

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D. F. NORTE**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA**

**ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO 1983, 1999 DE LA
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA COMO BASE DE LA
FORMACIÓN DEL ADOLESCENTE**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA**

P R E S E N T A

MARÍA YOLANDA ARAIZA ALVAREZ

ASESOR: MTRO. JAVIER NARANJO VELÁZQUEZ

MÉXICO, D. F.

FEBRERO DE 2007.

INDICE

	Página
INTRODUCCIÓN.	1-4
CAPÍTULO I.	
ANTECEDENTES Y TENDENCIAS DE FORMACIÓN EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO (ENSM).	
1.1. Sentido e intencionalidad del proyecto de la ENSM	6-10
1.2. La formación en la ENSM.	10-13
1.2.1. Misión y Visión	13-14
1.2.2. Organización y funciones.	14-16
1.2.3. Contextos de la ENSM: Institucional y del Colegio de Psicología Educativa.	16-23
CAPÍTULO II.	
ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS PLANES DE ESTUDIO 1983 Y 1999 EN LA ENSM	
2.1. Análisis Curricular	
2.1.1. Mapa curricular y Plan de Estudios 1983 de la Licenciatura en Educación Media en el área de Psicología Educativa.	25-43 44
2.1.1.1. Perfil de egreso del Plan de Estudios 1983.	
2.1.1.2. Análisis curricular del Plan de Estudios 1983.	44-47
2.1.1.3. Evaluación curricular del Plan de Estudios 1983.	47-53
2.1.2. Mapa curricular y Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Psicología Educativa.	53-57 57-58
2.1.2.1. Perfil general de egreso del Plan de Estudios 1999.	
2.1.2.2. Análisis y evaluación curricular general del Plan de Estudios 1999.	59-63
2.1.2.3. Perfil específico de egreso del Plan de Estudios 1999.	63-69
2.1.2.4. Análisis y evaluación curricular específica del Plan de Estudios 1999.	69-71

CAPÍTULO III

FORMACIÓN DOCENTE Y ADOLESCENCIA.

3.1. Formación del docente y del Psicólogo Educativo egresado de la ENSM.	76-77
3.2. Características del adolescente.	
3.2.1. Competencias comunicativas del adolescente.	78
3.2. 2. Necesidades básicas de aprendizaje del adolescente	79-80
	80-81

CAPÍTULO IV

LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

4.1. Formación docente y la formación en orientación educativa.	
4.2. Perspectivas de la formación del Psicólogo Educativo y la intervención psicoeducativa..	83-85
	85-86

CAPÍTULO V

LA ATENCIÓN AL ADOLESCENTE

5.1. Adolescencia y sociedad.	
5.2. Desarrollo psicológico y las conductas antisociales	88-90
5.3. Habilidades sociales	90-92
5.3.1. Tareas del adolescente	92-96
	97

CAPÍTULO VI

METODOLOGÍA

6.1. Etapa problematizadora	
6.2. Etapa de Planeación	99
6.3. Etapa de diseño y aplicación	99
6.4. Etapa de análisis e interpretación.	99-100
	100-134

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES 136-138

BIBLIOGRAFÍA 139-142

ANEXOS. 143-153

1. Plan y Programas de Estudio 1983. Licenciatura en Educación Media en el área de psicología Educativa.
2. Plan y Programas de Estudios 1999, Licenciatura en Educación Secundaria.
3. Propuesta curricular para la formación del Licenciado en Educación Secundaria con la Especialidad en Psicología Educativa de la ENSM.
4. Documentos Normativos Oficiales del Plan de estudios 1999 (Serie Gestión Institucional 1, 2, 3 y 4.
5. Programa de Reestructuración Académica y Administrativa de la Escuela Normal Superior de México y Estatuto Orgánico.
6. Formato de Cuestionario

INTRODUCCIÓN

La meta de los profesores, especialistas y autoridades de las entidades federativas de nivel secundaria y educación normal es garantizar por medio de programas diseñados, desde una perspectiva teórica, sistemática y coherente, condiciones de vida favorables a la población de nivel medio básico de nuestro país.

Una de las acciones que se han llevado a cabo en la Escuela Normal Superior de México (en adelante se mencionará como ENSM), ha sido la reestructuración de Planes de Estudio, de tal manera que en sus últimas dos versiones, llevó a la práctica el Plan de Estudios 1983 de la Licenciatura en Educación Media en el Área de Psicología Educativa, ubicando a sus egresados como Orientadores Educativos.

El Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria en la Especialidad de Psicología Educativa ubicó a sus egresados como Orientadores Educativos y como profesores de Formación Cívica y Ética; esto último se debe a que las actuales autoridades no consideran necesaria la presencia de un Psicólogo Educativo en el Departamento de Orientación de las escuelas secundarias, situación que más adelante se detallará.

A pesar de los intentos de las autoridades educativas docentes y las últimas estructuras curriculares, ha sido poco clara la incidencia de la formación del Psicólogo Educativo en funciones de Orientador y la atención del adolescente¹.

El presente trabajo, plantea como tema central el análisis de los Planes de Estudio 1983 y 1999 del área y especialidad respectivamente en Psicología Educativa de la ENSM como base de la formación de los egresados de dichos Planes para la atención del adolescente; el abordaje se realizará bajo el modelo de Estela Ruiz Larraguivel orientado por la intencionalidad de los proyectos de formación y el análisis de la interpretación de los actores.

Lo expuesto precisa el problema a evaluar y permite establecer que el objetivo general es *identificar y analizar la incidencia que existe entre esos Planes de Estudio y la atención del adolescente*, para considerar situaciones reales expresadas por los egresados y algunos expertos que hayan participado en el diseño de estas reestructuraciones curriculares con el propósito de abrir canales que

¹ Observaciones personales directas al llevar a alumnos de la ENSM a prácticas educativas en diversas escuelas secundarias como Profesora de Observación y Práctica docente.

permitan incrementar de una manera factible la incidencia de la formación en los alumnos de la ENSM al atender a los adolescentes.

Sobre el abordaje metodológico se propone una revisión analítico-crítica e interpretativa de los documentos de apoyo teórico correspondiente; asimismo se acude a diferentes referentes empíricos para complementar el análisis; en cuanto a éstos, se considera pertinente tomar una muestra representativa de egresados (última generación 1996-2000) del Plan de Estudios 1983, considerándolo como punto de análisis comparativo con el Plan de Estudios 1999 (primera generación 1999-2003), que actualmente se encuentran laborando en escuelas secundarias.

La selección de la Especialidad de Psicología Educativa es porque soy catedrática de ésta en la ENSM y actualmente se encuentra en consideración el análisis del Plan de Estudios 1999, situación que me permite establecer este cuadro comparativo con el Plan de Estudios anterior (1983), identificando las estructuras o elementos curriculares que fueron reformados y recabar las experiencias de los egresados (elementos fundamentales de una estructura curricular); ya que son ellos quienes enriquecen dicho análisis.

Lo anterior, precisa llevar a cabo un muestreo que permita recabar información de nuestros egresados por medio de la aplicación de un cuestionario, que será el instrumento principal de esta investigación, Este instrumento se estructura con variables e indicadores que arrojan datos significativos referentes a la incidencia en la formación de docentes y la atención al adolescente de éstos, en sus prácticas cotidianas.

El considerar la reestructuración de los Planes de Estudio en educación normal, particularmente en la ENSM, lleva al planteamiento de la hipótesis que sustenta que el Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria con la Especialidad en Psicología Educativa² tiene mayor incidencia que el Plan de Estudios 1983.

El desarrollo de esta investigación, acorde a la formación y acción docente en escuelas secundarias, requiere de una propuesta investigativa de corte cuantitativo-

² Cabe aclarar que dicho Plan de Estudios, estuvo en revisión por parte de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM) para su autorización en cuanto a su estructura curricular, la que debía corresponder a la que oficialmente se estableció para la Licenciatura en Educación Secundaria, Plan de Estudios 1999, diseñada por la Dirección de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (ya desaparecidas)

cualitativo ya que permite estudiar la realidad en su contexto con el propósito de realizar un acercamiento a la descripción, explicación y comprensión de los fenómenos de acuerdo al significado que tienen las relaciones implicadas con el objeto de estudio³

Esta investigación tiene pertinencia e importancia porque el sector educativo en México debe contar con formadores profesionales de calidad que atiendan de forma integral al estudiante de secundaria y hace necesario considerar que su acción es de corresponsabilidad con el personal directivo, administrativo y de apoyo quienes deben cumplir una importante función en esta visión y acción integradora; cabe señalar que aunque no son objeto de estudio, hay otros actores como los padres de familia, la comunidad en general y los medios de comunicación entre otros, que inciden en la formación del estudiante.

Para revisar la intencionalidad, el presente trabajo considera, en su capítulo 1 las políticas educativas que permean desde la educación superior en México y las escuelas de educación normal, particularmente la ENSM, ya que es una institución eminentemente formadora de docentes y especialistas (pedagogos y psicólogos educativos) a nivel secundaria, hasta la situación actual de esta escuela normal en su organización, funcionamiento y cuerpo académico con el que cuenta.

Para revisar la dimensión epistemológica, el capítulo 2 hace referencia al análisis curricular a través de la revisión de los Planes de Estudio 1983 y 1999 de la Licenciatura en Educación Media y Educación Secundaria, respectivamente, considerando el perfil de egreso de cada uno de ellos la formación del docente y la evaluación curricular de cada uno de estos Planes; así como el análisis comparativo desde una congruencia interna y externa que busca identificar fortalezas y debilidades de los mismos, en la incidencia de los docentes en la labor relacionada con el currículum desde las fuentes sociocultural, epistemológica, pedagógica y psicológica⁴,

Las necesidades de las acciones en la práctica profesional como Orientadores Educativos en los Planes 1983 y el Plan 1999 primera versión, resalta la importancia de conocer las características del adolescente, sus competencias comunicativas y

³ Cabe recordar que el significado de la investigación tiene aproximaciones diversas, pero en esencia implica una visión holística del fenómeno de estudio. Reflexiones personales con base en notas de clase de la materia: Modelos de Investigación I impartido por el Maestro Javier Naranjo. Marzo 2003.

⁴ CASARINI, Ratto Martha, Teoría y Diseño Curricular, Editorial Trillas, México, 1997, p.41.

las necesidades básicas de aprendizaje, desde una dimensión psicológica, sociológica y cognoscitiva en la que se busca explorar la apropiación del conocimiento en el sujeto, situación que se considerará en el capítulo 3.

Cabe mencionar que para revisar la acción educativa del Psicólogo Educativo, el capítulo 4 hace referencia a la formación del estudiante normalista como orientador educativo y la práctica profesional que ejerce en la escuela secundaria.

Ante la acción del Psicólogo Educativo, en el capítulo 5 se consideran los elementos que inciden en el estudiante de secundaria, desde un ámbito psicológico en desarrollo, las conductas antisociales a las que se arriesga (se considera un factor importante en las escuelas secundarias), las exigencias de la sociedad y las habilidades sociales con las que cuenta para cumplir las tareas que debe llevar a cabo.

Para llevar a cabo lo anterior, fue necesario integrar y proponer una estrategia metodológica específica para la que propuse varios momentos: de problematización, planeación, diseño y aplicación de instrumentos, así como de análisis e interpretación para poder cumplir con las metas del trabajo planteado.

El desarrollo, conforme a la estructura, de este trabajo de investigación, pretende, sea de utilidad; ya que en la actualidad en la ENSM, en el Colegio de Psicología Educativa⁵ existe una autonomía relativa que establece una apertura para propuestas de asignaturas y elaboración de programas curriculares para la especialidad de Psicología Educativa (proyecto que garantiza factibilidad), situación que favorece a que los Psicólogos Educativos se den la oportunidad de utilizar la información adecuada y adapten las condiciones de constantes cambios permitiendo la identificación y análisis de los factores que inciden en la práctica del currículum, además de los procesos que con base en estas relaciones se desarrollan; esta oportunidad debe considerar los procesos de aprendizaje del alumno y las carencias con las que cuentan los docentes que los atienden.

