo cuyo objetivo final es conseguir involucrar al alumno y la alumna en un proyecto personal de futuro, en el marco de una intervención orientadora contextualizada.

2.4.3 PRINCIPIO DE INTERVENCIÓN SOCIAL

El principio de intervención social se enfoca desde una perspectiva holístico-sistémica de la orientación, según la cual, se deben incluir en toda intervención orientadora las condiciones ambientales y contextuales del individuo, ya que estas condiciones influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal. Se considera el contexto como un elemento de referencia imprescindible de la acción orientadora.

Para Rodríguez (1998 citado en Parras et al. 2008) el principio de la intervención social muestra que:

- La intervención orientadora debe estar dirigida tanto a modificar aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro educativo (organización de grupos, sistemas de evaluación, metodología, etc.) como del contexto social del alumno o alumna (becas, ayudas, asistencia social, etc.). Según este autor, no deben aceptarse posturas pasivas enmascaradas en argumentos dudosos como la competencia del profesional de la orientación.
- Hay que sensibilizar a la persona que recibe la orientación acerca de la necesidad de actuar sobre los factores ambientales que están impidiendo el logro de sus objetivos personales. La concienciación es esencial para lograr en el orientado u orientada una actitud activa que posibilite el cambio de tales factores.
- Cuando aparezcan discrepancias entre los objetivos personales y los de la sociedad, debe resolverse el conflicto desde una perspectiva dialéctica de la relación individuo-sociedad.

Marín y Rodríguez (2001 citados en Parras et al., 2008) consideran que la acción orientadora, y por tanto la intervención, debe seguir dos condiciones:

1.- Analizar el desarrollo y la conducta de los destinatarios en el marco de los sistemas que actúan sobre la persona a través de procesos de socialización en valores, normas, expectativas y metas.

2.- Diseñar una intervención que tenga como objetivo eliminar los efectos negativos de los ambientes sobre las personas.

De esta manera el principio de intervención social señala los principales puntos que muestra la influencia que tiene la sociedad sobre el individuo, y la importancia que tiene el orientador para dar información o guiar al individuo ante estas situaciones.

2.5 FUNCIONES DEL ORIENTADOR

Las funciones según el Manual de organización de la escuela de educación secundaria y la telesecundaria en el Distrito Federal. (2000) son las siguientes:

- 1.- Elaborar el plan de trabajo anual de actividades de orientación educativa, acorde con el programa vigente y con base en el diagnóstico de la problemática de la escuela para someterlo a la consideración de la dirección.
- 2.- Coordinación con los maestros, asesores de grupo, médicos escolares y trabajadores sociales, entre otros el desarrollo de los respectivos programas de acción que habrán de desarrollarse en el plantel.
- 3.- Participar en las reuniones del consejo técnico escolar y desempeñar las comisiones que le sean asignadas en función de su encargo.
- 4.- Establecer comunicación constante con los padres o tutores de los alumnos y entrevistar, por lo menos a aquellos, cuyos hijos requieran atención especial.
- 5.- Impartir la materia de orientación educativa a los alumnos de terceros grados que les sean asignados.
- 6.- Proveer las necesidades de materiales y equipo que se requieran para realizar su trabajo y solicitarlos oportunamente a la dirección del plantel.

7.- Realizar estudios y análisis psicopedagógicos de los alumnos, e integrar la información que proporcione el médico escolar y el trabajador social para conformar la ficha individual de cada educando, y utilizarla en forma más eficiente.

8.- Colaborar con las actividades encaminadas al proceso de selección y admisión a la educación media superior.

9.- Promover, con el personal docente, la aplicación de técnicas de estudio dirigido a los procesos de aprendizaje que contribuyan a disminuir los índices de reprobación.

10.- Colaborar en la promoción, organización y el desarrollo de campañas y actividades que contribuyan en el proceso formativo y vocacional de los alumnos.

11.- Coordinarse con el trabajador social, médico escolar, directivos y docentes para asesorar a los padres o tutores, en la atención de los problemas de los educandos.

12.- Informar oportunamente de todas las acciones que realice a las autoridades del plantel.

13.- Mantener relaciones interpersonales con base en la dignidad, respeto y amabilidad con maestros, alumnos y padres de familia.

14.- Cumplir con las demás funciones que le asignen las autoridades superiores, conforme a la naturaleza de su cargo.

Estas son las funciones que debe desempeñar el orientador educativo en la escuela secundaria, lo cual muchas de las funciones que son importantes para los educandos han sido rezagadas y han cambiado al paso del tiempo, y cada una se lleva a cabo de forma diferente en cada plantel.

2.6 MODELOS DE ORIENTACION EDUCATIVA.

Los modelos de orientación se suelen utilizar para realizar un marco de referencia en las investigaciones e intervenciones esto es propuesto por el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE, 2009). Por lo tanto los modelos sirven de guía a la hora de diseñar planes educativos (Castellano, 1995 citado en García 2016).

Para diversos autores (Álvarez, 1996; Rodríguez, 1993 citado en García, 2016), los modelos de orientación dan respuesta a cómo se desarrolla la orientación; constituyen una guía de acción al determinar las estrategias de desarrollo de la orientación, así como un marco que refleja el diseño, la estructura y los componentes.

No obstante, hacer referencia a modelos de orientación implica considerar una variedad de modelos en función de la perspectiva aportada. Sin ánimo de ser exhaustivos en la definición de los mismos, en la presente tesis se expone el panorama general.

Durante las últimas décadas se han realizado distintas propuestas de modelos de orientación en función de diversos criterios (CIDE, 2009). Estos autores hacen una revisión de los distintos modelos describiendo con más detenimiento los que han sido desarrollados por la mayoría de los autores consultados: modelo clínico, modelo de servicios, modelo de programas y modelo de consulta. Igualmente, presentan un enfoque tecnológico y por último el enfoque teórico desarrollado por (Monereo y Solé, 1999; Solé, 2002 citados en García, 2016) sobre asesoramiento, entendido como asesoramiento vocacional constructivo, que es un enfoque teórico que ha dado lugar al desarrollo del modelo organizativo de orientación en el sistema educativo español.

A continuación, tomando como referencia los diferentes autores citados, se presentan las características más significativas de los diferentes modelos y el rol del orientador en cada uno de ellos.

2.6.1 MODELO CLÍNICO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

García (2016) señala las características básicas del modelo de orientación educativa que aparecen a continuación, se han elaborado tomando como referencia la publicación del Centro de Investigación y Docencia Económicas (2009):

- Relación de ayuda personal, directa e individual.
- Responde a un problema que ya ha aparecido, por lo que la intervención tiene un carácter remedial, reactivo y terapéutico.
- Modelo diádico en el que intervienen dos agentes básicos: el profesional de la orientación y el orientado.
- El profesional de la orientación es el máximo responsable y dirige el proceso actuando como experto.
- El profesor que actuaría como un agente intermedio, pasa a un segundo plano.
- La actuación puede resultar descontextualizada al no considerar la información o actuaciones que pudieran aportar otros agentes.
- La técnica básica del modelo es la entrevista.

En este marco, el rol del orientador tiene un papel esencial como responsable del curso de la intervención. Su actuación se traduce en establecer una relación de ayuda para el desarrollo de unas competencias personales y sociales que permitan resolver una situación problemática.

Para Santana Vega (2009 citado en García, 2016) dentro del rol del orientador debe tener cualidades y actitudes que ayuden a transmitirle al sujeto, debe haber comprensión y sinceridad ante el paciente.

De esta manera queda configurado un rol profesional específico como consejero, centrado en el trabajo diádico y en el profesional de la orientación y el orientado y

basado en el diagnóstico y la entrevista, de carácter remedial, terapéutico y reactivo.

2.6.2 MODELO DE CONSULTA EN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Tomando como referencia la publicación del CIDE (2009 citado en García 2016), se presentan las características básicas del modelo de consulta en la orientación educativa:

- Es un modelo relacional, pues incluye todas las características de la relación orientadora.
- Es un modelo que potencia la información y la formación de profesionales y para profesionales

Se basa en una relación simétrica entre personas o profesionales con estatus similares, en la que existe una aceptación y un respeto que favorece un trato de igualdad.

- Es una relación triádica en la que intervienen tres tipos de agentes: consultor, consultante y cliente.
- La relación no sólo puede establecerse con personas individuales, sino también con representantes de servicios, recursos y programas.
- Tiene como objetivo la ayuda a un tercero que puede ser una persona o un grupo.
- Afronta la relación desde diferentes enfoques: terapéutico, preventivo y de desarrollo.

Con frecuencia suele iniciarse centrándose en un problema (remedial) para luego afrontar la consulta desde una perspectiva preventiva o de desarrollo con la intención de mejorar los contextos y las condiciones para que no se produzcan los problemas.

- La relación es temporal, no permanente.

- El consultor interviene indirectamente con el cliente aunque, extraordinariamente, pueda hacerlo de forma directa.
- El consultante actúa como intermediario y mediador entre el consultor y el cliente.
- Es preciso trabajar con todas las personas relacionadas substancialmente con el cliente.

Tomando como referencia a Vélaz de Medrano 1998 y De la Oliva, Martín y Vélaz de Medrano (2005 citado en García 2016) se presentan a continuación los roles que el orientador debe asumir desde este modelo:

- Consultor y formador, tanto del profesorado como de tutoras y tutores: siempre desde una relación de igualdad profesional en cuanto a estatus y dentro de un estilo de colaboración, el orientador u orientadora debe facilitar al profesorado su continua adaptación a las demandas de la práctica profesional, en lo que se refiere a la docencia, entendida ésta en el sentido holístico de la palabra, y a la intervención tutorial.
- Consultor y formador de padres y madres. En determinadas situaciones, las familias necesitan y demandan el asesoramiento del profesional de la orientación para desempeñar el papel de educadores de sus hijos e hijas en un entorno cada vez más complejo y en una sociedad en continuo cambio, no exenta de riesgos, sobre todo para los más jóvenes.
- Consultor de la propia organización educativa y en la comunidad: tanto los orientadores y orientadoras de los equipos de orientación como los que pertenecen a los departamentos de orientación deben contribuir a la coordinación de los distintos servicios y a la organización y funcionamiento de los centros.

Por lo tanto el orientador es un agente de cambio y un vínculo con la familia y la institución una pieza importante para este puente de confianza que ayuda al individuo en una sociedad que con cambios radicales.

Por otra parte el énfasis en la colaboración lleva a autores como Jiménez, Bisquerra, Álvarez y Cruz (2010 citados en García 2016) a hacer referencia a la consulta colaborativa, destacando su importancia en el marco escolar. Señala que el orientador se convierte en una fuerza activa ante el profesorado proporcionando herramientas adecuadas.

De esta manera en la consulta colaborativa cobran especial importancia las competencias personales y sociales del orientador, que le permiten establecer buenas relaciones. Estas capacidades se enmarcan dentro de la dinámica interpersonal y grupal de los líderes democráticos (Jiménez et al., 2010 citado en García, 016).

2.6.3 MODELO DE PROGRAMAS EN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Este modelo se puede definir como una acción planificada encaminada a lograr objetivos con los que se satisfacen necesidades (Bisquerra, 2012 citado en García, 2016).

Por lo tanto el modelo tiene carácter preventivo y sistémico, y cuenta en su diseño con la adecuación al currículo y al contexto social y en su aplicación con el compromiso compartido por toda la comunidad educativa.

Como señala Hervás (2006 citado en García 2016), expone los aspectos diferenciales del modelo de intervención por programas:

- Los programas se diseñan y desarrollan teniendo en cuenta las necesidades del centro o del contexto.
- El programa se dirige a todos los estudiantes y se centra en las necesidades del grupo.
- La unidad básica de intervención en el ámbito escolar es el aula.
- El estudiante es agente activo de su propio proceso de orientación.
- Se actúa sobre el contexto con un carácter más preventivo y de desarrollo, que terapéutico.

- Los programas se organizan por objetivos a lo largo de un continuo temporal, lo que permite dar cuenta de por qué se actúa de la manera que se está actuando.
- A través de los programas se desarrollan actividades curriculares específicas en virtud de los objetivos programados, estableciéndose un currículum propio de orientación.
- El programa determina las competencias necesarias para cada uno de sus ejecutores, dando así vías para los adecuados programas de formación.
- La evaluación es permanente desde el inicio hasta la finalización del programa. Se lleva a cabo un seguimiento y evaluación de lo realizado.
- La orientación por programas favorece la interrelación currículum-orientación.
- Es necesaria la implicación y cooperación voluntaria de todos los agentes educativos socio-comunitarios así como la colaboración voluntaria de otros profesionales en el diseño y elaboración del programa.
- Los profesionales de la orientación forman parte, como un miembro más, del equipo que ha de desarrollar los programas de orientación, desempeñando los roles que la situación y el propio programa le requieran.
- La intervención orientadora es interna, se sitúa dentro de la institución y forma parte del proceso educativo.
- Se establece una estructura dinámica que favorece las relaciones entre las experiencias de aprendizaje curricular y su significación personal.
- El modelo de programas hace operativa de forma clara y precisa la participación de todos los agentes educativos.
- Requiere un cambio de actitud en los diferentes agentes de la orientación, que deben asumir un mayor protagonismo e implicación para lo que necesitan tanto información como formación.

Por otra parte Vallejo (2004 citado en García, 2016) considera que el modelo de programas tiene un marcado carácter constructivista desde el punto de vista de la distribución de roles. En el caso del orientador, este modelo le permite desprenderse en cierto modo de su rol de experto, especialista, que tradicionalmente se le ha atribuido para dedicarse a labores de coordinación, facilitación de tareas y colaboración con todos los agentes que participan en el programa.

Igualmente en esta publicación se recoge la aportación de Vélaz de Medrano (1998 citado en García, 2016) quien indica que bajo este enfoque una de las funciones esenciales del profesional de la orientación es la de actuar como asesor y la de servir de coordinador de las actuaciones, que tienen en la tarea orientadora los distintos agentes educativos, con diferentes competencias y niveles de responsabilidad.

2.6.4 MODELO PSICOPEDAGÓGICO CONSTRUCTIVISTA EN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Por último, es importante mencionar el modelo constructivista, ya que actualmente es el modelo que se ha considerado como el más apropiado en la educación.

Por lo tanto este modelo supone una manera de entender el proceso educativo y el papel de los profesionales de la educación. Implica también una forma de concebir la relación individuo- educación-sociedad, la diversidad y la educación como derecho. Dentro de este modelo, la orientación se basa en la actuación de todo el profesorado y abarca a todo el alumnado.

Con esta finalidad no se trata en realidad de un modelo diferente de los anteriores, sino la tendencia de la orientación educativa. Se trata, de una extensión del modelo de asesoramiento, que se puede considerar un modelo mixto caracterizado por una intervención fundamentalmente indirecta, de consulta/asesoramiento, prioritariamente grupal, interna realizada por –orientador

y tutores del propio centro–, enfocada a la prevención y al desarrollo y realizada a través de programas educativos, tal como describen los citados autores.

Como resultado este modelo es el que se está utilizando en los centros de educación secundaria, en los que el orientador, como experto interno, asesora a los profesores-tutores –como responsables de la orientación a nivel de aula– de modo colaborativo para desarrollar una intervención sobre todo grupal con los alumnos en forma de programas.

En este caso el orientador, desde este modelo, aunque es un experto en la materia, necesita definir su tarea como complementaria a la de otros profesionales dentro de un marco de colaboración y trabajo en equipo.