⁵ Se elaboró e integró al trabajo un contexto Institucional y del Colegio que clarifica y permite explicar varias tendencias y supuestos sobre el fenómeno objeto de estudio.

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES Y TENDENCIA EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO.

1.1. SENTIDO E INTENCIONALIDAD DEL PROYECTO DE LA ENSM.

Considero importante iniciar con un pequeño recorrido histórico del normalismo en México.

Las primeras escuelas normales fueron instituciones de nivel medio cuya función era la de formar maestros de educación primaria.

En el caso de México, la primera escuela normal se fundó en 1822 por iniciativa de la compañía lancasteriana, pero es en la época de Porfirio Díaz donde se consolida el normalismo con la finalidad de educar unificadamente en un país de contrastes.

En Centro América; antes de 1968 funcionaban 67 escuelas normales que, a partir de esa fecha, son agrupadas en un solo programa de formación docente⁶ (Baltimore Pacheco, 2004).

Inicialmente, las normales estaban encargadas de la formación de todos los docentes, pero a finales del siglo XIX y comienzo del siglo XX la educación media comienza a expandirse en los diferentes países y, para atender esa demanda, se empiezan a crear las Escuelas Normales e Instituciones de Educación Secundaria cuyo propósito es la formación de docentes (maestros) de Educación Primaria y, en algunos casos, los de Educación Preescolar.

En su mayoría, los primeros docentes fueron mujeres y en menor medida hombres de clase media, aunque en varios países las primeras instituciones estuvieron dirigidas a la formación de docentes hombres

⁶ Rolando Baltimore Pacheco (2004) Estudio sobre los procesos de formación de los docentes por parte de las universidades e institutos pedagógicos de El Salvador Guatemala.

La Escuela Superior es antecedente de la actual Universidad Pedagógica Nacional que asume la función de formar a los docentes de educación secundaria.

Ya para el siglo XX encontramos que la formación de docentes del nivel primario, realizada tradicionalmente por las escuelas normales, pasa gradualmente a los Institutos Superiores, Normales Superiores, Facultades de Educación de las Universidades o a las Universidades Pedagógicas.

Algunos países han decidido la creación de Universidades Pedagógicas, como una estrategia para mejorar la formación de los docentes y fortalecer la investigación académica

En México a partir de 1984, las normales de hecho se consideran instituciones del nivel superior que junto con la creación de la Universidad Pedagógica Nacional fundada por Decreto Presidencial en 1978, se encargan de la formación de docentes.

Aunque existen en la región varias instituciones educativas con el nombre de Universidades Pedagógicas, las más importantes por su presencia nacional e internacional, número de estudiantes, docentes y carreras de postgrado que atienden son: UPN México, UPN Colombia, UPNFM Honduras, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) de Venezuela, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (UMCE) de Chile y los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) de Cuba por su nivel de desarrollo académico y experiencia.

El énfasis sobre los procesos de calidad y la sobreoferta de profesionales ha impulsado los procesos de selección para el ingreso al ejercicio docente que sustituya a la entrada por libre opción que se encontraba en el siglo pasado.

Los docentes, por otra parte, buscan seguir estudios universitarios que les aseguren un mejor ingreso económico, especialmente en aquellos países donde, por ley, una titulación de nivel más alto (licenciatura, maestría o doctorado) implica mejores ingresos salariales.

En la mayoría de los países se identifica un proceso de feminización de la carrera docente y el grueso de los aspirantes a maestros proviene de familias de bajos ingresos

El uso de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como recurso metodológico se ha circunscrito mayormente a la enseñanza de las ciencias exactas e idiomas. Se han conformado, a través de convenios o leyes, redes nacionales entre las instituciones dependientes de las Secretarías de Educación y las Universidades con el propósito de fortalecer la educación

En la actualidad existe incertidumbre sobre los impactos de la formación docente del nivel superior en el desempeño escolar y el mejoramiento de la educación de los niños y jóvenes.

Con respecto al sentido e intencionalidad de la ENSM inicio con lo siguiente:

La formación de docentes, uno de los aspectos medulares de la política educativa nacional se encuentra estrechamente vinculada con el aspecto económico y social de cada etapa histórica que ha vivido la sociedad mexicana. A lo largo de este desarrollo, las instituciones de nivel superior han sufrido constantes transformaciones en la búsqueda de la excelencia educativa para que responda a las necesidades individuales y sociales en las que se encuentran inscritas.

La formación de docentes ocupa un lugar preponderante en las acciones promovidas y desarrolladas por las instancias educativas que conforman nuestro sistema. La ENSM tiene una historia que ha trascendido al ámbito nacional, formando profesores y especialistas (pedagogos y psicólogos educativos) de

educación media que pretende cubrir las necesidades del país o servir de modelo para la fundación de escuelas con propósitos similares.

La ENSM es una de las escuelas eminentemente formadora de futuros profesores y especialistas para nivel secundaria; su fundación en el país se registra en la segunda mitad del siglo XX. Fue la primera en su género y ha asumido la responsabilidad que en todo momento la ha impulsado a realizar la tarea asignada.

La educación normal es parte de los tres grandes sistemas de educación superior en México: el universitario, el tecnológico y el normalista.

El nombre de Normal para la escuela formadora de docentes se deriva de la palabra norma, Normal es propio de norma, que ha de servir de modelo, de tipo, de ejemplo a seguir; es por ello que una escuela normal necesita estar a la vanguardia del sistema educativo nacional, difundir la cultura y programas para asegurar la calidad de la educación básica vinculándose a ella, el desarrollar la investigación educativa, ofrecer diferentes carreras normalistas e impartir los postgrados correspondientes.

Hoy, las escuelas normales son más necesarias que nunca para superar los rezagos en la calidad de la educación; abandonar los cursillos de capacitación elaborados en el escritorio o en las oficinas de los funcionarios y asesores de la SEP, desligados de las escuelas normales. Los programas de actualización permanente y superación académica de los profesionistas y maestros se debe realizar en los planteles de educación superior y las escuelas normales; para contribuir a que sea posible que la escuela mexicana fortalezca su orientación popular, democrática, nacionalista, laica, científica y de solidaridad internacional en la independencia y la justicia ⁷.

Por ello, la ENSM es considerada una institución que merece ser conocida y reconocida por su labor pretérita y futura, por sus aspiraciones de cumplir mejor los objetivos que la hicieron nacer y por la huella que ha marcado en el camino que ella misma inauguró y tienen sus más inmediatos antecedentes en las últimas décadas del siglo XIX, durante el siglo XX y la perspectiva futura del siglo XXI.

Como consecuencia es importante recordar que las más grandes instituciones formadoras de maestros están ubicadas en la capital de la república: la ENSM

⁷ BAHENA, Salgado Urbano. Historia de la Escuela Normal Superior de México, SEP, México 1996. pp. 361.

Escuela Normal Superior de México, BENM Benemérita Escuela Nacional de Maestros, ENMJN Escuela Normal para Maestra de Jardín de Niños, ESEF Escuela Superior de Educación Física, ENE Escuela Normal de Especialización y UPN Universidad Pedagógica Nacional; son instituciones en las que es necesario evitar que se conviertan en “fábricas de desempleados”⁸.

Las escuelas normales están siendo impactadas por las características de sus nuevos estudiantes, quienes llegan con mayores niveles de escolaridad (preparatoria desde 1984, antes se incorporaban al término de la secundaria) y con un capital cultural impactado por la revolución tecnológica en los medios masivos de comunicación y el campo de la informática, situación que plantea retos a las instituciones formadoras de maestros.

Al hacer un recorrido por el desarrollo de la educación normal; en 1997 entró en vigor un nuevo Plan para la Licenciatura en Educación Primaria, en 1999 en las Licenciaturas de preescolar y secundaria (esta última en la ENSM), en 2002, en la Licenciatura de Educación Física, en 2004 la Licenciatura en Educación Especial, y actualmente están en renovación la artística y el medio indígena⁹.

Esta reforma iniciada en 1997 conservó el carácter de Licenciatura de la enseñanza normal y el requisito de los estudios de bachillerato para ingresar a las escuelas normales, introducido por la reforma de 1984. Por otra parte, la reforma de 1997 redujo el número de materias, disminuyó los contenidos teóricos y de investigación y puso énfasis en las materias más relacionadas con la formación para la docencia y la formación en la práctica docente.

Particularmente la ENSM, actualmente, tiene como requisito de ingreso el que sus aspirantes hayan concluido estudios de bachillerato, situación que es elemento importante para la formación de sus futuros docentes.

1.2. LA FORMACIÓN EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO.

La última de las políticas educativas, a partir del año 2000, del Plan Nacional de Educación 2000-2006, enmarca los cambios en el sistema de formación que es la puesta en marcha del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas

⁸ Ídem

⁹ Información obtenida en reuniones de trabajo de la Dirección General de Educación Normal y Actualización en el Magisterio en el Distrito Federal (DGENAM-DF). Coordinación de Formación.

Normales (PROMIN) en la que se busca fortalecer la gestión, organización y vida académica de las instituciones formadoras de maestros.

La ENSM se incorpora a la renovación de la gestión y convoca al Primer Taller de Actualización y Capacitación para elaborar el Plan de Desarrollo Institucional, documento dado a conocer (no a elaborar como lo indica el documento), el 4, 5 y 6 de diciembre de 2003 en Tequisquiapan, Querétaro, a 7 representantes de cada una de las doce especialidades de la institución: Inglés, Francés, Matemáticas, Física, Química, Biología, Formación Cívica y Ética, Psicología Educativa, Pedagogía, Geografía, Historia y Español; dos representantes del Departamento de Personal, del de Recursos Materiales, del de Recursos Financieros y de Servicios Generales; dos responsables de cada Coordinación de Licenciaturas (12), dos de la Subdirección Académica y dos de la Administrativa, Unidad de Divulgación Editorial, Planeación, Investigación y Experimentación Educativa, Departamento de Servicios de Apoyo Académico, División de Postgrado, Coordinación de Especialización y Maestría, Comisión de Exámenes Profesionales y Servicio Social. Biblioteca, Reprografía, Mapoteca, División de Licenciaturas, Laboratorio de Informática, Centro de Actualización de Maestros, Centro de Lenguas, Departamento de Personal y Mantenimiento. Cada una de éstas por turno, matutino y vespertino, incorporando a dos alumnos como representantes de cada especialidad.

Este evento registra una relevancia en la ENSM debido a que por primera ocasión se reúnen representantes de todas y cada una de las áreas de la institución en un intento de propiciar la participación colectiva de cada uno de sus integrantes.

La organización de los documentos que se revisaron fue en tres apartados:

- El primero refería una síntesis del perfil de egreso de los estudiantes normalistas.
- En el segundo los rasgos deseables de la gestión institucional para favorecer la construcción de la imagen-objetivo de la escuela normal que queremos.

- El tercero considera la caracterización de la situación actual de las escuelas normales en el marco del Programa de transformación sobre aspectos relacionados con los planes de estudio y la gestión institucional¹⁰.

La ENSM, institución superior con una trayectoria histórica destinada a la formación de los profesores para la educación secundaria, enfrenta una problemática específica que impide el logro de sus fines, propósitos y funciones académicas y en consecuencia el cumplimiento cabal del cometido que la sociedad le ha conferido ¹¹.

Ante este escenario la comunidad tiene un reto trascendental; la definición y puesta en práctica de su futuro horizonte académico en el corto, mediano y largo plazos. Es necesario asumirse como una comunidad de aprendizaje, entendida ésta como un proyecto estratégico de transformación que permita entenderse como una unidad orgánica con una dimensión histórica, con compromisos sociales y en especial educativos por lo que la elaboración participativa de su Plan de Desarrollo Institucional (PDI), exige un esfuerzo, el de todos, unidos para la construcción de la misión y visión institucionales.

Al interior de este PDI 2003-2009 de la ENSM se explicita la misión social de la institución, la visión, el diagnóstico, las líneas de desarrollo y/o acción, los objetivos y las metas estratégicas generales y los indicadores generales de la evaluación.