2.7 EL MARCO PARA LA CONVIVENCIA.

De acuerdo a la Secretaria de Educación Pública (2011) El marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal; se creó a partir de la necesidad de disponer de un documento que integrará la normatividad vigente en materia de convivencia y disciplina escolar con las orientaciones más recientes sobre derechos del niño y que simultáneamente favoreciera la convivencia y orientara la administración de la disciplina escolar. Por ello, se observa que en las escuelas existen dificultades para manejar adecuadamente medidas disciplinarias que coadyuven a un ambiente propicio para la convivencia y el aprendizaje.

Por lo tanto el proceso educativo de las alumnas y los alumnos del Distrito Federal tendrá lugar en un ambiente seguro y ordenado, que propicie el aprendizaje efectivo, la convivencia pacífica de la comunidad escolar y la formación de ciudadanos íntegros, basado en el respeto mutuo entre educandos, madres y padres de familia o tutores, docentes, directivos y personal escolar, la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF) emitió, a partir de la base legal aplicable, un Oficio Circular con los “Lineamientos Generales por los que se establece un Marco para la Convivencia Escolar en las

Escuelas de Educación Básica en el Distrito Federal”, del cual este documento es una versión de divulgación.

De este modo el Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal se integra por:

- a) una Carta de Derechos y Deberes de las Alumnas y los Alumnos
- b) un capítulo de Faltas y Medidas Disciplinarias por nivel educativo.
- c) un apartado en que se precisan prácticas concretas de participación a través de un Compromiso de la o el Alumno a favor de la Convivencia Pacífica.
- d) un Compromiso de Corresponsabilidad de los Padres de Familia con la Educación de su Hija o Hijo.

Lo que se propone es un manual en el cual se apoyan los orientadores educativos para sancionar a alumnos dependiendo del mal comportamiento que haya ocurrido, y también compromete al padre o tutor en la educación del alumno, este manual también está conformado por derechos y deberes de los y las alumnas así como también instituciones de atención especializada en problemas de conducta, atención a víctimas y de adicciones.

Por otra parte este Marco tutelaré la vida escolar de las alumnas y los alumnos inscritos en los planteles oficiales que atiende la AFSEDF, desde preescolar hasta secundaria, incluidas las de educación especial, a través de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE), la Dirección General de Educación Secundaria Técnica (DGEST), la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI) y la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM), en la escuela primaria y secundaria ubicada en el Centro Nacional de Alto Rendimiento (CNAR) así como en las escuelas particulares incorporadas que operan en el Distrito Federal.

También se entiende que el Marco para la Convivencia Escolar busca que la interacción entre educandos, madres y padres de familia o tutores, directivos, docentes y personal escolar, se dé en un contexto de certidumbre, donde todos

conozcan tanto los derechos de las alumnas y los alumnos, como las necesidades de colaboración para la convivencia, y se comprometan a respetarlos; donde cada estudiante sepa a ciencia cierta el comportamiento que se espera de él o ella y esté al tanto de cuáles serán los compromisos y responsabilidades que adquiere; donde los directivos y docentes cuenten con guías claras para educar para la convivencia pacífica en el respeto a la diversidad, así como para intervenir, orientar y ayudar a las alumnas y los alumnos en su proceso formativo y, finalmente, donde las madres, los padres o tutores se involucren activamente en la educación de sus hijas e hijos y los apoyen en su desarrollo.

Es importante que la convivencia en la escuela se rija por valores implícitos que en ocasiones se pierden de vista. La Carta de Derechos y Deberes de las Alumnas y los Alumnos hace explícitos dichos valores, puntualiza los compromisos que asume toda la comunidad educativa a fin de garantizar los derechos de los estudiantes y plantea necesidades de colaboración para construir una convivencia pacífica y solidaria. Se asume que ésta se sustenta en el respeto a los derechos humanos y particularmente para el caso de la comunidad escolar, en el respeto a los derechos de las niñas, niño y adolescente.

De esta manera la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada en 1990 por la Asamblea de la Naciones Unidas, reconoce en su artículo 28 a niñas, niños, adolescentes y jóvenes como sujetos plenos de derecho. Estos derechos son inalienables, inviolables y obligatorios. Por otra parte, niñas, niños y adolescentes tienen deberes que a diferencia de los anteriores, no son un fin en sí mismos pero son necesarios para garantizar el ejercicio efectivo de los derechos propios y de terceros.

Por lo tanto este Marco considera a la alumna o el alumno en formación como un sujeto individual y social, y por lo tanto, el respeto a sus derechos por parte de toda la comunidad educativa y su compromiso con las responsabilidades que le son propias, constituyen la base para garantizar un clima de convivencia adecuado para desarrollar el proceso educativo y la vía para conformar escuelas cada vez más inclusivas.

Ahora bien, la Convención sobre los Derechos del Niño (1990) establece a la letra que “Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño”.

En México, la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, dispone en su artículo 32, lo siguiente:

“Se promoverán las medidas necesarias para que:

1.- Se impida en las instituciones educativas la imposición de medidas disciplinarias que no estén previamente establecidas, sean contrarias a su dignidad, atenten contra su vida, o su integridad física o mental.

2.- Se favorezcan en las instituciones educativas mecanismos para la solución de conflictos, que contengan claramente las conductas que impliquen faltas a la disciplina y los procedimientos para su aplicación.

En este contexto, se puntualizaron Faltas y Medidas Disciplinarias por nivel educativo, que buscan ser una guía útil para el manejo de la disciplina en las escuelas, garantizando el respeto a la dignidad de las y los educandos. Éstas, proporcionan una descripción puntual de “las conductas que impliquen faltas a la disciplina”, es decir, de los comportamientos no deseables de acuerdo a la edad, en un ambiente donde se busca que impere el respeto mutuo. Asimismo, se especifica el tipo de consecuencia que conlleva cada falta disciplinaria de acuerdo con el marco normativo aplicable.

Con las Faltas y Medidas Disciplinarias se busca, conforme a lo establecido en el artículo 42 de la Ley General de Educación, dotar a las escuelas de un marco de referencia para una adecuada aplicación de la disciplina escolar que asegure a la y el educando, la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, con medidas conocidas por todos y socialmente aceptadas, que permitan hacer frente a las

conductas contrarias a la convivencia o que ponen en riesgo la seguridad de los miembros de la comunidad.

La descripción objetiva de las conductas que impliquen faltas a la disciplina y de las intervenciones apropiadas en caso de que éstas se registren, otorga certidumbre puesto que las reglas serán únicas y conocidas por todos. Asimismo, dicha descripción propicia mayor justicia y equidad, ya que se acota la respuesta institucional frente a las conductas contrarias a la convivencia y se favorece la adopción de medidas iguales frente a circunstancias equivalentes. Se busca con ello, garantizar que todas las alumnas y los alumnos tengan igual trato y que imperen condiciones propicias para el respeto mutuo.

Las autoridades educativas deberán privilegiar el diálogo como mecanismo fundamental para la resolución de conflictos y, en caso de requerir la aplicación de las medidas disciplinarias que se presentan, deberán hacerlo con imparcialidad y respeto a la dignidad de las y los educandos.

Las medidas disciplinarias tendrán vigencia para actuaciones dentro de la escuela o bien, fuera de ella en representación de la misma.

La aceptación y adherencia de la comunidad escolar al presente Marco para la Convivencia Escolar, es fundamental para que se haga efectiva su implementación. Por ello, se presentará y comentará ampliamente con madres y padres de familia o tutores, alumnas y alumnos al inicio de cada ciclo escolar. También debe ser objeto de análisis en el Centro de Trabajo, donde se deberán establecer los mecanismos para su cumplimiento. Asimismo, se presentará y comentará con los Consejos Escolares de Participación Social para aclarar dudas, recibir opiniones y concertar compromisos.

En definitiva, este documento constituirá la base para iniciar una reflexión amplia y democrática, en la que se recogerán las observaciones y propuestas que permitan mejorarlo de un ciclo a otro en caso de ser necesario, pero sobretodo, para construir colectivamente un nuevo pacto de convivencia escolar entre alumnas y

alumnos, directivos, docentes y demás miembros de la comunidad escolar basado en valores como el respeto, la solidaridad y la tolerancia frente a la diferencia.

Al hacer entrega de estos documentos a las familias de los educandos, la AFSEDF les presenta un marco de actuación que considera necesario observar para garantizar la seguridad y el respeto que merecen sus hijas e hijos y toda la comunidad escolar, y enfatiza que para conseguirlo, es fundamental su apoyo y participación. Es importante que se contemple un tiempo específico al inicio del ciclo escolar para dar a conocer el documento e invitar a la construcción de una convivencia escolar pacífica. Una vez que se conozca y comparta, se promoverá que tanto estudiantes como madres y padres de familia o tutores refrenden su interés por el proceso educativo mediante la firma del Compromiso de la o el Alumno a favor de la Convivencia Pacífica y el Compromiso de Corresponsabilidad de los Padres de Familia con la Educación de sus Hijas o Hijos, respectivamente.

Desde luego, por su corta edad, las alumnas y los alumnos de preescolar no firmarán un compromiso por escrito, sino que con ellos se desarrollará un trabajo pedagógico para que vayan construyendo de acuerdo a su edad, su propio Compromiso para la Convivencia.

Iniciado el ciclo escolar, las y los docentes deben leer, analizar y dialogar ampliamente con las alumnas y los alumnos el Marco para la Convivencia Escolar para que se vaya construyendo colectivamente un nuevo pacto escolar que oriente la vida en la escuela. Como se ha dicho, es necesario que todos los miembros de la comunidad lo conozcan y comprendan la necesidad de construir un ambiente en el que impere el respeto a la dignidad y los derechos de cada uno.

Se debe buscar que cada alumna y alumno reflexione y tome conciencia de sus derechos e interiorice la necesidad de colaborar, asumiendo los deberes que tiene como parte de la comunidad escolar. La mejor disciplina es la que resulta de un proceso de comprensión e interiorización de las normas y de la autorregulación por convicción, no por imposición. Para lograrlo, la labor educativa de las y los docentes y las madres y padres de familia o tutores, será fundamental.

A las alumnas y los alumnos que ingresen a una escuela una vez iniciado el ciclo escolar, se les presentará el Marco para la Convivencia Escolar al momento de incorporarse, procurando un espacio de discusión y análisis para lograr la comprensión y adhesión a este referente para la convivencia. La escuela deberá brindar los apoyos necesarios tanto al educando como a los padres de familia o tutores en este proceso.

Debe quedar claro que las medidas disciplinarias se aplicarán únicamente en caso de que una alumna o un alumno presente un comportamiento que perturbe la convivencia o que atente contra el derecho y la dignidad de algún miembro de la comunidad o de ella en su conjunto, e irán acompañadas de un tratamiento pedagógico para cada situación, incluyendo el reconocimiento por parte de la escuela de factores adversos en los contextos educativos, a fin de diseñar estrategias que apoyen su modificación. Las medidas disciplinarias deben manejarse como la consecuencia de no respetar una conducta acordada y deben ser oportunidad para la reflexión y el aprendizaje para la comunidad escolar, a fin de avanzar en la construcción de espacios cada vez más inclusivos.

Es importante enfatizar que estas medidas deben ser en todo momento de carácter formativo, previamente conocido, proporcional a la falta cometida, y sobre todo, respetuosas de la integridad de quien las recibe. En ningún caso una falta de disciplina podrá derivar en medidas que no consideren los derechos y la integridad de niñas, niños y adolescentes. En particular, no podrá sancionarse con la negación del servicio educativo o la expulsión de la alumna o el alumno.

Previo a establecer una consecuencia mediante una medida disciplinaria, la alumna o el alumno debe ser informado y recibir la oportunidad de explicar su versión de los hechos. Es fundamental que la aplicación de una medida disciplinaria no de origen a prácticas de exclusión o al aislamiento del educando, que puedan acentuar las dificultades.

En conclusión el Marco para la Convivencia Escolar que presenta la AFSEDF es un referente para que la comunidad escolar construya en el día a día un nuevo

pacto de convivencia escolar, basado en el respeto, derechos y obligaciones de los alumnos.

2.8 HISTORIA DE LA ORIENTACIÓN.

Aceves y Simental (2013) mencionan que en México la Orientación Educativa tuvo sus orígenes después de la Revolución Mexicana y se desarrolló de la siguiente manera:

En 1912 se realizó una encuesta educativa por el Ing. Alberto J. Pani, en la que se utilizan conceptos propios del orientador. De 1912-1914 se llevaron a cabo los Congresos de Educación Verificados en México defendiendo la transformación de la escuela mexicana.

En 1923 se funda el Instituto Nacional de Pedagogía contando con el servicio de orientación profesional. Para 1925 se organiza el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental, dedicado al desarrollo físico, mental y pedagógico del niño mexicano. Después 1933, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se interesa por la orientación profesional y se organiza un primer ciclo de conferencias informativas.

De esta manera en 1935 se fundó el Instituto Médico Pedagógico para niños anormales mentales. Entre 1940-1942 se establece la carrera de psicología en la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM y se crea la especialidad de Técnicas de la Educación. Es en 1944 cuando se estableció la Escuela Normal de Especialización, y en la UNAM se funda el Instituto de Orientación Profesional. De 1949-1952 con la designación de la consejería en Orientación en el nivel medio, se organizaron de manera sistemática actividades de orientación en secundarias, las que tuvieron como objetivos descubrir y orientar aptitudes, inclinaciones y capacidades del alumnado con el fin de guiarlos adecuadamente para elegir la profesión y la ocupación a la que deberían dedicarse.

En 1952, a partir de febrero, la orientación se practicó en las escuelas secundarias oficiales con la creación de una oficina de Orientación Vocacional, en una fase de experimentación, atendiendo cuatro funciones: información vocacional, exámenes psicotécnicos, entrevistas y asesoramiento. Para 1954 se propone la fundación de un Centro de Orientación en la Universidad Iberoamericana.

Es en 1956 que se crea el Departamento de Orientación en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), proporcionando sus servicios en cuanto al área vocacional al implantarse el bachillerato único. En continuidad en 1959, se fundan centros similares en el Instituto Patria, en las Universidades de las Américas, la Salle y Femenina de México, lo mismo que en la Escuela Médico Militar y en los Colegios Tepeyac, Moderna Panamericana, etc.

De 1950 -1957 se realizaron tres Asambleas Nacionales de Educación, logrando establecer:

1. El Servicio de Psicopedagogía.
2. El Departamento de Orientación Vocacional de la UNAM.
3. El Servicio de Orientación Escolar y Profesional de la Dirección General de Secundarias Tecnológicas, Industriales y Comerciales.

Así mismo los Departamentos Psicopedagógicos de Guadalajara, Monterrey y Guanajuato.

En el periodo de 1957- 1959 se publicó el Programa de Actividades de los Orientadores de las Escuelas Secundarias del Distrito Federal. Y es en 1967, que se crean las secundarias técnicas, en las que se cuenta con una hora de trabajo a la semana dedicada a la orientación en todos los niveles dentro de su currículo y con un programa propio de este servicio.

Por lo tanto en los años setenta se organiza el Primer Congreso Nacional de Orientadores en Acapulco, Guerrero, y por su parte, se organizan, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Secretaría de Educación Pública (SEP), para la formación de la Asociación

Mexicana de Profesionales de la Orientación, A.C. (AMPO), que nace en 1979 debido a la inquietud de un grupo de orientadores encabezados por el profesor Luis M. Ambriz Reza, por constituir una agrupación que tuviera como propósitos fundamentales, en primer término, buscar el reconocimiento de la Orientación Educativa como una actividad profesional e indispensable para coadyuvar dentro del sistema educativo al desarrollo integral del alumnado.

Por otra parte otro propósito era buscar la superación profesional de orientadores optimizando mecanismos de comunicación, cohesión, desarrollo profesional y prestación de servicios dando por resultado, la identificación y profesionalización de actividades de la orientación tanto en sus tareas específicas como en lo social y cultural, logrando así el reconocimiento de su importancia en la sociedad a nivel nacional.