Lo anterior indica una organización y estructura coherente, pertinente, clara y factible; pero es necesario acotar que todo ello no fue elaborado por el personal que se reunió en el Taller de Actualización y Capacitación, sino que lo llevaron a cabo dos personas del área de Planeación de la ENSM (referencia), situación poco favorecedora para poder cubrir las situaciones que se plantean en dicho documento; además de no contener las necesidades identificadas por todos y cada uno de los integrantes de la institución, esto resta validez al diagnóstico y líneas de desarrollo que de ello se desprende.

¹⁰ S/A Documento. Elementos para la reflexión y el análisis. en El mejoramiento de la gestión institucional en las escuelas normales. Cuaderno de Trabajo No. 1 México 2003. (Serie: Gestión Institucional que se presenta como anexo).

¹¹ Consultar el contexto institucional.

Independientemente de lo anterior, es importante partir de lo ya elaborado en el PDI ¹², el cual contempla un horizonte de una temporalidad media (9 años).

1.2.1. Misión y Visión.

El ejercicio profesional de la ENSM y su trayectoria académica, en la formación de profesores cuyo ejercicio profesional, radica fundamentalmente en la educación de los adolescentes en las escuelas secundarias del Distrito Federal tiene como Misión:

- Preparar profesores en las diversas áreas del aprendizaje, para satisfacer las necesidades de docencia e investigación en el nivel de educación secundaria.
- Formar profesionales de la educación que promuevan la elevación del nivel de vida de las mayorías y contribuir a desarrollo general del país.
- Difundir los resultados de sus investigaciones e innovaciones en materia educativa.
- Establecer vínculos de intercambio académico y/o científicos con instituciones de educación superior, nacionales e internacionales, con el fin de enriquecer permanentemente sus actividades docentes de investigación, de difusión y extensión que le son propias¹³.

Y como Visión:

Ser una escuela de excelencia, fortalecida por procesos académicos de calidad, orgánicamente constituidos por una planeación institucional que señale los derroteros de desarrollo de las funciones sustantivas que hoy demanda la sociedad en su conjunto, vinculando los servicios que proporciona la Escuela Normal Superior de México con las demandas del sector educativo en la Educación Básica, concretamente en la escuela secundaria¹⁴.

¹² Plan de Desarrollo Institucional 2003-2009, Anexo.

¹³ S/A Documento. Plan de Desarrollo Institucional 2003-2009. en Unidad de Planeación y Evaluación Institucional, Septiembre 2003.

¹⁴ Ídem

El diagnóstico institucional hace referencia a un prediagnóstico como punto de partida que identifica los problemas en la institución, precisando las fortalezas y debilidades desde cuatro dimensiones:

- ❑ Dimensión pedagógica curricular
- ❑ Dimensión organizacional
- ❑ Dimensión administrativa
- ❑ Vinculación con el entorno

Se llevó a cabo la jerarquización de problemas por dimensiones y se establecieron Líneas de Desarrollo y/o acción por dimensiones, precisando objetivos y metas estratégicas por cada una de estas dimensiones.

Se formulan proyectos estratégicos por dimensiones que consideran al estudiante normalista y su proceso de formación profesional, la construcción de un modelo de gestión escolar, la consolidación de los lineamientos normativos, a la escuela normal y su interacción con los procesos socioeducativos, y se establece la consideración del seguimiento y evaluación de los proyectos estratégicos¹⁵.

Para el curso escolar 2003-2004, la ENSM definió tareas académicas y administrativas con base en los proyectos estratégicos del Plan de Desarrollo Institucional 2003-2009, con el fin de darle congruencia y pertinencia a las acciones por realizar.

La descripción anterior permite tener un panorama general de la situación actual en la que se encuentra la ENSM que la ubica en el primer paso de la inserción en la propuesta del PROMIN ¹⁶ por lo que es necesario considerar tanto la organización como el funcionamiento de la escuela normal hasta el momento.

1.2.2. Organización y Funciones.

Para abordar este aspecto es importante verificar los procedimientos organizacionales y operativos que actualmente rigen a la ENSM.

¹⁵ Consultar los proyectos específicos que elaboró el Colegio de Psicología Educativa, que se anexan.

¹⁶ Consultar el anexo sobre los documentos normativos, para ubicar el PROMIN, en la perspectiva de esta investigación.

La organización de manera oficial se encuentra validada parcialmente en el Estatuto Orgánico, documento que apareció publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de enero de 1984 y entró en vigor al día siguiente de su publicación¹⁷. Organización que es trastocada en algunos aspectos de gestión, administración y operación por la nueva normatividad que emerge a partir del acuerdo 269 de la SEP, que impone la Licenciatura en Educación Secundaria y emite lineamientos de diversa índole.¹⁸

Al margen del documento se menciona lo siguiente:

La Escuela Normal Superior de México es una institución de educación superior de la Secretaría de Educación Pública. Forma parte del Subsistema de Educación Normal y depende de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, a través de la Dirección General de Educación Normal.

Sus finalidades primordiales son (plan 1983):

- Preparar profesores en las diversas áreas del aprendizaje, para satisfacer las necesidades de docencia e investigación en los tipos de educación media y normal.
- Formar profesionales de la educación que promuevan la elevación del nivel de vida de las mayorías y contribuyan al desarrollo general del país.
- Difundir los resultados de sus investigaciones e innovaciones en materia educativa.

- Establecer vínculos de intercambio académico y/o científico con instituciones de educación superior, nacionales e internacionales, con el fin de enriquecer permanentemente sus actividades docentes, de investigación, de difusión y de extensión que le son propios¹⁹.

La información que se encuentra en el Estatuto Orgánico establece que el Subdirector Académico posea un grado superior al de Licenciatura, mientras que al Jefe de División se le pide contar con el grado de Maestría o Doctorado para ocupar

¹⁷ CUADERNOS/SEP. Escuela Normal Superior de México, SEP, México, 1984.

¹⁸ Acuerdo publicado en el Diario Oficial de la Federación del 11 de mayo del 2000, Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria; Serie Gestión Institucional: 1, 2, 3 y 4; Lineamientos para el Trabajo Académico de 7°. Y 8°. Semestres; Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional; documentos que se tienen como anexos y de cuyo análisis crítico cuidadoso, obtengo argumentaciones y conclusiones valiosas para esta investigación.

¹⁹ Ver Estatuto Orgánico, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de enero de 1984

el puesto, así mismo refiere que para ocupar el puesto de Director no es requisito poseer grado mayor al de Licenciatura, de igual manera, para el Jefe de División, no se precisa la temporalidad del cargo, ni si puede ser ratificado, en caso de haber sido removidos en algún periodo.

Esta información permite observar la falta de coherencia en el perfil profesional de algunas de las autoridades de la institución.

En el mismo tenor, es importante mencionar que la planta docente debe contar con preparación de nivel superior además de poseer la cédula profesional que lo avale, situación que no está considerada en el Estatuto Orgánico, y por lo menos en el área de Psicología Educativa hay profesores que solo cuentan con el certificado de estudios de Licenciatura (no se han titulado).

Estos son algunos de los puntos que denotan la falta de compromiso al realizar revisiones periódicas al documento y tratar de actualizarlo de acuerdo a los cambios y necesidades sociales del país a la par del avance que ha tenido la institución.

El cuerpo académico con el que cuenta la ENSM en sus dos turnos en de 245 docentes que atienden a 12 Especialidades mencionadas con anterioridad. El área de Psicología Educativa, apoya las asignaturas, que curricularmente se encuentran como actividades principalmente escolarizadas, y que forman parte de la línea de formación común para todas las Especialidades de Secundaria.

Este breve análisis y lo que se expone en los contextos; permite referenciar y apreciar la falta de compromiso y responsabilidad de los actores para con la institución; situación que limita el avance de la misma, no se profundiza en este rubro por no ser el objeto de estudio como tal, pero se considera un punto importante que perfila una de las circunstancias que conforman la estructura de la ENSM:

1.2.3. Contextos de la ENSM: Institucional y del Colegio de Psicología Educativa.

Considerando, de manera general, que la ENSM se caracteriza por determinantes ideológicos que trastocan la práctica real educativa y el tipo de relaciones que se establecen entre los actores docentes, de acuerdo a:

- La experiencia-experto, vista como la antigüedad de los docentes en el subsistema educativo, en donde, dicha experiencia los excluye²⁰ de participar en la elaboración de planes de estudio (principalmente en el vigente) y en consecuencia en las diversas actividades y necesidades derivadas del mismo, como por ejemplo, la innovación pedagógica, enfoques y contenidos.
- Por otro lado, la división política que trastoca la mayoría de las acciones y decisiones de la vida académica. La adherencia a grupos ideológico-políticos, cuyo principal objetivo es la búsqueda de poder mediante puestos estratégicos en el plantel, a fin de garantizar la cohesión de grupo a partir del apoyo de sus seguidores.

Ambos elementos se pueden describir como fuerzas internas que finalmente se ven reflejadas en las prácticas educativas cotidianas

Los docentes se agrupan por ideologías políticas, de tal suerte que se identifican dos grupos denominados “institucionales” y los “democráticos”, los primeros son quienes en apariencia coinciden en la defensa de la ENSM, en su estatus y en consecuencia en el éxito de su organización académica. Por ejemplo, constantemente hacen manifiestos como los siguientes:

“que nos devuelvan Fresno”

“el plan de estudios de 1999, es deficiente”

“respeto al Estatuto orgánico”, entre otras.

Cabe señalar que actualmente, en su generalidad, no participan en los puestos directivos.

Los “democráticos”, son profesores antagónicos a los anteriormente descrito; se caracterizan por la aparente defensa de la participación colectiva. Por ejemplo: en la concesión para la cafetería promueven una convocatoria y proceso democrático,

20 En diversas reuniones, algunos docentes se manifiestan de dicha manera, señalando que su conformación docente y experiencia “antes” era de mayor calidad y no van a participar en la tendencia que la SEP viene a imponer, con esta justificación su “autoexclusión” se manifiesta en la realización de una práctica docente aislada, que no contribuye a una formación profesional pertinente con lo instituido y hasta nos atrevemos a afirmar que forma a los alumnos en un tradicionalismo autoritario y confuso que desgraciadamente reproducen los alumnos en sus prácticas formativas y seguramente reproducirán en su ejercicio profesional; otra característica de la anterior situación es la falta de remordimiento de estos catedráticos por su incumplimiento profesional y laboral.

entre otras actividades. Del resultado de esta concesión, rumoran: que es primo.... o cuñado de... y por ello ganó. Otro ejemplo es la aplicación del Programa de Fortalecimiento y del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN) en el cual se convoca a participar a directivos, profesores, trabajadores, sindicato y representantes del comité estudiantil, con la aparente colaboración democrática en la organización de una representatividad de los miembros de la comunidad escolar, pero los resultados siempre los cuestionan: “todo estaba ya arreglado”, los seguidores de la autoridad “impusieron lo que les dijeron” y desde luego siguen en el formalismo y simulación democrática, reproduciendo una práctica docente perniciosa, pero perfectamente anclados en la postura “democrática”.

Ambos grupos conciertan, negocian, acuerdan, discuten, importantes aspectos para la vida cotidiana, tales como: asignación de plazas, integración de diversos comités, selección y aplicación de proyectos prioritarios y su consecutiva organización y asignación de recursos. En ambos grupos se manifiesta una constante lucha de poder para los puestos en donde se toman decisiones.

Se puede agregar que: la auto-percepción de la mayoría de los catedráticos como “los meros buenos” y dicha división política han imposibilitado el real trabajo colegiado, éste se desarrolla normalmente, desde el mismo grupo de pertenencia (Institucionales o democráticos), pero difícilmente gestando grupos colegiados o académicos; cuando esto llega a realizarse se ve motivado por intereses políticos (concertación), intereses personales (promoción o beca al desempeño) o por afinidades, pero no por la pretensión académica, que en este caso debería ser: las necesidades del desarrollo, capacitación, innovación etc., en referencia al plan de estudios 1999 o a otra perspectiva académica institucional.

Por lo ya antes expuesto, el trabajo colegiado se reduce a reuniones de trabajo en donde emergen constantemente: la añoranza al pasado inmediato, las diferencias ideológicas y políticas de ambos grupos docentes y donde los espacios de discusión y reflexión para la toma de decisiones colegiadas o Institucionales se ven empapadas por la crítica constante de quienes (institucionales o democráticos) operan, desde sus posiciones clave, las diversas acciones educativas, aunque justo es decir que actualmente la elaboración de los “proyectos específicos” parecen ser

un compás de espera y una oportunidad para el futuro desarrollo del trabajo colegiado..

La institución no ha logrado mantener a sus docentes para el trabajo colegiado, pero tampoco para el trabajo individual. Muchos profesores solamente tienen por tarea estar frente a grupo y no participar en eventos convocados, en cuyo caso se manifiesta el simbólico experiencia – experto²¹, que implica que desde sus “saberes” no se involucran en situaciones de discusión o análisis y ocupan su tiempo destinado a la ENSM en trabajar a otras instituciones.

Las reuniones de trabajo pueden ser convocadas por dos instancias: por especialidad o por las autoridades (Planeación, División de Licenciaturas o Subdirección Académica) y normalmente tienen el propósito de capacitar o profesionalizar al docente en las nuevas adecuaciones u orientaciones académicas para la operatividad del Plan de Estudios 1999. Pocas veces se considera como una alternativa la mirada expuesta por Davini (1995) con respecto a las tensiones que pueden aparecer, lo que implicaría una tarea de reorganización del trabajo, lo cual significa: priorizar los procesos comunicativos, los trabajos colectivos, la revalorización de los espacios de aprendizaje comunes y la construcción del conocimiento compartido.

Referente a los estudiantes como participantes de este contexto, un proceso que refleja su conformación es la afiliación de grupos o adherencia a ciertos profesores a partir de los mismos grupos políticos y su ubicación en democráticos, institucionales o los que permanecen al margen.

Lo anterior tiene como consecuencia que la moral política se traslada de profesores a alumnos e invade la vida académica, por ejemplo: negociación con el director para el “día de bienvenida a los alumnos de nuevo ingreso”, clausura de cursos, ausencias en periodos de evaluación, quitar o poner a algún catedrático, entre otros.

La cultura estudiantil está vinculada al menor esfuerzo para acceder a las más altas calificaciones y obtener el estímulo de la beca económica o alimentaria. Independiente de su desempeño, algunos alumnos solicitan se les “considere” su

21 Agregamos que muchos docentes incluidos en éste simbólico han obtenido la categoría Titular “C”, u otras altas categorías de tiempo completo y no requiere o no les interesa promocionarse a otra.

calificación para continuar gozando con dicho estímulo, lo que provoca situaciones como:

“Écheme la mano, estoy en la beca”

“Considéreme, soy casado (a), no puedo cumplir con todo”

“Si solo estudiara podría cumplir, pero ya estoy trabajando y no tengo tiempo”

Lo anterior inclina a que los estudiantes normalistas reconozcan como “profesores buenos” a aquellos que les elevan la calificación sin cumplir con los requisitos académicos necesarios e inclusive permiten la ausencia del profesor frente a grupo, durante casi todo el semestre; aquellos que pretenden desarrollar habilidades para cubrir el perfil de egreso del estudiante son catalogados como estrictos por lo que no entran en la clasificación de “profesores deseables”.

Cabe mencionar que otra característica identificada en los estudiantes es que fueron rechazados o dejaron trunca una carrera de otra institución superior (UNAM, POLI, UAM), otros ingresan con la expectativa de obtener una plaza laboral al finalizar sus estudios y finalmente, unos cuantos, ingresan por un interés para ser docentes en una escuela secundaria.

Un aspecto importante es mencionar que el director de la Institución, en turno, es designado por las autoridades superiores, en consecuencia la comunidad normalista de inicio lo rechaza, posteriormente se genera un proceso de “negociación” entre los participantes de este contexto (profesores, alumnos y trabajadores de apoyo), logrando la cesión de espacios de poder para ser aceptado.

Durante su gestión, el equipo de trabajo que lo apoya, está conformado por una diversidad de intereses representativos de los grupos políticos ya mencionados, situación que impide un desarrollo adecuado de las funciones sustantivas de la institución. Por lo tanto, la permanencia del Director, depende de las concesiones administrativas, académicas y políticas que se acordaron.

En general, hay una tendencia oficialista en cuanto a la política educativa. La aplicación del modelo educativo derivado o implícito en el plan de estudios 1999 y para la transformación de las escuelas normales, PROMIN Y Programa para la

Transformación de las Escuelas Normales (PTAFEN), lo que también resultó en la elaboración del PDI y el PAT²² .

En lo referente a la gestión, se divide en académica y administrativa. La académica se desarrolla por las instancias directivas de la Institución: Subdirección Académica, División de Licenciatura, Colegiado de Coordinadores de las diversas Especialidades y por los Colegios conformados por docentes adscritos a cada especialidad, ejemplos: Historia, Pedagogía, Geografía, etc. En los colegios se asignan a los docentes los espacios curriculares que atenderán, se organizan las prácticas y se pretende llevar a cabo el seguimiento, apoyo y evaluación de los planes de trabajo semestrales; se han elaborado los proyectos específicos y se opina sobre los aspectos académicos y administrativos de la institución.

Podemos afirmar que en general, la vida colegiada es la más ausente y se traslada solamente a la negociación de horarios y justificación de inasistencias con los respectivos coordinadores de cada colegio. Los planes de trabajo e informes son archivados y no se utilizan para discutir, analizar, proponer y buscar la articulación que debería tener con el Plan de estudios vigente.

En este momento, la fuerza que mueve la participación colegiada es la adherencia o no adherencia a los proyectos prioritarios, articulados a la autorización de recursos financieros enmarcados en el PROMIN, ésta situación ha provocado la ubicación de los docentes en proyectos específicos, la descarga académica y el control de su asistencia.

Con relación a las tendencias de formación, se puede señalar que cada docente de la ENSM se puede situar en alguna de las dos tendencias propuestas por Davini (1995), la tradición académica y la tradición eficientista las que podemos decir que estaban preexistentes, pero que a partir de la implantación del Plan de Estudios 1999 implicó una revisión de las mismas y una reubicación de los docentes.

La primera, desde la cual los docentes reconocen como esencial el conocimiento sólido (disciplinario) de la materia que enseñan y que manifiestan en pasillos o reuniones, se les fue proporcionada con los anteriores Planes de Estudios

²² PDI, Plan de Desarrollo Institucional, con un horizonte de 6 años; PAT, Plan Anual de Trabajo 2005-2006; como noticia de última hora aparece el PEFEN-01, la propuesta de política educativa de la Dirección General de Profesionales de la Educación, de la Subsecretaría de Educación Superior, a la cual pertenecemos actualmente.

y que no promueve el actual (1999). También como producto de la racionalidad técnica positivista que sitúa subordinadamente el conocimiento pedagógico y la creencia en la neutralidad de la ciencia, cuando lo pedagógico se manifiesta como la resolución de problemas instrumentales en el aula. Así por ejemplo, en la especialidad en Psicología Educativa hemos compartido charlas con colegas que se manifiestan conductistas o radicales con alguna posición; también, se han escuchado voces en oposición total al Plan de estudios 1999, en donde se manifiestan ante la reducción del número de espacios curriculares destinados a la enseñanza específica de una especialidad en la escuela secundaria.²³

La tradición eficientista, desde aquellos docentes que transitan de lo tradicional a lo moderno, de lo rutinario y lo dinámico, del estancamiento al desarrollo y de la conservación al cambio. Pero, donde, finalmente, la organización del currículum como proyecto educativo es elaborada por expertos y planificadores (SEP) y donde el profesor se ve posicionado esencialmente como un técnico que “baja” documentos instruccionales a su práctica cotidiana. Un ejemplo de ello, son los diversos documentos que circulan en la Institución y que fueron elaborados expresamente para la operatividad, evaluación y seguimiento del Programa de Transformación (Plan de estudios 1999, Programa y Materiales de Apoyo para el Estudio, Lineamientos Para el Trabajo Académico de 7º. Y 8º Semestres. Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional, Serie: Gestión Institucional, entre otros).

Referimos a un grupo de docentes que se han querido apartar de esta tradición y preocupados por su actualización y congruencia profesional, a través de una autodidaxia y un encauzamiento del trabajo colegiado, han propuesto analizar seriamente el modelo de formación implícito en el Plan de Estudios 1999 y se han avocado al estudio y abordaje de la propuesta del profesional reflexivo, tratando de innovar e introducir en la práctica cotidiana los sustentos respectivos.

En el rubro del contexto del colegio de la especialidad de Psicología Educativa, es importante mencionar que en el Colegio de nuestra especialidad: somos 35 docentes, 9 mujeres; la mayoría con nombramientos de tiempo completo y

²³ Las especialidades que la ENSM ofrece son: Química, Física, Biología, Matemáticas, Español, Formación Cívica y Ética, Historia, Geografía, Inglés, Francés, Psicología Educativa y Pedagogía, con una radical diferencia en estas dos últimas ya que deben preparar a un profesional de apoyo y no a un docente.

en la categoría mas alta del subsistema: profesores titulares; los menos, 8 aproximadamente están en categorías menores y únicamente 2 son profesores de asignatura; 20 de ellos tienen mas de 20 años de antigüedad en este colegio y los demás oscilan entre 6 y 15 años; 13 somos egresados de esta misma especialidad del primer plan de estudios de la misma el 1959, los demás de psicología de la UNAM, UAM y ENE; situación que me permite indicar que se perciben política e ideológicamente en el contexto institucional y que se realiza una práctica profesional consecuente con esta percepción: “poco comprometida”, en general alejada de la consecución de los perfiles profesionales del plan de estudios oficial; comúnmente se participa formalmente en los proyectos institucionales y cuando se puede tratan de evadir compromisos académicos y conformándose con “cumplir con la docencia atendiendo los grupos asignados”. También es importante mencionar que se ha constituido un grupo consistente de más o menos 14 docentes quienes han podido cumplir con los compromisos académicos que atañen a esta especialidad.

Retomando las acciones que el colegio ha propuesto en referencia al plan de estudios 1999; después del rechazo del primer diseño que se hizo de la Licenciatura en Psicología Educativa y de varios “encuentros” con las instancias académicas superiores de apoyo (imposición), se pudo integrar una propuesta curricular dirigida a la formación de un especialista en psicología educativa centrada en el orientador educativo que se autorizó para las generaciones: 1999-2003, 2000-2004, 2001-2005 (ya egresadas) y para la generación 2002-2006, que están por egresar.

CAPÍTULO II
ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS PLANES DE
ESTUDIO 1983 Y 1999 EN LA ENSM

2.1. Análisis Curricular.

Cualquier institución que busque crecer y prosperar en un medio que cambia constante y rápidamente, requiere de la labor de analizar una determinada situación, sus antecedentes y expectativas para establecer los objetivos, políticas y la relación de actividades necesarias para que un sistema cumpla con sus finalidades sociales, esto es el resultado de la planeación formal, sus beneficios son que:

- Alienta el pensamiento sistemático de la dirección viendo hacia el futuro.
- Lleva a una mejor coordinación de los esfuerzos de la institución
- Lleva al establecimiento de normas de actuación para el control
- Hace que la institución afine los objetivos y políticas que la orientan
- Da como resultado una mejor preparación para acontecimientos súbitos
- Proporciona a los responsables participantes un sentido más vivo de cuáles son sus responsabilidades recíprocas²⁴

En este sentido, la escuela se ha convertido, en la década de los noventas, en uno de los principales promotores de que el éxito individual en la vida depende del compromiso de la persona con el proyecto del mercado total, solo así se puede asegurar la subsistencia del individuo, en la que éste tiene que ser un competidor para alcanzar los más altos niveles de eficiencia.