En 1981 la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) ofertaba estudios preparatorios y contaba con un Departamento de Orientación Vocacional (DOV) para apoyar a los alumnos de las preparatorias en la selección de carrera. En 1982 se cambia de nombre al DOV por el de Departamento Psicopedagógico y de Orientación Vocacional (DPOV) ampliando sus servicios a los aspirantes a la UABC y estudiantes universitarios con problemas de aprendizaje, técnicos y hábitos de estudio.

Según Cervantes (2001 citado en Aceves y Simental, 2013) las actividades realizadas por el DPOV se ampliaron, en 1983 inició el Ciclo de Conferencias de Orientación Vocacional, en 1984 empiezan la aplicación del examen psicométrico; en 1985 imparte cursos obligatorios de técnicas y hábitos de estudio a todos los primeros semestres. En 1990 se contratan psicólogos para asignarlos en las unidades académicas y dar atención a los estudiantes. En agosto de 1995 la Dirección General de Bienestar Estudiantil (DGBE), a través del DPOV, presentó la propuesta titulada Desarrollo Psicopedagógico; propuesta programática para la orientación vocacional y formación intelectual en el nivel preparatoria, formación intelectual y valoral en el de licenciatura. Mattar y Pérez, señalan que en 1998 se

definieron las funciones del personal psicopedagógico en torno a cuatro programas:

- 1) Atención a aspirantes a la UABC,
- 2) Inducción a alumnos de nuevo ingreso,
- 3) Atención psicopedagógica a estudiantes universitarios
- 4) Atención psicopedagógica al proceso enseñanza aprendizaje.

Al mismo tiempo Mattar y Pérez (2011 citado en Aceves y Simental, 2013) indican que las transformaciones del DPOV lo han llevado a realizar actualmente (2007-2010) dos principales funciones: orientación educativa y orientación psicológica. En los últimos años, en nuestro país, se han llevado a cabo diversos foros, investigaciones, lo mismo que programas que han ayudado a fortalecer el área de orientación educativa, y fortaleciendo su vinculación con el ámbito educativo, personal y social.

De esta forma se concluye con la descripción de los orientadores educativos, así como la descripción del marco para la convivencia escolar, donde los orientadores se basan para sancionar a los alumnos con mal comportamiento. Al igual que la historia de la orientación, la importancia que tiene el saber cómo empezó esta forma de ayudar y preocuparse por el aspecto psicológico, emocional y social del alumno para que tenga un desempeño óptimo en la educación., para que esto suceda los orientadores deben basarse en un modelo educativo que mejor se adapte a las condiciones y necesidades del alumno como lo es el constructivismo que se describe a continuación.

CAPITULO III

MODELO EDUCATIVO CONSTRUCTIVISTA

En este capítulo el modelo constructivista habla que la enseñanza no es una simple transmisión de conocimientos, es en cambio la organización de métodos de apoyo que permitan a los alumnos construir su propio saber. No aprendemos sólo registrando en nuestro cerebro, aprendemos construyendo nuestra propia estructura cognitiva. Es por tanto necesario entender que esta teoría está fundamentada en los trabajos de: Lev Vygotsky, Jean Piaget, Jerome Bruner y David P. Ausubel, quienes realizaron investigaciones en el campo de la construcción del conocimiento del niño que se presentan a continuación, así como el surgimiento del constructivismo.

3.1 ANTECEDENTES

En sus orígenes, el constructivismo surge como una corriente epistemológica, preocupada por entender los problemas de la formación del conocimiento en el ser humano. Según Delval (2001), autores como Vico, Kant, Marx y Darwin tenían un pensamiento constructivista como los actuales representantes del constructivismo que muestran que los seres humanos son capaces de construir su propio conocimiento para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza, y construir la cultura.

El segundo aspecto del constructivismo es que se encuentra con un antagonismo entre posiciones racionalistas y empiristas. La primera dice que el conocimiento se obtiene de forma innata en el sujeto. Los empiristas, por el contrario, suponen que el elemento fundamental en la generación del conocimiento es la experiencia, al tiempo que sostienen la existencia de una realidad externa accesible desde la perspectiva sensorial.

Mientras tanto Delval (1997 citado en Araya, Alfaro y Andonegui, 2007). Dice que el sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad. De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y, al mismo tiempo,

transformándolos. Los mecanismos cognitivos que permiten acceder al conocimiento se desarrollan también a lo largo de la vida del sujeto.

Lo que dice Delval (1997) acerca del constructivismo es que conforme vayamos obteniendo experiencia sobre lo que hacemos a lo largo de nuestra vida es como vamos adquiriendo nuevos conocimientos, nos dice que no se pudo haber obtenido todo el conocimiento desde un principio. Para el constructivismo se pueden mencionar otros autores que se adentraron en conocer cómo se adquiere el conocimiento.

Por ejemplo Díaz y Hernández (2002) plantean que algunos autores se centran en el estudio del funcionamiento y el contenido de la mente de los individuos como lo es el constructivismo psicogenético de Piaget, para otros lo interesante está en el desarrollo de dominios de origen social como el constructivismo social de Vigotsky y la escuela sociocultural o socio histórico. Pero, los dos casos son indisociables, no se pueden separar ya que ambos han sido importantes en la teoría de la educación y son perfectamente conciliables.

En los siguientes puntos se desarrollan los problemas que enfrenta la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa:

- El desarrollo psicológico del individuo, especialmente en lo intelectual y en la interiorización con los aprendizajes escolares.
- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos y motivaciones sobre contenidos significativos.
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- El encontrar nuevas formas de aprendizaje para el conocimiento escolar.

- Estrategias de aprendizaje para promover la interacción entre el profesor y los alumnos, también de alumnos con alumnos y el manejo del grupo.
- Que el profesor retome sus funciones ahora no solo como el que trasmite el conocimiento sino que sea el mediador entre el alumno y el conocimiento que construye el alumno.

En términos generales el constructivismo es todo un diseño que se acopla a las necesidades de cada persona en la que se puede basar para la educación.

Así como Coll (1990 citado en Díaz, 2002) quien afirma que la postura constructivista en la educación se compone de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: como lo es el enfoque psicogenético piagetiano, con la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskyana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras.

Coll aclara su postura de esta manera y así el constructivismo puede tener diferentes enfoques como los esquemas, aprendizajes que tengan un significado o desde la perspectiva de la convivencia con otras personas pero todo nos lleva a un mismo camino el aprender desde la experiencia de cada persona.

En sentido general el constructivismo concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo día con día resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales, este proceso se realiza de manera permanente y en cualquier entorno en los que el sujeto interactúa.

A continuación los siguientes representantes del constructivismo, muestran su postura referente a la forma que construye el conocimiento cada persona, cada uno tiene una forma distinta de ver este conocimiento, pero todos dan a conocer la variedad que hay de personas y lo únicas que son y muestran las diferentes formas en las que aprenden.

3.2 REPRESENTANTES DEL MODELO

El modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realizan nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce: cuando el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento es lo que plantea Piaget, cuando esto lo realiza en interacción con otros, es lo que propone Vigotsky, cuando es significativo para el sujeto es lo que menciona Ausubel, y cuando el aprendiz interactúa con la realidad organizando sus propias categorías, posiblemente creando nuevas, o modificando las preexistentes es lo que da a entender Bruner, como a continuación se describe.

3.2.1 JEAN PIAGET

El principal representante del constructivismo es Piaget, según la teoría de Piaget, el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo en el cual la construcción de los esquemas mentales es elaborada a partir de los esquemas o representaciones mentales que se tienen desde la niñez, en un proceso de reconstrucción constante.

Esto ocurre en una serie de etapas o estadios, estos van definiéndose conforme va creciendo una persona por jerarquías. En cada uno de estos estadios se produce una capacidad superior al anterior, y cada uno de ellos representa cambios tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo, que pueden ser observables por cualquier persona. El cambio implica que las capacidades cognitivas sufren reestructuración. (Saldarriaga, Bravo & Loo-Rivadeneira, 2016)

En los siguientes puntos se describe brevemente cada uno de los estadios propuestos por Piaget.

1.- Etapa sensorial-motora (0- 2 años)

Es la primera de las cuatro etapas del desarrollo cognitivo que inicia desde el nacimiento hasta que comienza a decir las primeras palabras el bebé. En esta

etapa, los niños construyen progresivamente el conocimiento y la comprensión del mundo mediante la coordinación de experiencias mediante la observación y el escuchar, con la interacción física con objetos cuando los agarran, chupan y pisan. Los bebés adquieren el conocimiento del mundo de las acciones físicas que realizan dentro de ella. Estas progresan de acción reflexiva e instintiva a la luz de principios del pensamiento simbólico hacia el final del estado.

2.- Etapa Pre-operacional (2-7 años)

La segunda etapa de Piaget, la etapa pre-operacional, comienza cuando el niño empieza a aprender a hablar, en torno a los dos años y se prolonga hasta la edad de siete años. Durante esta etapa previa a las operaciones de desarrollo cognitivo, Piaget observó que los niños todavía no comprenden la lógica concreta y no pueden manipular mentalmente la información.

3.- Etapa de las operaciones concretas (7- 11 años)

Esta etapa se caracteriza porque los niños comienzan a usar la lógica. Durante este estadio, los procesos de pensamiento de un niño se vuelven más profundos. Empieza solucionando problemas de una manera más lógica y comienzan a aprender sumas, restas, multiplicaciones, etc. Operaciones básicas.

4.-Etapa de las operaciones formales (11 años en adelante)

En la etapa final la inteligencia se demuestra a través del uso lógico de los símbolos relacionados con los conceptos abstractos. Esta forma de pensamiento incluye "suposiciones que no tienen ninguna relación necesaria con la realidad." En este punto, la persona es capaz de razonamiento hipotético y deductivo. Durante este tiempo, las personas desarrollan la capacidad de pensar acerca de los conceptos abstractos.

Los estadios que propone Piaget, indican cómo cada individuo va construyendo el conocimiento a través de las experiencias que se obtiene en cada etapa por la que se pasa en la vida, a través de los años

Según Case (1989 citado en Saldarriaga, 2016) el desarrollo cognitivo puede comprenderse como el desarrollo constante de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyacen a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece. En este sentido, los estadios pueden considerarse como estrategias ejecutivas cualitativamente distintas que corresponden tanto a la manera que el sujeto tiene de enfocar los problemas como a su estructura.

Según Piaget el aprendizaje es concebido solo cuando hay una adaptación al cambio, la dinámica de esta adaptación se produce a partir de dos procesos esenciales el de asimilación y el de acomodación.

La asimilación según Saldarriaga (2016) consiste en incorporar elementos exteriores dentro de las estructuras del organismo. En el plano cognitivo consiste en incorporar información proveniente del medio a nuestras estructuras o esquemas. Una condición necesaria para la asimilación es la existencia de una estructura interna en la que pueda asentarse o relacionarse la nueva información.

Lo que quiere decir Saldarriaga es que la asimilación es ingresar información que viene del exterior como lo son imágenes o conceptos de cosas, se guarda esa información, esos esquemas mentales y después se puede comparar o relacionar con nueva información que obtengamos del medio. Para esto se tiene la acomodación.

La acomodación es un elemento complementario de la asimilación donde involucra una modificación en la organización de los esquemas o estructuras cognitivas para poder incorporar a esa estructura cognoscitiva nuevos objetos. Esto puede lograrse a partir de la creación de un nuevo esquema, o la modificación de un esquema ya existente para que el nuevo estímulo pueda ingresar en él.

Por ejemplo en la asimilación se conocería como nueva información o un nuevo esquema mental los números y en acomodación con la información que ya se

tiene de los números se comienzan hacer operaciones o se conoce que sirven para hacer operaciones matemáticas.

La teoría de Piaget contribuyó en gran medida en la educación para realizar programas, al considerar que los conocimientos necesitan ser construidos activamente por el propio sujeto para poder realmente ser comprendidos. (Rodríguez 1999 citado en Saldarriaga, 2016)

De esta forma el papel del profesor se muestra como de orientador de este proceso, ya no se trata de impartir conocimientos de manera mecánica, sino de crear las condiciones y buscar los métodos apropiados para que el estudiante sea capaz de desarrollar su inteligencia construyendo los conocimientos que necesita para su formación dependiendo de las capacidades que tiene cada uno.

Como conclusión de la teoría de Piaget Según Delval (2001) Piaget estudió a fondo cómo se van construyendo los conocimientos y cómo cambian, cuáles son los procesos que tienen lugar en el sujeto que se conoce para que adquiera nuevos conocimientos, y se ocupó, sobre todo, de estudiar las formas en que se organizan los conocimientos, adoptando en esto una perspectiva que es heredera de la de Kant. Pero, estudiando la formación de los conocimientos en los niños, llegó a la conclusión de que las formas que sirven para organizar los conocimientos, no son innatas, sino que se van adquiriendo a lo largo de la vida.

Piaget sostiene que, a partir de unas capacidades generales con las que se nace, los sujetos van construyendo su inteligencia, al mismo tiempo que construyen todo su conocimiento sobre la realidad. Esto lo hacen actuando sobre el mundo -físico y social experimentando con los objetos y situaciones, y transformándolos.

3.2.2 LEV VIGOTSKY

Vygotsky (1979 citado en Carrera y Clemen, 2001) dice que los niños ya tienen un aprendizaje previo cuando entran a la escuela, es decir, ellos comienzan a desarrollar el conocimiento desde que nacen.

Vigotsky nombró de la siguiente manera a los dos niveles de obtener el conocimiento:

1.- Nivel evolutivo real, es la parte donde el niño ya cuenta con las capacidades que ha desarrollado, lo que sabe hacer por sí solo.

2.- Nivel de desarrollo potencial es cuando se le ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona, es decir, si el niño no logra una solución independientemente del problema, sino que llega a ella con la ayuda de otros.

Esto ha probado que los niños tienen un mejor desarrollo mental cuando es ayudado por otros para aprender algo nuevo, en cierto sentido, es más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos. Se demostró que la capacidad de los niños, de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, e igualmente el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto.

Esta diferencia es la que denominó **Zona de Desarrollo Próximo**: esto significa que constituye un lugar privilegiado de mediación y, en consecuencia, de transmisión e interiorización de la cultura asociada, tanto con un medio ambiente, como con un tiempo determinado

Según Carrera (2001) en las zonas que ya se han definido. El nivel real de desarrollo revela la resolución independiente de un problema, define las funciones que ya han madurado, caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente.

En la Zona de Desarrollo Próximo también se definen funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, en este sentido se caracteriza el desarrollo mental prospectivamente.

Lo que quiere decir Vigotsky, es que en esta zona se va desarrollando el conocimiento básico que tiene cada persona, pasando por un proceso que lo complementará a través de la ayuda de otra persona que tenga más conocimiento o experiencia sobre el tema que se trate.

De otra forma Vygotsky también relaciona el aprendizaje y desarrollo que se fundamenta en la Ley Genética General, donde se establece que toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces, o en dos planos. Primero aparece en el plano social, cuando interactúa con otra persona para aprender y luego en el plano psicológico cuando el niño logra entender a solucionar el problema. Así mismo aparece entre la gente como una categoría interpsicológica y luego dentro del niño como una categoría intrapsicológica. (Werstch, 1988 citado en Carrera, 2001).

Carrera (2001) Dice que de esta manera el aprender es una estimulación de los procesos mentales, cuando se interactúa con otra persona mediada por el lenguaje, de una forma que estos procesos se internalizan para después cada persona puedan manejar cada información que ha aprendido.