En educación superior, caso particular la ENSM, institución eminentemente formadora de docentes para nivel de educación secundaria, se encuentra en crisis²⁵, esto es con base en observaciones empíricas realizadas durante el trabajo docente que desempeño en la institución; es que, si el currículum está determinado por la posición particular de quienes lo construyen ¿de que manera lo “transmiten” a sus alumnos en su práctica profesional en escuelas secundarias?

Lo anterior me llevó a la tarea de informarme (1983, última generación y 1999, primera generación del Plan de Estudios respectivamente) para conocer cuál

²⁴ AGUILAR, José Antonio, BLOCK, Alberto. PLANEACIÓN ESCOLAR Y FORMULACIÓN DE PROYECTOS, Trillas, México, 2001, pp.51.

²⁵ Visto como proceso de cambio y no de conflicto o de lucha.

es la incidencia de dichos Planes de Estudio en la práctica docente y orientadora²⁶ de los egresados.

Por lo anterior mi primera aproximación ante este tema tan complejo, pero tan discutido, me lleva a identificar la necesidad de saber lo que se pretende en la práctica educativa y por qué se pretende, esperando llegar, si no es al pleno dominio, sí al requerido en un espacio específico, sobre el proceso, que aunque no es una actividad de leyes que determinen la posibilidad del pleno control, sí es un proceso social y neutral que hace propias nuestras experiencias y nos lleva a la reflexión sobre la carga de valores, saberes y realidades que nos posibiliten como diseñadores conscientes; donde tengamos claros los elementos que intervienen, el orden de las acciones a llevar a cabo; la direccionalidad a seguir, sin perder de vista las circunstancias reales y específicas en las que se actúe, los recursos con los que se cuenten, que nos permita identificar la coyuntura para adaptar las situaciones que prevalecen, para elaborar estrategias de acción que configuren modelos y que nos permitan tener presente la manera de cómo se deben resolver.

Desde una lógica de transformación y competitividad ante el cumplimiento de la formación del ciudadano donde es importante que anteponga su individualidad vinculada con la responsabilidad social en la que es necesario el desarrollo de habilidades y destrezas para el logro de un buen desempeño en los diferentes ámbitos de la vida productiva y social desde una perspectiva reflexiva, crítica y constructiva de propuestas y aportaciones que fortalezcan su integración ante una exigencia de tipo política, económica y social; puedo señalar que la ENSM se ubica en un espacio de suma importancia ya que al formar profesores y especialistas para el nivel secundaria quienes serán uno de los principales actores que les corresponde desempeñar un papel fundamental dentro del sistema educativo colocándolos como intermediarios entre las directrices curriculares a las que hay que ceñirnos y las adecuaciones que consideren sean factibles, de acuerdo a las condiciones concretas de cada caso donde se desarrolle la práctica profesional (escuelas secundarias), espacio donde la expresión de ideas, estructuración de escala personal de valores y postura crítica y propositiva son características fundamentales de la adolescencia,

²⁶ Práctica docente de los que serán profesores y práctica orientadora de los pedagogos y psicólogos educativos que se forman en la ENSM.

cobran importancia ya que es el elemento que el profesor tiene en sus manos para el logro de un futuro mejor para ellos mismos y nuestro país.

Se considera importante, en congruencia con lo anterior, precisar el concepto sobre planeación; la que se entiende como un proceso y no una tarea para llegar a un hecho concreto en un tiempo determinado. Por las condiciones en las que pretendemos realizar esta actividad.

Ante situaciones como éstas es necesario desarrollar nuevos esquemas mentales y herramientas que nos permitan enfrentar las soluciones que se buscan, para ello se cuenta con un nuevo enfoque, la planeación prospectiva²⁷.

En este enfoque, el futuro no puede conocerse con certidumbre, pero se puede explorar, identifica los factores de los que dependen, con cada una de estos factores se configuran escenarios que son posibilidades en el que se pueden definir las mejores estrategias, se definen objetivos a largo, mediano y corto plazos, se establece una dialéctica entre lo factible y lo deseable.

La planeación prospectiva es lo contrario de la planeación normativa, debido a que presenta una alternativa libre a las deficiencias identificadas en los estilos tradicionales; plantea la formulación de objetivos y la búsqueda de medios para su obtención.

En esta visión se establece que el futuro no se explica necesariamente solo por el pasado, también intervienen las imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que por lo tanto lo orientan; de esta manera el futuro es previsible a través de la construcción de diversos escenarios.

Con este enfoque se pretende construir el futuro y no adivinarlo; consiste en atraer y concentrar la atención sobre el futuro, imaginándolo a partir de éste y no del presente. Desde este punto de vista se anticipa la configuración de un futuro deseable, luego desde este futuro imaginado, se reflexiona sobre el presente para potencializarlo y orientarlo hacia el futuro deseable.

De esta forma, es prospectiva porque es una vía diferente y creativa hacia el futuro, la actitud de la mente hacia la problemática del porvenir.

La prospectiva propone entonces hacer el futuro deseable, más probable que los otros por lo que concibe el futuro desde el porvenir hacia el presente, rebasando

²⁷ Entre los iniciadores de la prospectiva están: Decouflé (1972), De Jouvenel (1964) y Berger (1964) MIKLOS, Tomas. 2003.

las tendencias, para diseñar y construir alternativas que permitan un acercamiento progresivo al futuro deseado.

Bajo este orden de ideas el enfoque prospectivo se define como sigue:

- 1) Es un acto imaginativo y de creación
- 2) Es una toma de conciencia y una reflexión sobre el contexto actual.
- 3) Es un proceso de articulación y convergencia de las expectativas, deseos e intereses y capacidades de la sociedad para alcanzar el porvenir perfilado como deseable.

En la anterior definición se destaca “su carácter creativo, el elemento de cambio y transformación que conlleva, y sobre todo la opción que presenta para asumir una actitud activa hacia el mañana a través de la construcción y elección de futurables (Futuro deseable) y futurible (futuro posible)

“Es por lo anterior que el objetivo de la prospectiva es preparar el camino para el futuro adoptándolo como objetivo (deseable y posible), la prospectiva guía las acciones presentes y el campo de lo posible del mañana”²⁸

Miklos señala que la prospectiva además de impulsar el diseño del futuro aporta elementos para la planeación y por lo tanto para tomar decisiones; identificando *peligros* y *oportunidades* de determinadas situaciones futuras, permitiendo ofrecer políticas y acciones alternativas; teniendo así los siguientes propósitos.

Este enfoque permite, en el contexto de la escuela normal, reconsiderar bajo qué panorama se está accionando, cuáles son sus propósitos, intenciones y retos,

Entre los propósitos importantes de la prospectiva se encuentran:

1. Generar visiones alternativas de futuros deseados
2. Proporcionar impulsos para la acción
3. Promover la información relevante bajo un enfoque de largo alcance
4. Hacer explícitos escenarios alternativos de futuros posibles.
5. Establecer valores y reglas de decisión para alcanzar el mejor futuro posible.

²⁸ Michel Godet citado por MIKLOS Op Cit.

En el campo específico de la planeación, la prospectiva es considerada como un elemento básico debido a que apoya los siguientes objetivos:

- Construir escenarios o imágenes que consideren la visión del futuro, una percepción dinámica de la realidad y la prefiguración de alternativas viables.
- Aportar elementos estratégicos a los procesos de planeación y de apoyo a la toma de decisiones.
- Impulsar la planeación abierta y creativa fundamentada en una visión compartida del futuro.
- Proporcionar el impulso requerido para transformar la potencialidad en capacidad
- Aportar una guía conceptual conductora del estudio de aquellos aspectos relevantes de la realidad, que permita enfrentar con eficacia y eficiencia la complejidad del contexto actual.²⁹

Una vez explicada la naturaleza, fines y propósitos de la prospectiva se considera pertinente mencionar algunas de sus características:

1) *Visión holística*: Se refiere a observar el objeto de estudio de forma sistemática tomando en cuenta cada elemento con sus propiedades y el rol que desempeña en el marco del todo; es decir hay que tener en cuenta la forma en que las cosas interactúan como las cosas mismas con el objeto de acercarse a la comprensión del todo.

2) *Creatividad*: "Se entiende como la capacidad de dar origen a cosas nuevas y valiosas y de encontrar nuevos y mejores modos de hacerlas"³⁰ Debido a que la prospectiva tiene como propósito el diseño del futuro requiere necesariamente de la creación y de la innovación, es decir, de la creatividad teniendo dos características esenciales:

- La producción de algo nuevo.
- Que éste algo sea valioso.

²⁹ Ibidem

³⁰ Miklos Op Cit.

3) Participación y Cohesión. Con estos elementos se pretende un consenso o al menos un compromiso, entre los actores sociales.

La participación promueve el intercambio de ideas para crear oportunidades y solucionar conflictos y de esta manera corregir interpretaciones erróneas entre las partes involucradas.

Se promueve la cohesión cuando se comparte un objetivo común, un acuerdo sobre la problemática estudiada, el análisis de las capacidades y potencialidades para la acción, así como el rol clave de la acción y decisión de cada participante.

4) Preeminencia del proceso sobre el producto: Se refiere a que normalmente en un estudio de planeación se privilegian los resultados como exitosos o deficiencias dependiendo de los objetivos planteados en ellas; en el caso prospectivo la valoración no se hace sólo en torno a los objetivos cumplidos sino también al proceso realizado para llevarlos a cabo.

5) Convergencia-Divergencia. Esta dualidad suele presentarse en la definición de las imágenes del futuro debido a que no todos comparten los mismos puntos de vista por lo que existe una divergencia entre ellos sin embargo necesariamente se deberán tomar acuerdos y optar por un escenario normativo el cual requiere de una convergencia de los ideales expuestos por los decisores.

6) Finalidad Constructora. Debido a que la prospectiva no sólo se queda en el campo de lo ideal sino que abraza un segundo plano de actuación práctica, esta característica se refiere a la forma en que se puede alcanzar más fácilmente el futuro deseable, contando con la participación de los decisores tanto actuales como potenciales, el papel de los valores y los intereses sociopolíticos, con el fin de asegurar en lo posible el apoyo y compromiso no sólo con la imagen futura diseñada, sino con el impulso y motivación para forjar ese porvenir que se considera deseable.

La planeación prospectiva requiere de cuatro fases:

- a) Normativa:
- b) Definicional:
- c) Confrontativa estratégica de factibilidad
- d) Determinativa estratégica y de factibilidad

a) Fase Normativa: En esta primera fase se distinguen dos etapas:

- El diseño del futuro deseable. En este se imagina la configuración futura como polo de pensamiento y en el que básicamente surgen nuestras

expectativas y aspiraciones más profundas, así como un acto de anticipación. Se debe considerar también en esta fase los valores estilísticos el cual se refiere a la forma en la que se hacen las cosas.

- El perfil del futuro lógico. Este proviene de extrapolar la realidad hacia el futuro, identificando claramente sus fuerzas y debilidades. Permite hacer una crítica del presente

b) Fase Definicional: consiste en la percepción de la realidad (modelo), intentando responder las siguientes preguntas: ¿Cómo es el presente? ¿Cuáles son sus principales características?, ¿Cuáles y cómo son sus interacciones?

Esta fase incluye tres mecanismos:³¹

1) Lo que es de interés primordial (objeto focal). Aquí es necesario especificar la clase de propiedades relevantes de las entidades tomadas en cuenta. La idea de lo que es o no relevante avanza junto con la investigación por lo que esta percepción se va modificando convirtiéndose así en un modelo dinámico de la realidad.

Las propiedades relevantes del objeto focal pueden dividirse en tres categorías:

- Propiedades observables con base en las cuales se garantiza el desempeño
- Propiedades controlables que corresponden a los instrumentos que controla el decidor.
- Propiedades intermedias que tienen una relación significativa con las anteriores

2) Lo que influye en lo anterior (medio ambiente). Es lo que influye en el objeto focal pero que no es parte de él.