Por otra parte se concluye esta teoría con tres ideas básicas que tienen relevancia en educación:

1) El desarrollo psicológico visto de manera prospectiva. En el proceso educativo normalmente se evalúan las capacidades o funciones que el niño domina completamente y que ejerce de manera independiente, la idea es comprender en cómo se va desarrollando y el surgimiento de lo que es nuevo (desarrollo de procesos que se encuentran en estado embrionario).

La Zona de Desarrollo Próximo se encuentra en constante transformación de manera que el educador debe intervenir en esta zona con el objetivo que los estudiantes tengan un aprendizaje más completo que lo que ellos pudieran aprender por si solos.

2) Los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo.

La trayectoria del desarrollo es de afuera hacia adentro por medio de la internalización de los procesos interpsicológicos; de este modo, si se considera que el aprendizaje impulsa el desarrollo resulta que la escuela es el agente encargado y tiene un papel fundamental en la promoción del desarrollo psicológico del niño.

3) Intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo. Esta interacción promueve los procesos interpsicológicos que posteriormente serán internalizados.

“La intervención deliberada de otros miembros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil. La escuela en cuanto a creación cultural de las sociedades letradas desempeña un papel especial en la construcción del desarrollo integral de los miembros de esas sociedades”.
(Carrera, 2001, p. 44)

3.2.3 JEROME BRUNER

Según Guilar (2009) En la teoría de Bruner, el aprendizaje es analítico ya que categoriza llevando un proceso donde simplifica la interacción con la realidad a partir de la agrupación de objetos, sucesos o conceptos por ejemplo, el perro y el gato son animales, como un aprendizaje asociado al campo semántico al relacionar cosas o animales en común.

La persona construye el conocimiento generando proposiciones, verificando hipótesis y realizando inferencias. Según sus propias categorías que se van modificando a partir de la experiencia con el ambiente. Es por todo esto que el aprendizaje es un proceso activo, de asociación, construcción y representación. La estructura cognitiva previa del alumno provee significado, permite organizar sus experiencias e ir más allá de la información dada (Bruner, 1963 citado en Guilar, 2009).

Bruner (1963) Dice es que se lleva a cabo un proceso activo de asociación, construcción y también representación. Bruner ha distinguido tres modos básicos

mediante los cuales el hombre y la mujer se vuelven a representar en la realidad. Estos son:

a) Modo enactivo: consiste en representar cosas mediante la reacción inmediata de la persona. Este tipo de representación ocurre marcadamente en los primeros años de la persona, Bruner la ha relacionado con la fase senso-motriz de Piaget en la cual combinan la acción con la experiencia externa.

b) Modo Icónico: en este caso se utilizan imágenes o esquemas para representar, por ejemplo, un dibujo puede representar una bici. La representación icónica es posible cuando los niños se encuentran en el período preoperatorio en la edad de dos a seis años de edad.

c) Modo simbólico: representar una cosa mediante un símbolo arbitrario por ejemplo, representar una bici mediante la palabra "bici" o el número tres se representaría icónicamente por digamos, tres bolitas, mientras que simbólicamente basta con un 3. La representación simbólica, mediante el lenguaje, puede usarse para describir estados, imágenes y cosas, lo mismo que sus relaciones mutuas. Alrededor de los seis años de edad, es posible la representación simbólica, cuando los niños y niñas son capaces de utilizar ideas abstractas, símbolos lingüísticos y lógicos para entender y representar la realidad.

Bruner muestra como los tres modos de representación son el desarrollo cognitivo de niños y niñas un ejemplo cuando comienzan los niños a nombrar objetos enseñándoselos que es cuando se utiliza el modo enactivo y cuando utilizan la representación simbólica e icónica en una operación matemática a partir de los 6 años.

Por otro lado Bruner (1984 citado en Guilar, 2009) sostiene que "si la educación no consiste en inculcar habilidades y fomentar la representación de la propia experiencia y del conocimiento buscando el equilibrio entre la riqueza de lo particular y la economía de lo general, entonces no sé en qué consiste". (p.23)

En otras palabras, la educación consiste en profundizar más y mejor en los programas educativos, que el conocimiento que reciban corresponda en función al desarrollo cognitivo del alumno. Por ejemplo, profundizar en el conocimiento de algún objeto como una silla. Primero mediante una acción directa con ella: “sentarse en una silla”, mostrar cómo se usa para qué sirve, después mediante un dibujo o representación gráfica y, finalmente, mediante una definición de ella.

Por estas razones Bruner dice que el proceso de la educación, es posible enseñar cualquier materia a cualquier niño de un modo honesto, y que es importante respetar su etapa o momento evolutivo. Se puede enseñar literatura o ciencia de varios modos: desde la utilización de cuentos, mitos, historias, juegos, pasando por dibujos y gráficos o palabras y enunciados de acuerdo el nivel de representación que el niño o niña tiene en experiencia (Bruner, 1963 citado en Guilar, 2009).

Para que ocurran estos modos de aprendizaje Bruner (1963) propone cuatro premisas que toda teoría pedagógica debe tener.

- 1) La predisposición hacia el aprendizaje, el profesor debe sentir esa importancia por el que los alumnos aprendan.
- 2) El modo como un conjunto de conocimientos puede estructurarse para que sea interiorizado lo mejor posible por el estudiante, el programa educativo debe estar muy bien estructurado de una forma en la que el aprendiz pueda retener mejor el conocimiento, tener planeado el objetivo al que se quiere llegar.
- 3) Las secuencias más efectivas para presentar un material, saber en qué momento y para qué tema se puede presentar algún material y que sea variado.
- 4) La naturaleza de los premios y castigos. Tener en cuenta que también hay que reconocer cuando el aprendiz está llegando al objetivo deseado y también reprender o castigar cuando no lo está haciendo.

Como se ha presentado son solo cuatro premisas o cuatro pasos pero muy útiles a la hora de enseñar lo cual si se lleva a cabo se puede llegar a un buen

aprendizaje, es importante que el profesor se comprometa para que pueda aplicar cada uno.

Bruner aplicó estas premisas y a través de la experiencia directa con hechos transmitidos mediante películas, un diario de campo, documentales y registros de conducta el profesor debía despertar el interés y la reflexión crítica de los alumnos de modo que estos descubrieran por sí mismos y aprendieran.

En esta primera fase cognitiva del pensamiento pedagógico de Jerome Seymour Bruner podemos destacar tres implicaciones educativas.

1. Aprendizaje por descubrimiento. El profesor debe motivar a los estudiantes para que sean ellos mismos los que descubran relaciones entre conceptos y construyan conocimientos. Piaget ha sido una influencia para este aprendizaje.
2. La información o contenidos de aprendizaje se deben presentar de una forma adecuada a la estructura cognitiva (el modo de representación) del aprendiz.
3. El currículo, en consecuencia, debe organizarse de forma espiral, es decir, se deben trabajar los mismos contenidos, ideas o conceptos, cada vez con mayor profundidad. Los niños y niñas irán modificando sus representaciones mentales a medida que se desarrolla su cognición o capacidad de categorizar, conceptualizar y representar el mundo.

Para finalizar con lo propuesto por Jerome Bruner, se debe proporcionar situaciones problema que estimulen a los estudiantes a descubrir por sí mismos, en el aprendizaje por descubrimiento, el maestro presenta ejemplos específicos y los estudiantes trabajan así hasta que descubren las interacciones y la estructura del material.

Bruner va más allá de la revolución cognitiva y se sitúa en la búsqueda de una ciencia de lo mental alrededor de los actos de significado y los procesos mediante los cuales se crean, negocian y comparten dentro de una comunidad (Bruner, 1991).

3.2.4 DAVID AUSUBEL

Ausubel propuso la teoría de la asimilación o aprendizaje significativo que es una importante explicación constructiva dirigida sobre todo para dar cuenta del proceso de aprendizaje de significados que realizan las personas en los contextos escolares (Ausubel 2002 citado en Hernández, 2008).

Por lo tanto en la teoría de la asimilación parece interesante en el aprendizaje, el primer paso en la tarea de enseñar debía ser averiguar lo que sabe el estudiante y de ahí partir para enseñarle al alumno un nuevo aprendizaje, que lo relacionaría con lo que sabe y así pueda seguir aprendiendo.

Según Hernández (2008) para Ausubel la enseñanza era un proceso por el cual se ayuda al estudiante a que siga aumentando y perfeccionando el conocimiento que ya tiene, en vez de imponerle un temario que debe ser memorizado. La educación no podía ser una transmisión de datos unilateral.

Desde la perspectiva del descubrimiento en educación se debe a dos cuestiones:

1) Su propuesta fue elaborada como un intento de generar una teoría desde y para la mejora de las prácticas educativas escolares, contrariamente a lo que otras teorías hasta entonces desarrolladas desde el conductismo o del naciente procesamiento de la información suponían, dado que éstas eran desarrolladas en escenarios artificiales y con tareas de aprendizaje abstractas y sin sentido.

De esta manera Ausubel intentó algo diferente al conductismo, él propuso que el aprendizaje debía tener un significado para el alumno que no solo tenía que ser mecánico, sino que también el aprendiz pudiera relacionarlo con aprendizajes previos lo cual iba a ser un aprendizaje interno que le duraría por más tiempo.

2) En la teoría del aprendizaje significativo se debe reconocer el importante papel que en ella se le asigna a los conocimientos previos con esto se refiere a las ideas de anclaje en la construcción de significados escolares. Esta cuestión de saber vincular y problematizar sobre la relación entre los conocimientos previos y los significados potenciales a ser aprendidos, en la construcción del conocimiento y

desarrollar una explicación articulada y esclarecedora basada en la potencialidad asimiladora de las estructuras cognitivas ha hecho que algunos sostengan su valor explicativo incluso más allá de la propia teorización Ausubeliana y que sea potencialmente heurística, puesto que parece ser una explicación subyacen en otros marcos teóricos (Moreira, 2000 citado en Hernández, 2008).

Por otra parte Cañas, Novak y González (2004) menciona que Ausubel postula el aprendizaje significativo dentro de las aulas como el aprendizaje que implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva.

Como se había mencionado el aprendizaje significativo es una reconstrucción de aprendizajes previos que tiene el aprendiz como lo menciona Ausubel, de esta manera parte para ingresar un nuevo conocimiento.

Se concibe al alumno como un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues en su forma más elaborada consiste en un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas.

En otros términos “el aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje”. (Ausubel, 1976 citado en Cañas 2004).

Por lo tanto la presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo.

Lo que quiere decir Cañas que el significado del nuevo aprendizaje se los dará el aprendiz en cuanto esté en interacción con el aprendizaje, pero aprendizaje significativo no es sólo este proceso, sino que también es su producto.

Pero no se trata de una simple unión, sino que en este proceso los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto produciéndose una transformación de los subsumidores de su estructura cognitiva, que resultan así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables.

De esta manera los conocimientos previos se verán más enriquecidos por los nuevos de una forma más completa, y así poder entender mejor algún problema o situación que se presente.

La atribución de significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de la interacción entre los subsumidores claros, estables y relevantes presentes en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido; como consecuencia del mismo, esos subsumidores se ven enriquecidos y modificados, dando lugar a nuevos subsumidores o ideas-ancla más potentes y explicativas que servirán de base para futuros aprendizajes.

Para que se produzca aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales:

- Actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, o sea, predisposición para aprender de manera significativa.

Esta condición es primeramente importante ya que lo que cuenta siempre para aprender algo nuevo es la actitud, e intención de aprender y querer hacer las cosas.

- Presentación de un material potencialmente significativo. Con esto quiere decir.

Por una parte, que el material tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva.

El material que se necesita es también relacionarlo con los aprendizajes previos que tiene el alumno anclando el nuevo conocimiento que se quiere enseñar.

Por otra parte que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta. Atendiendo al objeto aprendido, el aprendizaje significativo puede ser representacional, de conceptos y proposicional.

Lo que Ausubel proponía es que el sujeto también tuviera conocimientos sobre los materiales, para esto también se debe enseñar los materiales como pueden ser mapas conceptuales, mentales, resúmenes etc. Que ellos aprendan cómo se hacen para aprender nuevos conocimientos.

Desde esta perspectiva lo que se aprende son palabras u otros símbolos, conceptos y proposiciones. Dado que el aprendizaje representacional conduce de modo natural al aprendizaje de conceptos y que éste está en la base del aprendizaje proposicional, los conceptos constituyen un eje central y definitorio en el aprendizaje significativo.

En cuanto a Cañas (2004) dice que a través de la asimilación se produce básicamente el aprendizaje en la edad escolar y adulta. Se generan así combinaciones diversas entre los atributos característicos de los conceptos que constituyen las ideas de anclaje, para dar nuevos significados a nuevos conceptos y proposiciones, lo que enriquece la estructura cognitiva. Para que este proceso sea posible, hemos de admitir que contamos con un importantísimo vehículo que es el lenguaje: el aprendizaje significativo se logra por intermedio de la verbalización y del lenguaje y requiere, por tanto, comunicación entre distintos individuos y con uno mismo.

De esta manera como ya lo proponía Vigotsky el proceso del aprendizaje se adquiere también con el apoyo de otras personas al interactuar y por medio del lenguaje, en esta propuesta se nota como Ausubel concuerda con Vigotsky.

Por otra parte en la programación del contenido de una disciplina encaminada a la consecución de aprendizajes significativos en el alumnado han de tenerse en cuenta dos principios:

1.- Diferenciación progresiva: este principio se relaciona con el aprendizaje subordinado que se refiere a la relación supeditada entre el nuevo material y la estructura cognitiva preexistente.

2.- Reconciliación integradora: este principio se relaciona con los aprendizajes superordenado y combinatorio. A esto se refiere a que el aprendizaje, son ideas establecidas en la estructura cognitiva y durante el curso de nuevos aprendizajes, reconocerse como ideas relacionadas.

De esta manera nueva información es adquirida y los elementos existentes en la estructura cognitiva pueden reorganizarse y adquirir nuevos significados. Esta recombinación de elementos previamente existentes en la estructura cognitiva es referida por Ausubel como reconciliación integrativa (Ausubel, 1976 citado en Cañas, 2004).

Monereo y Solé (1996 citados en Parras et al.) consideran que el “enfoque educacional-constructivo” es el más adecuado para orientar la intervención psicopedagógica. Señalan unas premisas básicas del constructivismo como concepción epistemológica que sirven de guía a la hora de ejercer el asesoramiento psicopedagógico:

- El desarrollo humano constituye un proceso permanente de “culturización”. Desde el nacimiento, el ser humano se enfrenta a un entorno culturalmente organizado. Las personas adultas ejercen una función mediadora que permite al individuo interpretar los fenómenos que ocurren a su alrededor y construir conocimientos y esquemas de forma cada vez más autónoma. Este aprendizaje constituye el motor del desarrollo.
- La interacción entre los agentes mediadores y el aprendiz se produce siempre en un contexto social, desde el que se planificarán las intervenciones psicopedagógicas.
- Los agentes educativos y el profesorado como mediadores especializados deben guiar al aprendiz desde los conocimientos previos a niveles progresivamente superiores de abstracción y autonomía. En el caso del

profesorado, es necesario que se planifique las actividades de enseñanza-aprendizaje con el fin de crear un contexto apropiado, facilitador, para que el alumnado construya relaciones sustanciales y significativas entre los nuevos contenidos y su bagaje previo.

- Según este enfoque, la mayor parte de las dificultades de aprendizaje y retrasos en el desarrollo, pueden explicarse por la inexistencia o baja calidad de la interacción social recibida. Como consecuencia de este déficit el niño o la niña no lograría interiorizar los nuevos procedimientos, esto impide que pueda gestionar su conocimiento y por tanto sus operaciones mentales se vuelven rígidas y rutinarias, lo que dificulta la transferencia adecuada del conocimiento a otras situaciones.

Una consecuencia directa de las premisas expuestas, sería el carácter eminentemente preventivo y optimizador que debe tener el asesoramiento. Un asesor o asesora eficaz debe contribuir a que las situaciones interactivas en las que participan los alumnos y las alumnas se produzcan en las mejores condiciones, esto se traduce en potenciar y colaborar en el buen funcionamiento de los mecanismos de organización de un centro, tanto en los niveles de gestión y coordinación de equipos, como de distribución de espacios, horarios y recursos. Esta visión preventiva requiere la participación del asesor o asesora de forma directa y activa en la elaboración, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de los documentos que constituyen el pilar en el que se fundamenta la organización y funcionamiento del centro, junto con una optimización de las vías de comunicación y coordinación entre todos los agentes educativos.

Trabajar en la prevención de problemas, supone mejorar la competencia de las personas que tienen al alumnado a su cargo, ya que al favorecer las competencias del profesorado y padres y madres, se optimiza un gran número de situaciones interactivas. “El objetivo del asesor o asesora que siga un enfoque constructivista es conseguir que el centro educativo desarrolle al máximo sus potencialidades, se establecería en analogía con la zona de desarrollo potencial una zona de desarrollo institucional, que comprendería la distancia teórica existente entre los

avances que puede realizar una institución educativa sin ayuda o con la ayuda de un asesor eficaz". (Monereo & Solé, 1996).

Estos autores formulan una serie de características para un asesoramiento que se trabaja en la zona de desarrollo en las instituciones:

- Tomar como punto de partida la situación inicial de la institución (ideas del profesorado sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, prácticas educativas y modelo de gestión y organización).
- Colaborar con el equipo directivo y los equipos docentes en la toma de decisiones que se ajusten a los objetivos marcados y a las características del centro.
- Favorecer la eficacia en las reuniones de trabajo, definiendo bien la responsabilidad de los implicados en el cumplimiento de acuerdos, el seguimiento de las actuaciones iniciadas y su correspondiente evaluación y revisión.

Para concluir se dice que es una teoría de aprendizaje porque esa es su finalidad. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. Después de hablar sobre el constructivismo, a continuación se presentaran las investigaciones que se han relacionado con este trabajo.

CAPITULO IV
INVESTIGACIÓN RELACIONADA

La investigación relacionada se refiere a los estudios o investigaciones que comparten el tópico central con esta investigación, en este capítulo se revisará su estructura metodológica, alcances y limitaciones, así como su relación con el propósito de este estudio.

PRIMERA INVESTIGACIÓN RELACIONADA

Belem Cortes Camacho, llevó a cabo el tema de tesis “las funciones del orientador en la secundaria” para obtener el título de licenciada en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional.

En la ciudad de México en el año 2008 del mes de junio.

El objetivo de esta investigación fue analizar y comparar las funciones que realiza el orientador educativo de la escuela secundaria con las establecidas en los documentos oficiales.

El diseño en el que se basó fue el diseño cuantitativo.

Los resultados que obtuvo a partir de una encuesta fueron los siguientes

De 20 escuelas secundarias, los orientadores educativos cuentan con el perfil profesional de Psicología Educativa.

Las funciones de los orientadores

En relación a los alumnos:

- Canalización y entrevista en estudios de caso
- Transmitir y fomentar los hábitos de estudio.

En relación con los compañeros de trabajo:

- Trabajo colegiado
- Apoyar los problemas de aprendizaje y disciplina

En relación con los directivos de la institución

- Participar de enlace con los profesores, alumnos y padres de familia

En relación con los padres de familia:

- Apoyar las familias con entrevistas y terapias.
- Informar de la situación académica de sus hijos

Funciones fuera del rol del orientador:

- Maestro de formación de cívica y ética
- Cuidar grupos cuando los profesores faltan

Actividades que lleva a cabo por áreas de orientación.

Área Pedagógica:

- Que el alumno tenga nuevas estrategias de estudio
- Análisis de aprovechamiento académico

Área afectivo – psicosocial.

- Seguimiento de caso
- Dar platicas de autoestima

Área vocacional

- Proporcionar información profesional

Como resultado de las encuestas aplicadas se observó que en ocasiones el trabajo de los orientadores se ha obstaculizado por otras actividades que debe cumplir el orientador dentro de la institución, las cuales se consideran de poca relevancia, y/o que su labor es limitada. Los orientadores sugieren para mejorar su servicio, contar con una capacitación constante y que el material de trabajo para su práctica sea suficiente y actualizado.

Esta investigación se relaciona con este estudio ya que en ambas se habla sobre las funciones del orientador educativo basándose en el manual oficial de las funciones del personal que establece la SEP

SEGUNDA INVESTIGACIÓN RELACIONADA

La siguiente Tesis de grado doctoral titulado “El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio.” Un estudio de caso en un instituto de educación secundaria de la comunidad de Madrid.

Escrito por María de Lourdes García López

En el departamento de didáctica y teoría de la educación, facultad de formación de profesorado y educación. De la Universidad Autónoma de Madrid.

Del año 2016 del mes de junio

El objetivo de esta investigación fue conocer cómo influye la orientación educativa en el aprendizaje – servicio; una metodología que combina objetivos de aprendizaje y objetivos de servicio a la comunidad para mejorar los aprendizajes, desarrollar competencias cívicas y transformar la sociedad.

El diseño en el que se basó fue del tipo cualitativo utilizando un estudio de caso

Los resultados que obtuvo son los siguientes:

1. La continuidad y estabilidad del orientador en el centro favorece el desarrollo de sus funciones.
2. Tiene un amplio conocimiento del alumnado y del centro, que facilita el que las medidas abordadas compensen las debilidades y potencie la fortaleza de sus miembros.
3. Su experiencia vital y profesional es clave en el desarrollo de su labor.

4. El orientador tiene asignadas múltiples funciones reguladas por la normativa, que se concretan en los ámbitos de intervención de la orientación educativa como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, ayuda a la acción tutorial y a la orientación académica y profesional.
5. Tiene asignadas por la normativa horas de docencia directa con alumnos.
6. Su día a día es de actividad continua, de interacción con alumnos, profesores, familias y agentes externos.
7. La coordinación con el director es continua. En una mañana el director puede entrar al departamento de orientación (DO) en varias ocasiones.
8. A su vez, el DO es un centro receptor de alumnos en prácticas del Máster de Orientación Educativa, que en este curso ha recibido a 5 alumnos.
9. La comunidad educativa es consciente de la actividad del DO y del orientador y por ello su presencia es requerida en múltiples ocasiones para cuestiones diversas.

Se relaciona con mi tesis al ser una investigación del desarrollo de la orientación educativa y dar a conocer sus funciones en un estudio de caso utilizando un estudio cualitativo, que al parecer son las mismas funciones en Madrid que en México.

TERCERA INVESTIGACIÓN RELACIONADA

Ana Cobos Cedillo presenta la tesis de grado Doctoral titulado “La construcción del perfil profesional de orientadores y orientadoras”. De la universidad de Málaga, facultad de ciencias de la educación.

La investigación fue realizada en la ciudad de Málaga ubicada en España, con el objetivo de conocer cómo se ha ido construyendo el perfil profesional de nuevo o nueva especialista.

Utilizando el diseño cualitativo para la investigación.

El resultado que obtuvo fue el siguiente: La identidad profesional de los orientadores y orientadoras sigue siendo un asunto pendiente.

Aunque han pasado tres décadas de la creación de este perfil profesional, hemos observado que aún existen muchos problemas entre los orientadores y orientadoras para asumir la propia identidad profesional.

En primer lugar, a causa de la formación. Si bien la mayoría de los y las profesionales acceden a la orientación desde las titulaciones de Psicología, Psicopedagogía y Pedagogía o Ciencias de la Educación, es cierto que la administración educativa sólo pide como requisito de acceso una licenciatura, sin importar cuál sea la especialidad.

Este hecho demuestra el escaso valor que la administración educativa da a la formación inicial del profesorado cuando accede al cuerpo de secundaria, lo que no ocurre en las etapas de infantil y primaria, donde es requisito imprescindible la titulación de maestro o maestra.

Además, por las funciones que le encomienda la misma administración educativa, el trabajo de orientador u orientadora, precisa de alta cualificación técnica y especializada. Por ejemplo, estos y estas profesionales han de emitir informes psicopedagógicos, evaluar trastornos u orientar intervenciones psicopedagógicas, entre otras tareas, y ello requiere una formación muy especializada.

Se relaciona con este estudio ya que ambos tienen el objetivo de dar a conocer el papel o el rol del orientador, a diferencia que en esta investigación es del orientador en general.

De esta manera se concluye con las investigaciones relacionadas al coincidir en la búsqueda de la función del orientador educativo, el cual en todas se toma en cuenta la importancia que debe tener un orientador educativo en las escuelas secundarias, de igual forma concluyen su funcionamiento operativo no se ejecuta como se tiene planeado.

MÉTODO

ENFOQUE

Para poder realizar esta investigación se consideró el enfoque cualitativo, debido al planteamiento del problema de esta investigación, el cual pretende conocer las experiencias de trabajo de los orientadores, ya que a través de él se pueden obtener los datos descriptivos recolectados por medio de las entrevistas realizadas a los participantes, y de esta manera poder profundizar en el problema para poder lograr una interpretación de dicha problemática y así obtener los resultados y llegar al objetivo planeado.

ALCANCE DE ESTUDIO

El alcance del estudio es de tipo descriptivo porque este estudio pretende conocer las características del programa de orientación educativa que se trabaja en la secundaria así como los detalles de su operacionalización por parte de los orientadores educativos.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación a utilizar es del tipo fenomenológico.

De acuerdo a Reeder (2011 citado en Aguirre y Jaramillo, 2012) “la fenomenología se interesa en las características generales de la evidencia vivida; esta es la razón por la cual debemos dirigirnos a las estructuras de una experiencia, más que a la experiencia por sí misma... Una estructura, entonces, es una característica encontrada en un campo común a varios casos o ejemplos experimentados de ella”. (p.56)

VARIABLES

Definiciones conceptuales

1.-Orientación educativa. Según Vélaz (1998 citado en Parras et al, 2008) La Orientación Educativa es un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida.

2.- Fenomenología: de acuerdo a Rodríguez (1996) es la que investiga la subjetividad, conoce los significados que los individuos dan de su experiencia “intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando”. (p. 42)

Definiciones operacionales.

Entrevista semiestructurada (dirigida para conocer la experiencia laboral de los participantes en su rol como orientadores, también se consideró aplicarla a los directivos, prefectos y alumnos, con el propósito de conocer su experiencia en relación con la orientación educativa.)

PARTICIPANTES:

Orientador 1.

Licenciada en psicología de la escuela normal superior, trabaja como orientadora educativa y vocacional, e imparte la asignatura de formación cívica y ética en la escuela secundaria diurna N° 185 en el Turno matutino. Lleva 24 años de servicio.

Fue elegida como participante porque la investigación trata del rol del orientador desde su experiencia laboral, al pedir permiso al director de la secundaria, se tuvo la oportunidad de conocerla. La orientadora se portó de una manera muy atenta y a pesar de que el trabajo que tenía era demandante, brindó su tiempo y atención para facilitar el propósito de este estudio.

Orientador 2.

Orientadora educativa de la escuela secundaria Margarita Maza de Juárez N° 99 del turno vespertino, egresada de la escuela normal superior como licenciada en psicología educativa, lleva 17 años de servicio.

Orientador 3.

Orientador educativo de la escuela secundaria N° 99, egresado de la Universidad Autónoma de México Fes Aragón con licenciatura en pedagogía, lleva 27 años de servicio.

Fueron elegidos como participantes, porque son los orientadores de la secundaria.

Prefecto 1.

Prefecto de la secundaria Margarita Maza de Juárez N°99, lleva 15 años de servicio.

Fue elegido como participante ya que también colabora con los orientadores educativos al apoyar en la disciplina de los alumnos.

Prefecto 2.

Prefecto de la escuela secundaria José Revueltas N° 185. Lleva 4 años de servicio

Fue elegido como participante ya que también colabora con los orientadores educativos al apoyar en la disciplina de los alumnos.

Trabajadora social

Trabajadora social de la escuela secundaria Margarita Maza de Juárez N°99, lleva 5 años de servicio.

Fue elegida como participante ya que colabora con los orientadores al pasarles reporte de faltas o bajas calificaciones, revisan el problema y la trabajadora social visita la casa de algún alumno con estos problemas, para saber qué es lo que pasa y poder ayudarlo.

Subdirector 1.

Subdirector de la escuela secundaria José Revueltas N°185, lleva 17 años de servicio.

Fue elegido como participante ya que colabora con los orientadores educativos, en los reportes de los alumnos así como la disciplina, el consejo técnico y para resolver problemas mayores de conducta de los alumnos.

Subdirector 2.

Subdirector de la escuela secundaria Margarita Maza de Juárez N°99, lleva 5 años de servicio.

Fue elegido como participante ya que colabora con los orientadores educativos, en los reportes de los alumnos así como la disciplina, el consejo técnico y para resolver problemas mayores de conducta de los alumnos.

Datos de los alumnos participantes

Alumno 1.

Edad: 13 años

Escuela: secundaria Margarita Maza de Juárez N° 99

Grado y Grupo: 2º E

Situación en orientación: conducta violenta.

Alumno: 2

Escuela: "José Revueltas" N° 185

Edad: 14

Grado y grupo: 3° E

Situación en orientación: acude cuando tiene problemas con compañeros.

Alumno: 3

Escuela: Margarita Maza de Juárez N° 99

Edad: 12

Grado y grupo: 1° A

Situación en orientación: problemas con compañeros del salón de clases.

Alumno: 4

Escuela: José Revueltas N° 185

Edad: 14

Grado y grupo: 3° E

Situación en orientación: bajas calificaciones y para pedir citatorios.

Alumno: 5

Escuela: Margarita Maza de Juárez

Edad: 14

Grado y grupo: 3° E

Situación en orientación: acudió cuando se robaron cosas y lo culparon erróneamente.

Alumno: 6

Escuela: José Revueltas N°185

Edad: 14

Grado y grupo: 3° E

Situación en orientación: acude cuando es molestada por compañeros

Alumno: 7

Escuela: Margarita Maza de Juárez

Edad: 13 años

Grado y grupo: 2° A

Situación en orientación: ninguna

Alumno: 8

Escuela: José Revueltas N° 185

Edad: 13

Grado y grupo: 2° E

Situación en orientación: Acude a orientación por citatorios para sus compañeros de grupo ya que ella es la jefa de grupo.

Alumno: 9

Escuela: Margarita Maza de Juárez N° 99

Edad: 13

Grado y grupo: 2° A

Situación en orientación: Problemas de chismes

Alumno: 10

Escuela: José Revueltas N° 185

Edad: 13

Grado y grupo: 2° C

Situación en orientación: ninguna

DATOS GENERALES DE LAS ESCUELAS PARTICIPANTES:

Escuela secundaria diurna N°185 José Revueltas ubicada en Camino de La Voluntad 70 y Av. Villa de Ayala en la colonia Campestre Aragón, delegación Gustavo A. Madero 07530., Ciudad de México.