3) Lo que puede controlar el decidor. (Instrumentos). Estos no deben dirigirse únicamente al objeto focal sino que también pueden afectar al medio ambiente y por medio de él, el funcionamiento del objeto focal.

c) Fase de confrontación .- Una vez que se ha seleccionado el futuro deseable (imagen normativa) , se han identificado sus propiedades relevantes, elegido los

³¹ SACHS, Wladimir. El diseño de un futuro para el futuro, F. J. B. S. México, 1980, Pág. 73.

instrumento que darán trayectoria y dirección al presente, se pasa a la etapa de contrastar tanto el futuro deseable (futable) como el presente con el fin de conocer y analizar la distancia entre ambos.

Esta fase responde a las siguientes preguntas. ¿Qué distancia existe entre el futable y la realidad? ¿Cómo pueden converger? ¿Cuál debe de ser el perfil para que exista la convergencia entre el polo prospectivo (ideal) y la situación (real)? ¿Cuál habrá de ser la orientación global para que el futable sea alcanzado?

En este momento se sitúa de forma intermedia, entre la imagen normativa y la parte estratégica.

Debe considerar el perfil, los componentes, la caracterización del proceso y el impacto para alcanzar el futable; implica la síntesis de las imágenes deseables lógicas y reales con el fin de proporcionar una guía de valores para la determinación estratégica.

d) Fase de determinación estratégica y factibilidad. Esta etapa tiene la intención de orientar el futuro delineado a través del diseño de estrategias globales o vías de aproximación al futable.

Esta etapa responde a las preguntas: ¿cómo hacer posible el futable?, ¿cómo ir construyendo este futuro? y ¿cuáles son las principales vías para acercarse a él?

Las estrategias derivadas de los anteriores planteamientos deberán ser congruentes con el enfoque prospectivo por lo que deberán considerar como características las siguientes:

- Poseer un carácter generador: Significa que las estrategias no deben ser limitativas o concebidas como un programa cerrado; deberán provocar la creatividad y la participación, deberán ser adaptables y flexibles para adecuarse a los cambios y transformaciones constantes
- Considerar el nivel de factibilidad: Se considera que un “futuro es factible cuando se sigue una trayectoria de acción practicable que vuelve probable el

futuro. Para que un futuro sea factible debe haber un conjunto de instrumentos que al ser aplicados en una combinación apropiada se vuelvan probables”.³²

Sachs señala que la probabilidad de que un futuro ocurra depende de factores ambientales y por lo general un futuro sólo es factible en condiciones ambientales favorables; siendo así, es posible suponer uno o varios escenarios ambientales (futuros factibles) y proceder a la determinación de las estrategias.

La prospectiva es un acto imaginativo y de creación, una toma de conciencia y reflexión sobre el contexto actual, un proceso de articulación y convergencia de expectativas, deseos, intereses y capacidades de la sociedad para alcanzar ese porvenir que se perfila como deseable³³

Por lo anterior podemos decir que la prospectiva es un elemento clave de la planeación, así se dice que planear significa elegir, definir opciones frente al futuro³⁴ y proveer los medios necesarios para alcanzarlo.

Este acercamiento hacia el enfoque prospectivo permite apreciar si los conceptos abordados encuentran su sentido y razón de ser en el contexto de un modelo curricular que pretende logros terminales de los alumnos luego de haber cumplido con un plan de estudios programado en el tiempo, lo que establece la relación entre lo que deseo y puedo alcanzar.

Desde esta perspectiva, la educación es un medio para alcanzar un fin, por lo que el currículum es la planeación que anticipadamente se hace de los fines (resultados de aprendizaje) como de los medios educativos para obtenerlos.

Considerando lo anterior, es importante que se defina el término currículum en toda su sencillez y complejidad, de tal suerte que como profesionales de la educación, debemos hacer una reflexión de que todos los días en nuestro quehacer profesional, y sin darnos cuenta, estamos, si bien no haciéndolo si reproduciéndolo.

El término currículum aparece registrado por primera vez en países de habla inglesa en la Universidad de Glasgow (1633), en latín significa una pista circular de atletismo (a veces se traduce como “pista de carreras de carros”³⁵).

³² Ídem Pág. 77

³³ MIKLOŠ, Tomás, TELLO, Ma. Elena. PLANEACIÓN PROSPECTIVA. UNA ESTRATEGIAS PARA EL DISEÑO DEL FUTURO. Limusa Noriega Editores. México, 2003.

³⁴ Ídem

³⁵ DÍAZ, Barriga, Ángel, Alba, Edgar G., El campo curricular. Antología Vol. 1, México, UNAM-CESU, 1997.

Considero que este concepto es mucho más amplio que el de un listado de objetivos destinados a ser aprendidos por los alumnos que le son ya dados al docente y que él debe completar en determinado periodo de tiempo por lo que el docente frente a grupo debe ser el principal diseñador del currículum.

El currículum toma parte y sentido en la práctica, como un hecho no individual sino social y no como un hecho de planeación sino de aplicación a la realidad.

Bajo ésta óptica considero importante retomar el planteamiento de algunos teóricos del currículum de las corrientes tradicionalista, conceptualista empírico y reconceptualista; que me permiten conocer la intención de cada una, no con una visión homogénea de lo curricular sino identificando la existencia de los ejes de análisis que favorezcan su convergencia.

Esto será desde el enfoque que cada uno de ellos trata en función de su concepción de sociedad, educación, y ámbito escolar.

Desde esta perspectiva, si entendemos que la elaboración de un currículum es un acto académico-político con significaciones ideológicas manifiestas o no donde el contenido solo lo utiliza el profesor como herramienta cultural sin considerar que es un mediador de la cultura social y el currículum; a mi parecer, no habremos avanzado en este sentido de respeto al sujeto como tal.

Algunos autores mencionan que currículum es una experiencia diseñada para los estudiantes y otros agregan aspectos de la situación escolar.

Para el estudio del currículum se plantean tres grandes épocas que son:

- ✚ Tradicionalista o Clásica (1910-1965 aproximadamente), en la que se insertan John Dewey, Franklin Bobbit, Ralph W. Tyler e Hilda Taba, entre otros, ellos plantean como principios básicos del currículo el regreso a la racionalidad administrativa o burocrática, dieron importancia a la planeación y programación por objetivos de aprendizaje con una visión administradora, clásica y tecnologicista (por ejemplo el taylorismo especialistas en currículum).
- ✚ Conceptual Empirista (60's 70's), en la que aparecen William Kilpatrick, Joseph J. Schwab, Joseph D. Novak y Nancy King, entre otros, su planteamiento era considerar como factor central el contenido y el trabajo de expertos, la importancia de analizar la lógica interna de las disciplinas, su estructura conceptual, la elaboración del currículo por especialistas en

disciplinas académicas centrándose en la planeación, desarrollo y evaluación por expertos de contenidos.

- ✚ Reconceptualista (60's en adelante), en la que se agregan Henry Giroux, S. Kemmis y Magendzo, entre otros, ellos recuperan las tradiciones intelectuales europeas como el existencialismo, la fenomenología, el psicoanálisis y el neomarxismo con rechazo a la racionalidad tecnocrática dominante³⁶.

Considerando lo anterior, se hace referencia desde la perspectiva de que la educación es un medio para alcanzar un fin (considerado este como resultado del aprendizaje) por lo que currículum es la planeación necesaria que de manera anticipada se hace de los fines y resultados de aprendizaje como de los medios educativos para obtenerlos.

Esto nos hace entender al currículum como lo que sucede en la escuela y el aula, por lo que el currículum debe reflejar algo más que intenciones, como indicar cuál es el modo de llevar a cabo dichos propósitos a la práctica especificando los criterios que presiden el modo de hacerlo; esto nos remite a la ya conocida relación entre teoría y práctica, por lo que se considera un problema existente entre nuestras ideas y aspiraciones y las tentativas por operarlas³⁷.

En la misma línea y retomando el campo de la educación los teóricos críticos, han estudiado la forma en que ésta ha funcionado como ideología por lo que crece la importancia de la ciencia de la educación, tratando de introducir a los estudiantes a la concepción científica del mundo y al método científico. Las escuelas, reflejan las inquietudes e ideas de la sociedad de la que forman parte y transmiten positivamente la perspectiva ideológica de la ciencia.

El objetivo de cambiar la educación, comprender e interpretar la educación no es suficiente sino solo es una etapa del proceso de transformación y requiere no solo llevar a cabo la interpretación y deducir como actuar, sino también organizar los procesos mediante los que el análisis puede compartirse en sociedad, y organizar también la lucha política mediante la cual puedan los implicados cambiar las formas existentes de escolarización de manera que sean más adecuadas para poner en práctica los valores educativos.

³⁶ Ídem.

³⁷ CASARINI, Ratto Martha, Teoría y Diseño curricular. Editorial Trillas, México 1997.

Los trabajadores del currículum, dentro y fuera de las escuelas aceptan el reto de establecer las investigaciones críticas necesarias para explorar estos problemas con detalle, para ubicarlos en términos de las más amplias cuestiones de la teoría y de la práctica curriculares y de la educación y sociedad, y de iniciar la difícil tarea de explorar los diferentes enfoques para superar las injusticias, las irracionalidades y las privaciones asociadas a nuestras formas actuales de tratarlas.

La forma de entender la actividad pedagógica admite dos grandes enfoques, con aspiraciones y planteamientos muy diferentes, que se pueden encuadrar esquemáticamente bajo los términos *enseñar educar*. El ámbito que abarca el segundo es mucho más amplio y complejo que el primero, mientras la enseñanza implica mostrar o exponer conocimientos, principalmente de tipo conceptual o procedimental y de carácter siempre científico o técnico, dirigidos a formar trabajadores más o menos calificados, la educación abarca una actividad más compleja, que considera el desarrollo de todas las capacidades de la persona incluidos los valores y las actitudes, y persigue preparar al individuo para la vida en sociedad, esto es lo que se conoce como la transversalidad de la educación integral.

Como señala Victoria CAMPS (1993, 11) que, “La educación es necesariamente normativa. Su función no es solo instruir o transmitir unos conocimientos, sino integrar en una cultura que tiene distintas dimensiones: una lengua, unas tradiciones, unas creencias, unas actitudes, unas formas de vida: Todo lo cual no puede ni debe transcurrir al margen de la dimensión **ética** que es, sin duda, el momento último y más importante, no de ésta o aquella cultura, sino de la cultura **humana** universal. Educar es, así, formar el carácter, en el sentido más extenso y total del término: **formar el carácter** para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales”.

El educador contribuye a formar el carácter de sus alumnos, les transmite una manera de ser, tanto con su propio comportamiento, como con las reglas de convivencia que, explícita o tácitamente, funcionan en el centro; en la escuela se hace algo más que dar clase, inevitablemente el docente aprueba y desaprueba conductas, aún sin haber hecho juicios de valor, ni haber otorgado premios o castigos, por lo que los alumnos perciben y aprenden valores de forma incontrolable

y tal vez contradictoria a través de lo que se conoce como “currículum oculto”, esto no quiere decir que la escuela va a intervenir en la formación moral de los estudiantes sino que asume de forma explícita y responsable lo que le corresponde.

Ante estas reflexiones se presenta irrevocablemente la incorporación al currículum de la dimensión ética, sistemática y rigurosa, entendida como lo que transforma nuestras características innatas en aquellas otras que nos interesa adquirir porque nos permiten vivir bien, o sea que son las que implican un conjunto de hábitos y actitudes encuadradas dentro de una forma particular de entender la vida.

Partiendo de que la educación ética, debe inspirarse en los valores básicos para la vida y para la convivencia: es decir, aquellos valores mínimos asumibles por todos, aquellos que favorecen la convivencia y a los que nadie puede renunciar sin prescindir de la condición de ser humano.

Esta ética, a partir de esta base moral común de cada alumno, trazará con libertad y autonomía su proyecto de vida, al que podrá incorporar, si ésta es su elección, los valores y creencias de una determinada fe religiosa.