Director de la escuela: Víctor Manuel Mendoza Ramos

Alumnos totales: 424	Psicóloga: 1
Grupos de 1º y 2º: A al E	Salones para clases: 16
Grupo de 3º: A al F	Salón de música: 1
Edificios: 3	Audiovisual: 1
Subdirectores: 2	Biblioteca: 1
Prefectos: 4	Dirección: 1
Orientadores: 2	Subdirección: para 2 subdirectores
T. social: 1	Área administrativa: 1
Secretarías de grupo: 6	Orientación y trabajo social: 1
Secretarías de correspondencia: 2	Sala de maestros: 1
Prof. Educación física: 3	Talleres: 5
Prof. Talleres: 6	Laboratorio de física: 1
Prof. Español: 5	Laboratorio de biología: 1
Prof. Matemáticas: 5	Contraloría: 1
Prof. Inglés: 3	Cubículo de educación física
Prof. Ciencias: 6	Laboratorio GAM.
Prof. Ciencias sociales: 5	Aula digital
Prof. Música: 1	Baños para alumnos y alumnas
Personal de servicio: 7	Baños para maestros
UDEEI: 1	

Escuela secundaria diurna N° 99 Margarita Maza de Juárez ubicada en calle independencia y Guadalupe victoria. Col. san Felipe de Jesús cp. 07520 colonia Gustavo A. Madero, ciudad de México.

Director de la escuela: Antonio García Palacios.

Subdirectores: 2

Salones de clase: 18

Prof. Español: 5

Grupos de 1º: A al E

Prof. Matemáticas: 6

Grupo de 2º: A al F

Prof. Ciencias sociales: 9

Grupo de 3º: A al F

Prof. Ciencias: 13

Prof. Inglés: 3

Prof. Artes: 3

Prof. Educación física: 3

Prof. Talleres: 9

Prof. Tic's: 1

Orientación educativa: 2

Trabajo social: 1

Prefectos: 3

Contralora: 1

Secretarias: 8

Asistentes de servicio: 6

Bibliotecaria: 1

Velador: 1

Conserje:

UDEII: 1

Edificios: 4

Alumnos: 442

INSTRUMENTOS PARA RECOLECTAR INFORMACIÓN

Tipo de instrumento: Entrevista semiestructurada

Propósito: En la entrevista semiestructurada el entrevistador se basa en una guía para preguntar, pero también tiene la flexibilidad de poder introducir otras preguntas que vayan surgiendo conforme avanza la entrevista, para poder indagar más en el tema, y llegar al objetivo de la investigación.

Se utilizó en la investigación porque se pretende entender cuál ha sido la experiencia de cada uno de los orientadores en cuanto a su rol dentro de la dinámica escolar, se tiene la teoría basada en libros y lo que la SEP dicta, pero en realidad no se sabe si se llevan a cabo estos lineamientos, para lo cual la entrevista se semiestructuró basándose en el manual de la SEP, y conforme se iba respondiendo de manera abierta se obtiene información nueva y da la oportunidad de formular nuevas preguntas en el momento y saber más sobre el tema.

Se hicieron varias entrevistas semiestructuras a cada participante., el número de reactivos fue diferente para cada uno a continuación se describe cada entrevista semiestructurada:

Orientadores educativos: la entrevista se integró con 36 reactivos y 5 bloques. Se formaron los reactivos de acuerdo al Manual de la SEP donde habla sobre la función del orientador, también se obtuvo apoyo del libro “La orientación y tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención a los adolescentes.”

Subdirector: la entrevista se integró con 19 reactivos que se relacionaban con la colaboración de los orientadores.

Prefectos: la entrevista se integró con 11 reactivos en el cual se rectificaban preguntas relacionadas con la colaboración de los orientadores.

Alumnos: la entrevista se integró con 11 reactivos que se relacionaban con el trabajo de los orientadores.

UDEEI: La entrevista se integró con 11 reactivos que se relacionan con la participación con los orientadores.

INSTRUMENTO: Observación pasiva

El propósito esencial de la observación en la inducción cualitativa es:

Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan (Eddy, 2008; Patton, 2002; & Grinnell, 1997).

Implica adentrarse profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión Permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

Papeles del observador:

No participación: Cuando se observan videos.

Participación pasiva: Está presente el observador, pero no interactúa.

Participación moderada: Participa en algunas actividades, pero no en todas.

Participación activa: Participa en la mayoría de las actividades; sin embargo, no se mezcla completamente con los participantes, sigue siendo ante todo un observador.

Participación completa: Se mezcla totalmente, el observador es un participante más.

En esta investigación se utilizó la observación pasiva, al estar observando la clase de la orientadora, y también al observar el rol del orientador cuando se trata de ayudar a resolver algún problema que se presente en los alumnos dentro de la escuela.

Bitácora de campo:

Es una especie de diario personal, donde además se incluyen:

- a)** Descripciones del ambiente (iniciales y posteriores) que abarcan lugares, personas, relaciones y eventos.
- b)** Mapas.
- c)** Diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronología de sucesos, vinculaciones entre conceptos del planteamiento, redes de personas, organigramas, etcétera).
- d)** Listado de objetos o artefactos recogidos en el contexto, así como fotografías y videos que fueron tomados (indicando fecha y hora, y por qué se recolectaron o grabaron y, desde luego, su significado y contribución al planteamiento).
- e)** Aspectos del desarrollo de la investigación (cómo vamos hasta ahora, qué nos falta, qué debemos hacer).

La bitácora de campo se utilizó en esta investigación dentro de la observación, donde se fue anotando cada detalle de las clases observadas de la orientadora y día a día qué problemas surgían en el departamento de orientación.

MATERIALES

Audio grabaciones: al aplicar la entrevista a cada participante, se realizó una audio grabación de las respuestas de los participantes para corroborar los datos.

Fotografías: se tomaron fotos de las escuelas, salones y los participantes de la investigación.

Impresiones. Se realizaron impresiones para tener en físico el cuestionario que se aplicó en la entrevista.

Computadora: se utilizó la computadora para registrar todos los datos recaudados.

PROCEDIMIENTO

Fase 1. Plantear el problema de la investigación

Fase 2. Buscar el contexto de la investigación

Fase 3. Solicitar permiso a las autoridades escolares

Fase 4. Revisión de literatura

Fase 5. Elaboración de cuestionarios para entrevistas

Fase 6. Identificar a los participantes para entrevistar

Fase 7. Realizar entrevista a los participantes

Fase 8. Registros observacionales de los alumnos en el aula

Fase 9. Registro de bitácora de campo a los orientadores educativos

Fase 10. Análisis cualitativos de los datos

Fase 11. Interpretación de los datos

Fase 12. Discusión y conclusiones de la investigación

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

PROCESO DE TRIANGULACIÓN

Unidades de análisis	Observaciones	Interpretación
<p>Elaborar el plan de trabajo anual de actividades de orientación educativa, acorde con el programa vigente y con base en el diagnóstico de la problemática de la escuela para someterlo a la consideración de la dirección.</p>	<p>Los orientadores si desarrollan un plan anual y lo hacen primero tomando en cuenta las áreas psicopedagógicas, vocacionales y emocionales e identifican niños con problemas, para elaborar un plan de intervención anual para ellos. Los subdirectores comentan que los orientadores al realizar este plan anual deben de considerar dentro de esta planeación la inducción para los alumnos de primer año y las problemáticas de los alumnos de 2º y 3º grado.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores cumplen con la actividad de planeación en tiempo y forma, cabe destacar que de manera importante se procura en dicha planeación un conjunto de acciones de mejora para lograr niveles satisfactorios.</p>
<p>Coordinar con los maestros, asesores de grupo, médicos escolares y trabajadores sociales, entre otros, el desarrollo de los respectivos programas de acción que habrán de desarrollarse en el plantel.</p>	<p>En ninguna de las escuelas donde se hizo la investigación cuentan con un servicio médico escolar, así que los orientadores realizan una ficha donde se concentran los datos personales y familiares del alumno, certificado médico, situación económica. En las juntas los maestros solicitan estos datos a los padres de familia, para cuando se presente un problema lo revisan entre el trabajador social y orientación.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores cumplen con esta actividad al trabajar en equipo con los maestros, trabajador social y autoridades escolares.</p>

<p>Participar en las reuniones del consejo técnico escolar y desempeñar las comisiones que le son asignadas en función de su encargo.</p>	<p>Solo el orientador 1 participa con el consejo técnico al entregar estadísticas de aprovechamiento escolar.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores no cumplen la función ya que en el consejo técnico los orientadores deberían dar propuestas para mejorar la calidad emocional y rendimiento escolar de los alumnos dentro de la escuela.</p>
<p>Establecer comunicación constante con los padres o tutores de los alumnos y entrevistar por lo menos a aquellos, cuyos hijos requieran atención especial.</p>	<p>En las dos escuelas los orientadores no son quienes dan las pláticas a los padres de familia, los subdirectores y alumnos reafirman esto, ya que son otros psicólogos quienes van a dar pláticas con el tema escuela para padres los días viernes. Y en otra escuela lo dan una vez al mes.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores no cumplen con el rol que les corresponde de dar pláticas a los padres de familia ya que ellos tienen otra carga de trabajo y las autoridades escolares no se los permiten.</p>
<p>Técnicas de resolución personal a los alumnos ante sus problemas</p>	<p>Los orientadores comentan que solo cuando tienen algún problema lo resuelven en orientación, uno de los orientadores comenta que les da a elegir como analogía un abanico de posibilidades para que ellos elijan cuál sería su mejor opción para resolver el problema. Lo alumnos comentan que solo cuando tienen problemas dentro de la escuela que los reportan es cuando llegan a orientación para resolver el problema.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores no cumplen con la función ya que deben darles técnicas de resolución de problemas, lo cual a veces solo lo que hacen es poner el reporte en su expediente o llamar a sus padres y platicarles la situación para que ellos lo reprendan. Deben hacerle saber lo que estuvo mal y ellos como lo resolverían.</p>

<p>Reporte de mala conducta de los alumnos</p>	<p>Los maestros por lo general son quienes mandan a los alumnos a orientación, por medio de los prefectos. O los prefectos cuando notan a algún niño con mala conducta. Y el mayor problema es la violencia y el cutting. Y la medida disciplinaria se rige por el marco de la convivencia escolar</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores Los orientadores cumplen con tomar los reportes de mala conducta reportados por los maestros y prefectos para tomar medidas disciplinarias.</p>
<p>Impartir la materia de orientación educativa a los alumnos de los terceros grados que le sean asignados.</p>	<p>En ninguna de las dos escuelas los orientadores imparten la materia de orientación educativa. El orientador 1 imparte la materia de formación cívica y ética. Los otros orientadores comentan que este año no les dieron la materia que otros años también imparten la materia de formación cívica y ética. También comentan que hace tiempo se daba la materia de orientación, pero han ido modificando las planeaciones de la escuela en las materias. Así como también nos dice el subdirector que cambiara el departamento de orientación que puede que los renombren.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores no cumplen con el rol de impartir la materia de orientación educativa a causa de modificaciones que se han ido haciendo en la escuela</p>
<p>Realiza estudios y análisis psicopedagógicos de los alumnos, e integra la información que proporcione el medico escolar y el trabajador social para conformar la fecha individual de cada educando, y utilizarla en forma más eficiente.</p>	<p>Los orientadores comentan que el trabajador social realiza una ficha donde indican los datos personales del alumno, tanto cuestión socioeconómica y enfermedades que se necesite de una atención especial., ninguna de las escuelas cuenta con medico escolar y el estudio psicopedagógico lo realizan en el departamento de UDEEI. Donde el orientador canaliza a los alumnos si notan algún problema de aprendizaje.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores no cumplen con esta función ya que ahora se encuentra el departamento de UDEEI y es quien realiza esta función.</p>

<p>Promover, con el personal docente, la aplicación de técnicas de estudio dirigido a los procesos de aprendizaje que contribuyan a disminuir los índices de reprobación.</p>	<p>El orientador 1 comenta que ahora quien se encarga de colaborar con maestros para las técnicas de estudio es UDEII, los otros orientadores comentan que ellos no realizan técnicas de estudio con los profesores, que hay veces que los profesores son quienes se han acercado a ellos para pedirles técnicas.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores no cumplen con el rol de colaborar con los maestros para realizar técnicas de estudio.</p>
<p>Colaborar en la promoción organización y el desarrollo de campañas y actividades que contribuyan en el proceso formativo y vocacional de los alumnos.</p>	<p>El orientador 1 comenta que no hubo ninguna promoción este año ya que estuvo en reparación la escuela y había días que no iban alumnos a clases, entonces los días que si había clases los utilizaban solo para eso, y no tenían ninguna otra actividad, los otros orientadores comentan que solo cuando hay una problemática en general, hacer una red de acción pasándoles videos y dándoles platicas. El subdirector 1 dice que no entran ningunas otras instituciones para hacer campañas para el proceso formativo. El prefecto comento que cada semana se hacen pláticas dependiendo el tema como lo fueron las adicciones y se pegan carteles en la escuela. Los alumnos están de acuerdo que se han hecho algunas pláticas.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, Se puede decir que solo se cumple el rol en una escuela de hacer promoción de actividades y campañas para el proceso formativo. Como lo fueron las pláticas y carteles.</p>

<p>Informar oportunamente de todas las acciones que realice a las autoridades del plantel.</p>	<p>Los orientadores comentan que entregan un reporte de aprovechamiento escolar y la cedula de salud. El subdirector comenta que entregan estadísticas y hace un reporte del aprovechamiento escolar de todas las materias, se clasifican y hacen una presentación y también hay un cuadro de resumen de la situación de la escuela en cuanto a lo académico.</p>	<p>De acuerdo a lo dispuesto en el Manual de organización escolar de educación secundaria, los orientadores cumplen con el rol de dar reportes de actividades a las autoridades del plantel.</p>
---	---	--

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este apartado se procederá a dar respuesta a las preguntas de investigación y discutir sobre los alcances y limitaciones de la investigación.

¿Cuál es el rol del orientador educativo en las escuelas secundarias de acuerdo a la SEP?

Colaborar al desarrollo integral del educando, favoreciendo la realización de las actividades para lograr una vida plena, equilibrada y constructiva en el ambiente escolar familiar y social y facilitando la toma de las decisiones en la elección vocacional.

¿Cuáles son los instrumentos idóneos para la recolección de los datos sobre la experiencia del orientador educativo?

Entrevista semiestructurada

Observación pasiva

Bitácora de campo

¿Quiénes son los orientadores participantes en el estudio?

Orientador 1.

Licenciada en Psicología de la escuela normal superior, trabaja como orientadora educativa y vocacional, e imparte la asignatura de formación cívica y ética en la escuela secundaria diurna N° 185 en el Turno matutino. Lleva 24 años de servicio.

Fue elegida como participante porque la investigación trata sobre el rol del orientador desde su experiencia laboral, al pedir permiso al director de la secundaria, se tuvo la oportunidad de conocerla. La orientadora se portó de una manera muy atenta y a pesar de que el trabajo que tenía era demandante, brindó su tiempo y atención para facilitar el propósito de este estudio.

Orientador 2.

Orientadora educativa de la escuela secundaria Margarita Maza de Juárez N° 99 del turno vespertino, egresada de la escuela normal superior como licenciada en Psicología educativa, lleva 17 años de servicio.

Orientador 3.

Orientador educativo de la escuela secundaria N° 99, egresado de la Universidad Autónoma de México FES Aragón con licenciatura en Pedagogía, lleva 27 años de servicio.

Fueron elegidos como participantes, porque son los orientadores de la secundaria.

¿Cómo se llevará acabo la recolección de datos mediante los instrumentos seleccionados?

Entrevista semiestructurada: el entrevistador se basa en una guía para preguntar, pero también tiene la flexibilidad de poder introducir otras preguntas que vayan surgiendo conforme avanza la entrevista, para poder indagar más en el tema, y llegar al objetivo de la investigación.

La observación en la inducción cualitativa es: Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan.

Bitácora de campo: Es una especie de diario personal, donde además se incluyen:

- a) Descripciones del ambiente (iniciales y posteriores) que abarcan lugares, personas, relaciones y eventos.
- b) Mapas.
- c) Diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronología de sucesos, vinculaciones entre conceptos del planteamiento, redes de personas, organigramas, etcétera).

d) Listado de objetos o artefactos recogidos en el contexto, así como fotografías y videos que fueron tomados (indicando fecha y hora, y por qué se recolectaron o grabaron y, desde luego, su significado y contribución al planteamiento).

e) Aspectos del desarrollo de la investigación (cómo vamos hasta ahora, qué nos falta, qué debemos hacer).

¿Cómo estructurar la información recolectada para su análisis?

Mediante la técnica de análisis de datos cualitativos llamada “triangulación”.

¿Cómo intervienen los orientadores educativos en las escuelas secundarias?

Elaborando un plan de trabajo de actividades, acorde al programa y con base en el diagnóstico de la problemática de la escuela, coordinando con los maestros, asesores de grupo, médicos escolares y trabajadores sociales, participan en las reuniones del consejo técnico, establecen comunicación con los padre o tutores de los alumnos, Promueven, con el personal docente, la aplicación de técnicas de estudio dirigido a los procesos de aprendizaje que contribuyan a disminuir los índices de reprobación, imparten la materia de orientación educativa a alumnos de tercer grado, Colaboran en la promoción organización y el desarrollo de campañas y actividades que contribuyan en el proceso formativo y vocacional de los alumnos.

Esta es la forma con la que intervienen los orientadores educativos según el Manual de organización de la escuela de educación secundaria y la telesecundaria en el Distrito Federal.

Sin embargo los orientadores participantes no intervienen en cuanto a impartir la materia de orientación ni colaboran con el personal docente para dar técnicas de estudio a los alumnos, así como no tienen la comunicación adecuada o pláticas con los padres o tutores de los alumnos.

Los orientadores educativos asignan un reporte de conducta a los alumnos que se han portado de manera inadecuada, esto se hace mediante el profesor que le da aviso al prefecto y el prefecto va con el orientador a pedir un citatorio donde estarán solicitando el apoyo de los padres o tutores por el mal comportamiento del alumno.

¿Qué diferencia hay con los resultados obtenidos a través de la experiencia de los orientadores educativos y el rol del orientador educativo propuesto por la SEP?

Hubo diferencia en las escuelas en la participación del consejo técnico escolar ya que los orientadores no dan sus propuestas de mejora para el rendimiento académico., solo un orientador expone ante el consejo técnico las estadísticas de aprovechamiento escolar.

Otra diferencia que se encontró es que los orientadores no dan pláticas a los padres de familia ni los entrevistan ya que hay un departamento de UDEEI donde ahora se atiende a los alumnos que requieran una educación especial, también son otros psicólogos los que llegan a dar pláticas a los padres de familia.

También hay una diferencia donde los orientadores no imparten la materia de orientación educativa, solo un orientador imparte la materia de formación cívica y ética.

Al igual que hubo diferencia en que los orientadores no colaboran para dar técnicas de estudio para mejorar el rendimiento académico, ahora quien colabora con los maestros es el departamento de UDEEI

¿Qué mejoras podrían enriquecer el trabajo del orientador educativo en escuelas secundarias?

Que los orientadores tengan pláticas con los alumnos donde les den técnicas de resolución de problemas que se presenten en sus vidas y para mejorar el rendimiento académico.

Una vez que se le ha dado respuesta a las preguntas de investigación conviene indicar que como parte de los resultados de esta investigación se formula la siguiente hipótesis:

El estudio fenomenológico describe el rol del orientador educativo en la ejecución del programa que dicta el Manual de organización de la escuela de educación secundaria y la telesecundaria en el Distrito Federal.

A continuación es importante señalar que este estudio permitió conocer a detalle la experiencia de vida de tres orientadores educativos de acuerdo a su rol laboral y cómo llevaron a cabo paso a paso las funciones y actividades del programa de orientación educativa en las escuelas donde ellos laboran, de lo anterior cabe destacar que en la propia opinión de ellos se tiene que:

Los orientadores sabían que hay un manual de la SEP pero no se basan en él para cumplir su función, ellos hacen sus propias reglas y se basan en el Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal. Lo cual en este año se dio a conocer el nuevo manual de la SEP donde ya no se incluyen las funciones del orientador. Por lo tanto, esta investigación aporta la necesidad de realizar una evaluación objetiva y minuciosa sobre la operación del programa de orientación educativa de las escuelas secundarias y que los resultados de ésta permitan generar una nueva versión, de este programa acorde a la realidad educativa actual.

Por otra parte los orientares hablan al respecto de la función de impartir la materia de orientación:

El orientador 1 comenta que no imparte la materia de orientación sino la de formación cívica y ética. La clase dura 50 minutos y se imparte 1 vez a la semana, tiene un aproximado de 23 alumnos de 2º año, en general habla sobre temas como sexualidad, drogadicción, educación y valores. Para que los alumnos tengan mejor retención de la información hace actividades del tema. Los demás orientadores no imparten ninguna materia, solo están en orientación educativa.

De esta forma también se debe mencionar que el programa de orientación educativa se ha apoyado en otros colaboradores de la escuela secundaria como los prefectos quienes se encargan de cuidar la disciplina de los alumnos ya que son quienes supervisan a los alumnos, cuando hay diferencias entre ellos o cuando es la hora que cambia la materia los prefectos deben mantener el orden y si hay alguna falta son quienes llevan a los alumnos a orientación.

Por otra parte también colaboran con la trabajadora social quien es la que ve las inasistencias de los alumnos, cuando un orientador le comunica a la trabajadora social que algún alumno ha faltado ya repetidas veces, la trabajadora social le pide el historial académico a los orientadores, lo revisa y ven que tenía un bajo rendimiento académico, es cuando deciden que hay que hacer visita domiciliaria., también revisa la situación socioeconómica y es quien decide a quién darles la beca.

Así mismo UDEEI que es la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva, es un gran complemento para la orientación educativa, ya que comenta la especialista del mismo señalando: Es complementar el trabajo del orientador, porque el orientador ve aspectos como las cuestiones de conducta en las que el alumno está incurriendo, así como su record de inasistencias, por falta de material y por muchas cuestiones más; la orientación es como una guía para estos alumnos, pero UDEEI es quien ve el fondo, cómo se atiende al alumnado, el por qué del que no estén aprendiendo y el que no están incluidos en el aula, lo cual está generando que lo que no les están ofreciendo como escuela no les está ayudando y por qué no les está beneficiando.

De esta manera es como se apoyan siendo un equipo para mejorar la educación en las escuelas secundarias y que haya un mejor rendimiento académico.

En esta investigación para rectificar lo que los orientadores, prefectos, trabajadora social, UDEEI comentan, se tuvo que entrevistar sobre su trabajo a los directores, ya que ellos no tuvieron el tiempo para responder a la entrevista, se entrevistaron a los subdirectores que con amabilidad respondieron afirmando lo que nos decían

tanto orientación, prefectos, trabajadora social y UDEEI, con respecto a su trabajo, y muchas de las actividades que debe desempeñar el orientador, como comentó el subdirector 1 que no se realizaron durante dos ciclos escolares, como lo fueron pláticas para padres o talleres para los alumnos, debido a que la escuela está en reparación y tenían que utilizar otros salones para dar clases e incluso comentó que utilizaron el patio, poniendo lonas y bancas para simular un salón de clases.

Finalmente se propone que el constructivismo es el modelo psicopedagógico que mejor dá fundamento teórico práctico a las funciones del programa de orientación educativa, ya que en él se incluyen diferentes teorías las cuales convergen en la explicación del cómo el individuo construye sus conocimientos, muestra de estas está la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, la cual aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos de aprendizaje que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiriera significado para el mismo.

REFERENCIAS

- Aceves, Y. & Simental, L. (2013). La orientación educativa en México. Su historia y perfil del orientador. Revista pilquen recuperado de: [File:///C:/Users/STEFF/Downloads/Dialnet-LaOrientacionEducativaEnMexico-4690875%20\(3\).pdf](File:///C:/Users/STEFF/Downloads/Dialnet-LaOrientacionEducativaEnMexico-4690875%20(3).pdf)
- Aguilar, S. & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Medios y Educación*. (47) 73-88 doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/45289/La%20triangulaci%C3%B3n%20de%20datos%20como%20estrategia%20en%20investigaci%C3%B3n%20educativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Araya, V. Alfaro, M. & Andonegui, M. (2007, mayo-agosto). Constructivismo: orígenes y perspectivas. Laurus. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Cañas, J. Novak, F. & González, E. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. España. (C.E.A.D.). recuperado de <http://eprint.ihmc.us/79/1/cmc2004-290.pdf>
- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001 abril-junio). Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Cisterna, F. (05, 06, 30). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*. Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>
- Cobos, A. (2010). La construcción del perfil profesional de orientadores y orientadoras. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga. Málaga, España.

Cortes, B. (2008). Las funciones del orientador en la secundaria. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. México.

Delval, J. (2000, octubre-diciembre). Hoy todos son constructivistas. *Educere*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35651520.pdf>

Díaz, F. & Hernández, R. G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. México:McGraw-Hill interamericana.<http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d1/p1/2.%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

Galilea, V. (2012) Orientación vocacional. Recuperado de:

http://www.sie.es/crl/archivo_pdf/ORIENTACION%20VOCACIONAL.pdf

García, M. (2016). El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio. (Tesis Doctoral). Universidad autónoma de Madrid. Madrid, España.

González, J. (2003) Orientación profesional. San Vicente: Alicante. Ed. Club universitario. Recuperado de: <https://www.editorial-club-universitario.es/pdf/406.pdf>

Guilar, E. (2009 enero-marzo). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural" *Educere*. Recuperado de:<http://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>

García, M. (2016). El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio. (Tesis Doctoral). Universidad autónoma de Madrid. Madrid, España.

Hansen, E. (2006) Orientación Profesional: un manual de recursos para países de bajos y medianos ingresos. Montevideo. Ed. CINTERFOR recuperado en http://www.ilo.int/wcmsp5/groups/public/@ed_emp/@ifp_skills/documents/publication/wcms_118214.pdf

Hernández, R. (2006), Miradas constructivistas en psicología de la educación. recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n122/v30n122a3.pdf>

Hernández, Fernández, C. & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: Ed. McGraw-Hill. Recuperado de: <file:///D:/LIBROS/Metodología%20de%20la%20Investigación%20-sampieri-%206ta%20EDICION.pdf>

Martín, M. (1996). Sistema experto de orientación vocacional-profesional. (Tesis doctoral). Universidad complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/S/4/S4016401.pdf>

Méndez, Z. (2010). Aprendizaje y Cognición. San José, Costa Rica: EUNED, sexta reimpresión.

[Papalia, D., Wendroks, S., Duskin, R. \(2009\). Psicología del desarrollo, de la infancia a la adolescencia. México. Mc Graw-Hill.](#)

Parras., Madrigal., Redondo., Vale & Navarro (2008). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. España. Editorial: Ministerio de educación cultura y deporte.

http://www.conductitlan.org.mx/08_orientacioneducativa/Materiales/L_orientacion-educativa_Espa%C3%B1a.pdf

Ramos, M., Ravello, C., Chávez, M. & Sabaduche, L. (2013) Orientación vocacional- cartilla para tutores. Lima. Ed. Ministerio de educación recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/cartilla-orientacion-vocacional-i.pdf&gws_rd=cr&dcr=0&ei=O3r5We_3HeGijwSP4ZKoAw

Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1999) Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ed. Algibe. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/128205939/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-CUALITATIVA-Gregorio-Rodriguez-Gomez-Javier-Gil-Flores>

Saldarriaga, P., Bravo, G. & Loor-Rivadeneira, M. (2016, diciembre).

La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. Revista científica: dominio de las ciencias. Recuperado de:

[file:///C:/Users/STEFF/Downloads/298-1109-1-PB%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/STEFF/Downloads/298-1109-1-PB%20(4).pdf)

SEP (2000). Manual de organización de la escuela de educación secundaria y la telesecundaria en el Distrito Federal.

SEP. (2006) La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes. Recuperado en <file:///D:/LIBROS/LINEAMIENTOS%20PARA%20SECUNDARIA%20SEP.pdf>

SEP (2011) Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal.

Quecedo, C. C. (2002). Introducción de la metodología de la investigación cualitativa. Psicodidáctica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

<https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>

La investigación cualitativa (Juan Herrera 2008).

ANEXOS

BITACORA DE CAMPO

FECHA:

ESCUELA:

PARTICIPANTES:

REDACCIÓN DE LO QUE SUCEDÍA CADA DÍA.

OBSERVACIÓN

Participación pasiva

Fecha: _____ Lugar: _____

Observador: _____ Hora de inicio: _____ Hora final: _____

CLASE:

Episodio: DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA DE CLASE (RESUMEN DE LA CLASE)

EXPERIENCIA DE LA CLASE (ESTADO DE ANIMO DE LA ORIENTADORA)

OBSERVACIONES:

ENTREVISTA A ORIENTADORES

Objetivo de la entrevista: indagar a profundidad cuál es rol del orientador educativo.

NOMBRE DE LA ESCUELA:

NOMBRE DEL ORIENTADOR:

ESTUDIOS:

PUESTO DENTRO DE LA ESCUELA:

1.- **Entrevistador** ¿Cuántos años lleva trabajando?

2.- **Entrevistador** -¿Podría mencionar cual es el propósito del orientador?

3.-**Entrevistador** -Ahora le voy hacer unas preguntas relacionadas a:

BLOQUE I.- ATENCIÓN INDIVIDUAL A LOS ALUMNOS

4.-**Entrevistador**-¿Desarrolla algún plan anual de actividades de orientación educativa para los alumnos de la escuela?

5.-**Entrevistador** -¿Realiza algún análisis psicopedagógico con información del médico y trabajador social sobre los alumnos?

6.- **Entrevistador**- ¿y este departamento se encuentra dentro dela escuela?

7.-**Entrevistador** -¿De qué forma integran esta información?

8.-**Entrevistador** -¿Ustedes son quienes clasifican a los alumnos en cada grupo?
¿De qué forma lo hacen?

9.-**Entrevistador** -¿Cuándo inician las clases realiza alguna actividad para que los alumnos se adapten al ambiente escolar y social?

10.-**Entrevistador**.- lo hacen los orientadores o los maestros?

11.-Entrevistador -¿La atención individual a los alumnos es para todos o solo si tienen algún problema?

12.-Entrevistador - ¿La orientación a alumnos es para que aprendan a resolver sus propios problemas?

14.- Entrevistador -¿Qué características identifican que afecte el trabajo escolar como lo es la reprobación o deserción?

Entrevistador-.Ahora le hare unas preguntas relacionadas a:

BLOQUE II VINCULACIÓN CON INSTITUCIONES QUE BRINDAN ATENCIÓN A LOS ADOLESCENTES

16.-Entrevistador -¿Qué instituciones para el desarrollo cultural, deportivo, recreativo y de atención son considerados por ustedes para que asistan los adolescentes?

17.-Entrevistador.- ¿y para instituciones así cultural y deportivo?

18.-Entrevistador -¿Proporcionan algún taller o pláticas para padres y tutores de los alumnos?

19.-Entrevistador.- ¿era para todos los alumnos de la escuela?

20.-Entrevistador -¿Han venido especialistas a hablar con maestros padres de familia y alumnos para darles información sobre los diagnósticos y atención que ofrecen las instituciones?

BLOQUE III APOYO Y ORIENTACIÓN A LOS DOCENTES

21.-Entrevistador -¿Ofrece apoyo a los docentes para que puedan identificar alumnos con problemas y puedan canalizarlos?

22.-Entrevistador-¿Los docentes han identificado alumnos con algún problema?

23.-Entrevistador-¿Trabaja con el profesor para aplicar técnicas estudio para los procesos de aprendizaje?