Considerando la actualización del currículum, el interés por el conocimiento es una característica humana y tal temática es transmitida socialmente e incluye una problemática y una forma de contemplarla y de intentar resolverla; toda resolución científica implica la apertura de nuevas vías de pensamiento, la superación de teorías y errores anteriores. La enseñanza no solo se encarga de transmitir nuestra ciencia y nuestra cultura, sino sus aspectos subyacentes, es decir de manera peculiar de pensar y de considerar ciertos aspectos específicos. Así considerada, la enseñanza es la encargada de conservar y transmitir la herencia cultural aunque a veces hayamos olvidado sus raíces; pero junto con ella difundimos también sus grandezas y sus miserias, sus progresos y limitaciones; pues los conocimientos y las valoraciones, las formas de razonar, los prejuicios y las actitudes se transmiten simultáneamente con la ciencia clásica, a través de la enseñanza actual.

Es por ello que la escuela no puede permanecer al margen de las nuevas corrientes que imperan en el campo de la filosofía de la ciencia y según las cuales las teorías científicas que se van sucediendo a lo largo de la historia no serían sino modelos explicativos parciales y provisionales de determinados aspectos de la realidad, transformación que conduce a un profundo replanteamiento de lo que se

entiende por aprendizaje y al cambio de paradigmas, en lo referente a objetivos, metodología, contenidos, maneras de evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje y actitudes de los protagonistas de esta actividad.

La educación formal ha de asimilar este cambio de perspectiva si no quiere preparar al alumnado para un futuro inexistente y proporcionarle una formación intelectual y vital no acorde con las necesidades de la sociedad en la que tendrá que vivir.

Es por ello que es importante reflexionar sobre el origen de los contenidos que contemplan las distintas áreas curriculares. Estos arrancan de los procesos que preocupaban a los pensadores de Grecia clásica, los cuales determinaron, dentro del universo de todo lo pensable, cuáles eran los campos sobre los que merecía la pena concentrar los esfuerzos intelectuales. Pero aquellos sabios constituían la élite de una sociedad fuertemente jerarquizada y, por lo tanto, sus afanes de estudio se concentraron, por lo general en cuestiones muy alejadas de la vida cotidiana, aspecto que, en mayor o menor medida, ha mantenido toda la tradición intelectual de Occidente.

Las necesidades de los sujetos a principios del siglo XXI no son los mismos que las de los pensadores clásicos; en la actualidad la preocupación es por la paz, igualdad de derechos y oportunidades entre el hombre y la mujer; la conservación y mejora del medio ambiente, por vivir de una manera saludable, por un desarrollo de la afectividad y de la sexualidad que permita mejorar las relaciones interpersonales, una sociedad que necesita formar sujetos autónomos y críticos capaces de respetar a las personas que opinan de distinta manera, y a la vez de defender sus derechos; todo esto no está considerado dentro de la problemática de la ciencia clásica.

Los contenidos curriculares, en la medida que reflejan una forma de acercarse a cierta realidad superada, y no acorde con la realidad contemporánea; corren el riesgo de establecer alrededor de la escuela un muro infranqueable, que impida a ésta percibir las demandas y sufrimientos de la mayor parte de la humanidad y, simultáneamente, no ser capaz de integrar las nuevas actitudes que van surgiendo como alternativas. Más aún, el academicismo centrado en planteamientos ancestrales, al no responder a las necesidades culturales e intelectuales contemporáneas, corre el riesgo de formar ciudadanos con graves carencias

educativas, lo cual dificultará su desenvolvimiento en el mundo que les toque vivir, incluso aunque hayan accedido a niveles educativos "superiores".

En este sentido una de las opciones más innovadoras de la actual propuesta educativa radica en pronunciarse debidamente por **una acción formativa integral**, que considere de manera equilibrada tanto los aspectos intelectuales como los orales y que potencie el desarrollo armónico de la personalidad de los alumnos y alumnas, sin olvidar el problemático contexto social en que ellos viven.

Esta es una orientación humanizadora de la práctica educativa que concreta los actuales diseños curriculares desde una triple perspectiva:

- En los contenidos actitudinales de cada área curricular
- En algunas materias optativas
- A través de los llamados *ejes, enseñanzas o materias transversales*

Pues: "La educación escolar, fundamentalmente en su etapa obligatoria, tiene la finalidad básica de contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas aquellas capacidades que se consideran necesarias para desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes en la sociedad en la que viven [...] Esta reflexión es la que ha llevado al Ministerio de Educación y Ciencia a introducir en los Decretos de Currículo de la Educación Infantil, Primaria y Secundaria obligatoria un tipo de enseñanza que responden a estos problemas sociales y que, por su presencia en el conjunto de las áreas curriculares, se han denominado temas transversales [...] La formación en cualquiera de estas enseñanzas supone atender no solo a las capacidades intelectuales de alumnos y alumnas, sino también y fundamentalmente, a sus capacidades afectivas, motrices, de relación interpersonal y de inserción³⁸".

Considerando lo anterior, la escuela constituye un agente socializador que educa y transmite valores, es un importante medio de información, para el adolescente, y su función es el de complementar y ratificar la educación que se les ha dado en su hogar, es una institución consciente para la mejora social, se organiza para la tarea de llevar a los niños a una comprensión progresiva de su responsabilidad en el proceso social y de los problemas de la vida. La escuela dará a los alumnos oportunidades para pensar, para adquirir aptitudes de comprensión y tolerancia además de perfeccionar hábitos de buena conducta.

³⁸ Reyzaabal, María V. Sanz, Ana I. LOS EJES TRANSVERSALES Aprendizajes para la vida. Praxis, Red Federal de Formación Docente continua. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. España 2002.

De esta forma la escuela es considerada un espacio generador de conocimientos y desarrollo de habilidades, que buscan ciertas conductas en el alumno de acuerdo al programa escolar³⁹.

Bajo esta perspectiva el currículum es un proceso formado por tres fases relacionadas de forma coherente las cuales son:

- Diseño Curricular
- Desarrollo Curricular y
- Evaluación Curricular

El Diseño curricular es un proyecto de acción educativa perfectible⁴⁰, es un proceso de toma de decisiones coherentes que son la base para el diseñador en la articulación sobre estas fuentes⁴¹ inseparables de la realidad educativa y que tienen sus bases teóricas en:

- 1) Fuente sociocultural: la sociedad y la cultura
- 2) Fuente psicopedagógica: la enseñanza y el aprendizaje
- 3) Fuente epistemológica: el conocimiento, la especialización y el trabajo

La fuente sociocultural hace referencia a las demandas socioculturales que la comunidad hace a la escuela como el conjunto de conocimientos, valores, actitudes, procedimientos y destrezas que contribuyen a la socialización del alumno dentro de las pautas culturales de una comunidad, en este proceso formativo se pretende propiciar en el alumno el sentido crítico ante las actitudes y relaciones sociales dominantes que les permita analizar ciertos valores establecidos.

Independientemente de que la escuela se considera dependiente del sistema social, existen influencias recíprocas de la escuela al medio.

Sin perder de vista que todo proyecto curricular requiere de una prospectiva, que es ver de lejos y a lo lejos, esta postura pretende apoyar un cambio de las estructuras, las mentalidades y los comportamientos para asegurar la supervivencia de la humanidad; esta prospectiva debe considerar la serie de actitudes y valores al elaborar los contenidos, que forman parte de la moral humana.

³⁹ Reflexiones personales en la materia de Planeación Prospectiva con el Mtro. Wenceslao J. Jardón, 4ª semestre de Maestría en Educación con campo en Planeación Educativa en la Unidad 096 D.F. de la UPN.

⁴⁰ ZABALZA, Miguel Ángel. Diseño y Desarrollo Curricular, Narcea S.A., Madrid, 1995.

⁴¹ CASARINI, Ratto Martha, Teoría y Diseño curricular. Editorial Trillas, México 1997

Con respecto a la estructura y/o reestructura de los contenidos curriculares y bajo un enfoque prospectivo es necesario que éstos sean pertinentes, consecuentes y adaptables, es decir, que respondan a las necesidades de la colectividad nacional y las exigencias de la comunidad internacional, que se articulen y equilibren entre sí a partir de una interdisciplinariedad y a los cambios del mundo futuro.

La fuente psicopedagógica considera al currículum en estrecha relación con la enseñanza y el aprendizaje, situación que exige el análisis del rol de los alumnos y los maestros, la distancia que existe entre lo que se enseña y lo que se aprende, es en este tenor donde radica la importancia para considerarlos en el momento de diseñar un currículum, desprendiéndose de esta fuente los dos aspectos que considera, y que son el psicológico y el pedagógico.

El primero, **psicológico**, se relaciona con las etapas de desarrollo y procesos de aprendizaje de los alumnos, siendo éste último el medio por el que se adquieren conocimientos, sentimientos, actitudes y valores, habilidades y destrezas por las que el sujeto incorpora nuevas maneras de pensar y de actuar y de solucionar situaciones que se le presentan en su vida diaria, sin olvidar que éstas se vinculan a las demandas socioculturales en el momento de la toma de decisiones del diseño curricular.

Cabe precisar que tanto el currículum como la enseñanza requieren de teorías del aprendizaje que integren la diversidad de éstas, por ello en el siguiente capítulo, se profundiza al respecto.

Desde esta perspectiva de currículum y de la didáctica es necesario que se cumplan dos situaciones que permean el proceso y que son el abarcar de forma integral los distintos procesos de aprendizaje así como demostrar su relación con la realidad, no solo en hechos aislados sino de manera concreta en el aula.

El segundo, **pedagógico**, integra los dos niveles de la enseñanza, el teórico y el experiencial del maestro basado en la práctica de la docencia en el aula durante el desarrollo curricular, ya que son los que aportan conocimientos indispensables para la constitución del currículum y su aplicación; de tal manera que los métodos y procedimientos que el profesor utiliza desde el momento de la planeación hasta su acción en la toma de decisiones sobre los futuros aprendizajes de sus alumnos y sobre lo que va a enseñar, además de cómo va a hacerlo, lo lleva a enriquecer la concepción de enseñanza que sustente.

Este acercamiento a la docencia nos lleva a la importancia que tiene el crear situaciones de aprendizaje que permitan al alumno asimilar, desarrollar y ejercer dichos aprendizajes y producir estrategias de enseñanza que ayuden al alumno en su proceso.

Por lo tanto desde la perspectiva psicopedagógica es deseable contar con un diseño curricular y una práctica educativa que incorpore aprendizajes anteriores y capacidades aprendidas a los nuevos aprendizajes formulados en el diseño curricular.

La tercera, **epistemológica**, enfrenta al diseñador decidir sobre los contenidos que se relacionan con un saber y un saber hacer específico⁴² que corresponden a la estructura interna de las disciplinas del conocimiento del plan curricular de un nivel educativo y una formación específica; esto implica sus bases culturales, filosóficas y científicas.

Esta reflexión permite a los diseñadores la tarea de formular un diseño, para el nivel superior; en el que seleccionen, organicen y secuencien los contenidos considerando las dos vertientes que son la epistemológica y la profesional.

Cabe aclarar que la importancia del diseño curricular radica en estimular la innovación y la creatividad pedagógica ofreciendo un marco integral y coherente de ideas a seguir; debe contribuir a la formación inicial y al perfeccionamiento profesional de los profesores estimulando la renovación y creación pedagógica que coadyuve a mejorar la calidad de la enseñanza, situación que se detallará en los siguientes capítulos.

Acotando con la explicación anterior y enmarcando la situación de la ENSM, es el momento de indicar que la Licenciatura en Educación Media en el Área de Psicología Educativa, funcionó bajo el Plan de Estudios (1983) y que sirvió como base del desarrollo curricular (la nomenclatura actual es: Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Psicología Educativa, plan de estudios 1999).

Bajo estos planteamientos se propone abordar en primera instancia, la Dimensión epistemológica a través de la revisión comparativa de los Planes de Estudio, aquí se trabajará sobre dos ejes: el análisis de documentos y la recuperación de referentes empíricos.