24.-Entrevistador -¿Ha convocado a los docentes para hablar sobre los alumnos que requieran apoyos específicos, para proponerles acciones que favorezcan su desarrollo Integral?

BLOQUE IV ORGANIZACIÓN DE REDES DE ACCIÓN PARA GARANTIZAR EL BIENESTAR DE LOS ALUMNOS EN EL ESPAIO ESCOLAR

25.- Entrevistador -¿Han organizado alguna red de acción para favorecer el bienestar y desempeño académico de los alumnos? (conferencias, reuniones)

27.-Entrevistador -¿Colabora con el personal directivo y docente para la realización de proyectos en la escuela?

28.-Entrevistador -¿Comparten información e introducen recursos de otras instituciones y programas para fortalecer la educación?

BLOQUE V EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN

29.-Entrevistador -¿Recibe alguna evaluación con respecto a su trabajo?

30.-Entrevistador -¿Participa en el consejo técnico escolar? ¿De qué forma lo hace?

31.-Entrevistador - ¿Presenta ante el personal directivo los informes relacionados con el desarrollo de sus funciones?

32.-Entrevistador -¿Recibe alguna capacitación periódicamente?

33.-Entrevistador -¿Cuál ha sido su experiencia en estos años como orientadora?

34.-Entrevistador -¿Cuál ha sido uno de los casos más difíciles que ha tenido?

36.-Entrevistador -¿Cuál es el problema que afecta más en esta comunidad?

ENTREVISTA A PREFECTOS

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: Indagar sobre la colaboración de los prefectos con el rol del orientador

ESCUELA: JOSÉ REVUELTAS N°185

¿Cuánto tiempo lleva trabajando como prefecto?

ENTREVISTADOR ¿Cuál es el objetivo del prefecto?

ENTREVISTADOR ¿Los orientadores colaboran con ustedes para darles técnicas para tratar a los alumnos?

ENTREVISTADOR ¿Cuál cree que es el mayor problema en los adolescentes?

ENTREVISTADOR ¿Ha identificado algún alumno con problemas?

ENTREVISTADOR ¿Qué tipo de conductas ha canalizado?

ENTREVISTADOR ¿Cómo es el ambiente con los alumnos?

ENTREVISTADOR ¿Qué problemas hay en esta comunidad?

ENTREVISTADOR ¿Cuál ha sido su experiencia como prefecto?

ENTREVISTADOR ¿Cómo cree que se podría ayudar a los adolescentes?

ENTREVISTA A TRABAJADORA SOCIAL

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: Indagar sobre la colaboración de la trabajadora social con el rol de la orientación educativa.

Escuela:

Entrevistador ¿Cuántos años lleva trabajando aquí?

Entrevistador.- ¿Cuál es el objetivo del trabajador social?

Entrevistador.- ¿Cómo colabora con los orientadores?

Entrevistador.- ¿Qué problema es el que más hay aquí con los adolescentes?

Entrevistador.- ¿ha visitado algunas casas, cuál ha sido el problema?

Entrevistador.- ¿Cuál ha sido el mayor problema que han tenido que enfrentar en conjunto con el orientador?

Entrevistador.- ¿Cómo es el ambiente en esta comunidad?

Entrevistador.- ¿Cuál ha sido su experiencia como trabajadora social?

Entrevistador.- ¿Qué me puede decir de los problemas que ha enfrentado como trabajadora social?

Entrevistador.- ¿cree que los que más bajos recursos son los que más problemas presentan?

Entrevistador.- ¿y todos estos reportes se los pasan a los orientadores?

ESPECIALISTA DE (UDEEI)

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: indagar sobre la colaboración con el rol de los orientadores educativos

Estudios:

Tiempo de servicio:

Entrevistador.- ¿Qué es UDEEI?

Entrevistador.- ¿Cómo colaboran con los orientadores educativos?

Entrevistador.- ¿UDEEI realiza un análisis psicopedagógico a los alumnos?

Entrevistador.- ¿entonces primero evalúan al grupo y después se hace un plan anual?

Entrevistador.- ¿Qué instituciones son a los que mandan a los niños?

Entrevistador.- ¿desde cuándo se implementó en las escuelas secundarias UDEEI?

Entrevistador.- ¿Sabe algo de que vaya a desaparecer el departamento de orientación educativa?

ENTREVISTA A LOS ALUMNOS

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: corroborar datos que se han obtenido de las entrevistas a los orientadores educativos.

ESCUELA: SECUNDARIA MARGARITA MAZA DE JUAREZ Nº 99 TURNO VESPERTINO

Grado y grupo:

Entrevistador.- ¿Cuál crees que es el trabajo del orientador?

Entrevistador.- ¿Los orientadores han hecho alguna actividad para que se adapten al ambiente escolar y social?

Entrevistador.- ¿Los orientadores han platicado con cada uno de ustedes?

Entrevistador.- ¿Los orientadores han tenido alguna plática con ustedes para enseñarles técnicas para resolver sus problemas?

Entrevistador.- ¿Les han mencionado alguna institución para su desarrollo cultural, deportivo, recreativo y de atención para que asistan?

Entrevistador.- ¿Les han dado algún taller para adolescentes y padres de familia?

Entrevistador.- ¿Ha venido algún especialista a hablar con maestros padres de familia y ustedes para darles información sobre los diagnósticos y atención que ofrecen las instituciones?

Entrevistador.- ¿Los profesores han canalizado algún alumno por problemas de conducta a los orientadores?

Entrevistador.- ¿Los profesores le han dado técnicas de estudio?

Entrevistador.- ¿Les han dado conferencias sobre adicciones, sexualidad, problemas en la adolescencia dentro de la escuela?

Entrevistador.- ¿Has acudido con el orientador para resolver algún problema personal que tengas?

ENTREVISTA A SUBDIRECTORES

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: corroborar datos sobre las respuestas obtenidas de los orientadores educativos.

NOMBRE DE LA ESCUELA: JOSÉ REVUELTAS Nº 185 TURNO VESPERTINO

PUESTO:

Años de servicio:

Entrevistador.- ¿Los orientadores desarrollan algún plan anual de actividades de orientación educativa para los alumnos de la escuela?

Entrevistador.- ¿Los orientadores Realizan algún análisis psicopedagógico con información del médico y trabajador social sobre los alumnos?

Entrevistador.- ¿Los orientadores son quienes clasifican a los alumnos en cada grupo? ¿De qué forma lo hacen?

Entrevistador.- ¿Cuándo inician las clases los orientadores realiza alguna actividad para que los alumnos se adapten al ambiente escolar y social?

Entrevistador.- ¿La atención individual a los alumnos es para todos o solo si tienen algún problema?

Entrevistador.- ¿Qué características identifica que afecte el trabajo escolar como lo es la reprobación o deserción?

Entrevistador.- ¿Qué instituciones para el desarrollo cultural, deportivo, recreativo y de atención son considerados por ustedes para que asistan los adolescentes?

Entrevistador.- ¿Pero ustedes no les han dicho vallan a tal institución, algún deportivo?

Entrevistador.- ¿Los orientadores proporcionan algún taller o pláticas para padres y tutores de los alumnos?

Entrevistador.- ¿Han organizado alguna red de acción para favorecer el bienestar y desempeño académico de los alumnos? (conferencias, reuniones)

Entrevistador.- ¿Los orientadores reciben alguna evaluación con respecto a su trabajo?

Entrevistador.- ¿Los orientadores participan en el consejo técnico escolar? ¿De qué forma lo hace?

Entrevistador.- ¿Los orientadores reciben alguna capacitación periódicamente?

Entrevistador.- ¿Cuál ha sido su experiencia en estos años como subdirector?

Entrevistador.- ¿Cuál ha sido uno de los casos más difíciles que ha tenido?

Entrevistador.- ¿Sabe algo sobre que va a desaparecer el departamento de orientación educativa?

LISTA DE COTEJO

Funciones De acuerdo al Manual de la SEP	Funciones del Orientador	Se cumple	
		Si	no
Elaboración de plan anual de actividades de orientación educativa. (Temporalidad agosto- septiembre)			
Coordinación con maestros, trabajadores sociales y medico escolar. (Temporalidad agosto-septiembre)			
Participación con el consejo técnico (Temporalidad bimestral)			
Platicas con padres de familia, tutores de los alumnos (Temporalidad, cuando sea necesario)			
Técnicas de resolución personal a los alumnos ante sus problemas (temporalidad cuando sea necesario)			
Reporte de mala conducta de los alumnos (Temporalidad Permanente)			
Impartición de materia de orientación educativa (Temporalidad permanente)			
Colaboración con los maestros en la realización de técnicas de estudio (Temporalidad según necesidades)			
Promoción de actividades y campañas para el proceso formativo (Temporalidad según plan anual de actividades)			
Reporte de actividades a las autoridades del plantel (Temporalidad permanente)			

1587



SUBSECRETARIA
DE SERVICIOS EDUCATIVOS
PARA EL DISTRITO FEDERAL

SEC. 1857H VICTOR

09/09/03
[Signature]

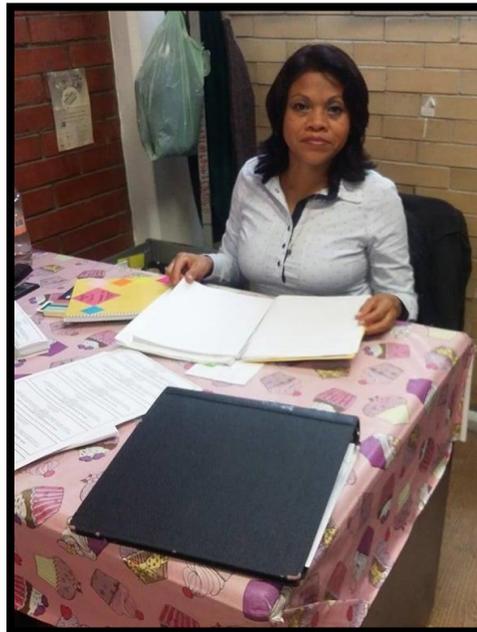
**MANUAL DE ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA Y LA TELESECUNDARIA EN EL
DISTRITO FEDERAL**

Evidencias



Orientador 1.

Licenciada en psicología de la escuela normal superior, trabaja como orientadora educativa y vocacional, e imparte la asignatura de formación cívica y ética en la escuela secundaria diurna N° 185 en el Turno matutino. Lleva 24 años de servicio.



Orientador 2.

Orientadora educativa de la escuela secundaria Margarita Maza de Juárez N° 99 del turno vespertino, egresada de la escuela normal superior como licenciada en psicología educativa, lleva 17 años de servicio.



Orientador 3.

Orientador educativo de la escuela secundaria N° 99, egresado de la Universidad Autónoma de México Fes Aragón con licenciatura en pedagogía, lleva 27 años de servicio



Subdirector 1.

Subdirector de la escuela secundaria José Revueltas N°185, lleva 17 años de servicio.



Subdirector 2.

Subdirector de la escuela secundaria Margarita Maza de Juárez N°99, lleva 5 años de servicio.



Prefecto 1.

Prefecto de la secundaria Margarita Maza de Juárez N°99, lleva 15 años de servicio.



Prefecto 2.

Prefecto de la escuela secundaria José Revueltas N° 185. Lleva 4 años de servicio



Trabajadora social

Trabajadora social de la escuela secundaria Margarita Maza de Juárez N°99, lleva 5 años de servicio.



Orientador 1: En la clase de formación cívica y ética con alumnos de 2º año.



Profesora de UDEEI de la escuela secundaria N° 185 "José Revueltas" turno matutino.

SEP ESCUELA SECUNDARIA GENERAL No.99 "MARGARITA MAZA DE JUÁREZ" TURNO VESPERTINO C.C.T. 00054091

Ciclo Escolar 2015-2016 **CITATORIO**

MÉXICO D.F. A _____ DE _____ DEL 201__

"PARA QUE SE CUMPLAN LAS METAS EDUCATIVAS SE REQUIEREN TRES ELEMENTOS: PADRES, MAESTROS Y ALUMNOS"

Por tal motivo se requiere de su presencia en las instalaciones del plantel el día _____ del mes _____ del 201__ a las _____ hrs.

Para tratar asuntos relacionados con su hijo (a):

Motivo del citatorio: _____

Del grado _____ grupo _____ Asignatura _____

Atte. Prof(r) (a): _____

Nota: Favor de presentarse debidamente al taller con la identificación oficial el día y hora señalados para no interrumpir las actividades académicas, el área de atención es únicamente en sala de profesores de dicho plantel.

SEP ESCUELA SECUNDARIA GENERAL No.99 "MARGARITA MAZA DE JUÁREZ" TURNO VESPERTINO C.C.T. 00054091

Ciclo Escolar 2015-2016 **CITATORIO**

MÉXICO D.F. A _____ DE _____ DEL 201__

"PARA QUE SE CUMPLAN LAS METAS EDUCATIVAS SE REQUIEREN TRES ELEMENTOS: PADRES, MAESTROS Y ALUMNOS"

Por tal motivo se requiere de su presencia en las instalaciones del plantel el día _____ del mes _____ del 201__ a las _____ hrs.

Para tratar asuntos relacionados con su hijo (a):

Motivo del citatorio: _____

Del grado _____ grupo _____ Asignatura _____

Atte. Prof(r) (a): _____

Nota: Favor de presentarse debidamente al taller con la identificación oficial el día y hora señalados para no interrumpir las actividades académicas, el área de atención es únicamente en sala de profesores de dicho plantel.

Citatorio para padres de alumnos con problemas de conducta o en la educación utilizado en la escuela secundaria N° 99 "Margarita Maza de Juárez"

ESCUELA SECUNDARIA No.99 "MARGARITA MAZA DE JUÁREZ" TURNO VESPERTINO

México DF a _____ de _____ 201__

CARTA COMPROMISO

Yo _____ inscrito(a) en grado _____ grupo _____

Me comprometo estrictamente a cumplir las siguientes normas que están establecidas en el reglamento escolar, y decretado en el mes de _____ para la convivencia y, que al principio del ciclo escolar _____ firmaré como un ACORDADO donde se responsabiliza de vigilar que se cumplan:

- Presentarme diariamente a clases puntualmente 1:45 – 2:00 pm, con el uniforme completo, sin alteraciones ni modificaciones, pantalones cortos, pantalones o pants entubados, ni prendas ajenas al uniforme escolar.
- Traer el cabello requerido (no mohicanas, rastas, cortes, flecos o copetes), en caso de las señoritas; sin maquillaje, pestañas, rimel y, uñas cortas sin pintura.
- Guardar respeto a todos los miembros de la comunidad escolar (maestros, compañeros etc...), evitando palabras altisonantes, comentarios irónicos, ofensivos y burlones etc.)
- Participar activamente en todas las actividades escolares, informar a los padres cuando se les requiera en la escuela, trabajar, elevar mi aprovechamiento escolar y presentar todos los útiles escolares, materiales y tareas de cada materia.
- Hago el compromiso de no participar en riñas, dentro y fuera del plantel, evitar el Bull ying y el vandalismo.
- Cuidar el mobiliario, las áreas verdes y no introducir cualquier tipo de armas que perjudiquen mi integridad física y la de mis compañeros.
- No introducir al plantel bebidas embriagantes o estupefacientes (cigarros, marihuana, cocaína etc.)

Con la finalidad de no verme afectado en mis calificaciones y seguir perteneciendo a este plantel firmo de conformidad.

Firma tutor

Firma alumno

Carta compromiso que se les da a los alumnos en el primer ciclo escolar, de la escuela secundaria Margarita Maza de Juárez N°99



Edificios de la escuela secundaria diurna N° 185 “José Revueltas”



Edificios de la escuela secundaria diurna N°99 "Margarita Maza de Juárez".