⁴² Ídem

Cabe señalar que en el capítulo 3, se retomarán las consideraciones, del presente capítulo para abordar la dimensión psicológica, en torno a la interrelación de la organización del conocimiento con los comportamientos y formas de apropiación de los educandos adolescentes, en relación insoslayable con la formación permanente de los docentes y especialistas de este nivel educativo.

En la elaboración de un currículum se requiere de toma de decisiones que deben justificarse y ser validadas con las finalidades de la educación con la intención de asegurar la coherencia entre éstas y el diseño.

Un plan de estudios debe ser coherente con los perfiles de ingreso y egreso, tener coherencia interna, aunque si su carga académica es excesiva es poco probable que se cumplan; esta coherencia se refiere a lo que se enseña y a la secuencia en la que se enseña; la carga académica a la posibilidad de que el alumno aprenda lo que se le enseña en el tiempo establecido para ello, en esta carga académica se calculan horas de clase de teoría si el alumno necesita como mínimo una hora de estudio individual o en grupo para preparar el tema antes de la clase o para repasarlo, preparar evaluaciones, hacer informes, reportes, etc. después de la clase. Lo ideal es que el programa no tenga más de 20 horas semanales de actividades teóricas y las 20 horas que se refieren a la preparación de clase, tareas o repaso, lo que suman 40 horas mas el tiempo que se dedique a las actividades prácticas.

Desde esta lógica de diseño, en el Plan de Estudios 1983 de la Licenciatura en Educación media, los documentos con los que se contó señalan el perfil de ingreso del aspirante a esta Especialidad⁴³

⁴³ S/A Estatuto Orgánico de la ENSM. Documento. Enero 19 de 1984.

2.1.1. Mapa curricular y Plan de Estudios 1983 de la Licenciatura en Educación Media en el área de Psicología Educativa.
Licenciatura en Educación Media en el Área de Psicología Educativa

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SÉPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
Taller de Lectura y Redacción I	Taller de Lectura y Redacción II	Introducción a las técnicas de investigación educativa	Análisis del sistema educativo nacional	Seminario de pedagogía comparada I	Seminario de pedagogía comparada II	Seminario de aportes de la educación mexicana a la pedagogía(modelo educativo contemporáneo)	Laboratorio de Docencia IV
Taller de Estadística aplicada a la educación I	Taller de Estadística aplicada a la educación II	Didáctica General	Tecnología Educativa	Evaluación Educativa	Diseño Curricular	Laboratorio de Docencia II	Laboratorio de Docencia V
Comunicación Educativa I	Comunicación Educativa II	Conocimiento del educando (adolescente)	Formación del educando (adolescente)	Técnicas de acercamiento a los problemas del educando (adolescente)	Laboratorio de Docencia I	Laboratorio de Docencia III	Seminario de evolución del conocimiento del área
Psicología Educativa	Psicología del aprendizaje	Problemas económicos, sociales y políticos de México	Técnicas de proyección de la educación a la comunidad	Demografía y Educación	Problemas del aprendizaje escolar I	Problemas del aprendizaje escolar II	Experimentación psicopedagógica
Historia contemporánea de México	El Estado mexicano y la Educación	Psicología del aprendizaje II	Metodología de la investigación en Psicología	Técnicas de evaluación psicológica I	Técnicas de evaluación psicológica II	Orientación Educativa I	Orientación Educativa II
Teorías y sistemas en psicología	Bases biológicas de la personalidad	Teorías de desarrollo de la personalidad I	Teorías de desarrollo de la personalidad II	Psicología Diferencial	Psicopatología	Psicología Social I	Psicología Social II

Fuente: No se cuenta con la fuente precisa, solo con algunos elementos, que con anterioridad se mencionaron.

2.1.1.1. Perfil de egreso del Plan de Estudios 1983

El perfil del egresado es el objetivo final como todo programa de educación superior y debe incluir aspectos de formación humanística, en la que se considera la ética, de formación social y de formación profesional.

El punto de partida de este Plan de Estudios tomó el perfil de ingreso a la Licenciatura, determinado por la preparación y formación lograda en la normal básica⁴⁴ y el logro en el Bachillerato; para establecer el objetivo terminal se analizaron: el modelo educativo del país, las funciones fundamentales, secundarias y complementarias del sistema educativo nacional, así como valores éticos, estéticos y sociales, además de las actitudes que debe poseer el maestro que el país necesita, de acuerdo con lo estipulado en nuestra Constitución Política en la Ley Federal de Educación y en el Plan Nacional de Desarrollo 1983 - 1988⁴⁵.

El perfil del egresado del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Media considera estas características en tres dimensiones:

- a) **como ser humano** con todos los atributos, capacidades y potencialidades y derechos.
- b) **Como hombre** que vive en un país con su propia historia, devenir, características, identidad y problemas y
- c) **Como maestro mexicano** encargado de la educación de las generaciones jóvenes, cuya acción debe trascender como agente de cambio social hacia la justicia y la paz⁴⁶.

El análisis de los rasgos del perfil determinó las áreas de eficiencia que debe cubrir el egresado, así como los contenidos de aprendizaje a través de los cuales se lograría esa eficiencia.

La metodología empleada permitió determinar las líneas de formación que debe incluir el Plan de estudios, los contenidos curriculares mínimos, las indicaciones conforme a las cuales se deben estructurar los programas y las unidades de tiempo requeridas para el desarrollo de cada línea de formación.

De acuerdo a este Plan, el egresado deberá poseer:

Capacidad específica para:

1. Vincularse positivamente con sus alumnos y compañeros.
2. Comunicarse y trabajar en grupo.

⁴⁴ Buscar referencia en los planes de estudio de las normales básicas.

⁴⁵ Ídem (cambia esta referencia)

⁴⁶ S/A Estatuto Orgánico de la ENSM. Documento. Enero 19 de 1984.

3. Aplicar métodos y técnicas de conducción del aprendizaje, creativa e innovadoramente.
4. Experimentar, evaluar y resolver problemas.
5. Programar actividades curriculares y participar en las mismas.

Habilidades para:

1. Manejar los lenguajes y sus técnicas, en relación con el español, la matemática y la lógica.

Conocimientos de:

1. Las características del educando y los problemas que confronta en el contexto social en el que se desenvuelva.
2. La evolución histórica y las experiencias de la educación mexicana.
3. La estructura y funciones del sistema educativo nacional.
4. La estructura, funciones y operatividad del tipo y nivel educativo en el que ha de ejercer la docencia.

Actitudes positivas de:

1. Colaboración para el logro de los objetivos institucionales.
2. Autovaloración de las necesidades personales de capacitación y actualización profesional permanentes.

Formación Académica:

1. Congruente con el desarrollo económico, político, social y cultural del país, sustentada en los postulados constitucionales y en la evolución histórica de México.
2. En los campos filosófico, científico, cultural y psicopedagógico.
3. Suficiente para lograr el cabal desarrollo de su personalidad y el dominio de los conocimientos de la especialidad cuyo aprendizaje ha de conducir.

Formación Ética:

1. Que se manifieste a través de la rectitud, veracidad, honradez y honestidad en todos sus actos, para que sea ejemplo ante sus alumnos y la sociedad.

Como consecuencia de todo lo anterior, habrá de tener:

1. Vocación sólida para el servicio docente que garantice alto grado de responsabilidad en el cumplimiento de su misión formativa y

2. Clara conciencia de la misión que la sociedad mexicana le ha encomendado para contribuir a elevar la calidad de la educación⁴⁷.

Los programas de cada una de los cursos que conforman el Plan de Estudios no han sido identificados plena y totalmente, bajo documento, debido a que en ese periodo, cada profesor de la ENSM los diseñaba y los llevaba a cabo, bajo el visto bueno del Coordinador en turno, situación que no permitió conocer todos los documentos que lo contienen.

Cabe Señalar que solamente se rescataron cuatro programas del quinto semestre, tres del sexto semestre, cinco del séptimo semestre y tres del octavo semestre, inclusive, los documentos no se encontraban con claridad y en pobres condiciones de cuidado, por lo que se darán a conocer los mencionados y sobre ellos se hará el análisis, haciendo una interpretación de los faltantes, haciendo la aclaración de que se analizarán para tratar de reconstruir el perfil específico del egresado del área de psicología educativa que laboraría como orientador educativo en la escuela secundaria⁴⁸.

2.1.1.2. Análisis curricular del Plan de Estudios 1983.

Para realizar un análisis curricular es importante establecer los indicadores que se tomarán en cuenta a partir de los elementos estructurales del diseño curricular.

Elementos del plan

- Justificación del plan de estudios
- Perfil del alumno de nuevo ingreso
- Evaluación del perfil del alumno de nuevo ingreso
- Características del perfil del egresado del programa

Indicadores del análisis.

- Congruencia del perfil del egresado con la justificación del programa
- Evaluación del perfil del egresado
- Eficiencia del programa
- Coherencia del plan de estudios con el perfil de egreso
- Flexibilidad del plan de estudios
- Evaluación de los programas de asignaturas

⁴⁷ Ídem (revisar la referencia)

⁴⁸ Ver Anexo 1.

- Total de horas/semana/mes para el desarrollo del plan de estudios y valoración de su suficiencia⁴⁹

Análisis de la justificación del Plan de Estudios:

Este indicador muestra la razón de ser del programa, las necesidades o problemas a los que pretende responder y su misión; además de que desde el punto de vista docente considera la necesidad de una educación integral en la que se conformen aspectos humanísticos, que involucren superación personal y desarrollo de las capacidades de los individuos y de la comunidad; sociales como formar ciudadanos para una vida democrática y de convivencia humana; profesional como la formación del ejercicio de la profesión y por consecuencia la participación en la vida económica, fundamentalmente la nacional.

El documento que se encontró en la ENSM sobre el Plan de Estudios 1983 de la Licenciatura en Educación Media fue el Estatuto Orgánico de la misma institución, el cual indica las tres dimensiones que determinaron el perfil del egresado, dimensiones que con anterioridad se mencionaron y solo retomaremos que éstas hacen referencia al alumno como ser humano, como hombre y como maestro mexicano; debido a que no se obtuvo mayor información, nos basaremos en este planteamiento como justificación del Plan de Estudios.

Lo anterior permite identificar que el este Plan de Estudios 1983 cuenta con los elementos para cubrir la razón de ser del mismo, por lo menos en el plano formal,

Análisis del perfil del alumno de nuevo ingreso:

Este rubro, necesariamente, debe describir las características deseables del aspirante en términos de conocimientos, habilidades y actitudes favorables que le permitan cursar la Licenciatura y garanticen terminar con posibilidades de éxito el programa al que ingresa. Tanto este perfil como el de egreso son los referentes más importantes para la elaboración del plan de estudios.

Al revisar los requisitos de ingreso del alumno a la Licenciatura, solo se encuentra que debe:

- Haber concluido la educación media superior con un promedio general de 7.5 (siete. cinco)

⁴⁹ Documento de trabajo utilizado en la materia de Evaluación Curricular, coordinada por la Mtra. Ma. Eugenia Hernández Baltazar

- Ser menor de 30 años de edad
- Solicitar la ficha de inscripción al examen de selección
- Entregar la documentación requerida como: original del acta de nacimiento, original del certificado de educación media superior, fotografías, copias de la CURP
- Asistir a entrevista en la Coordinación de la Licenciatura, el día que se le señale
- Presentarse al examen de selección
- Acreditar el examen presentado
- Presentarse en los días y horas que le señale la institución, entre otras.

Lo anterior puede dar la pauta de que se cumple con lo requerido en conocimientos, habilidades y actitudes; sin embargo, al no existir información sobre la forma de selección que se llevó a cabo en la ENSM, de tal suerte que hemos encontrado alumnos, que en la entrevista aplicada, a pesar de haber hecho la aclaración de que el aspirante no contaba con el tiempo para asistir a la escuela normal, presentar poca tolerancia ante situaciones planteadas, señalar que su domicilio particular queda a dos o tres horas de trayecto, en algunos casos manifestaciones de agresividad e incluso haber manifestado que no deseaban primordialmente cursar la Licenciatura y solo se presentan por no tener otra oportunidad de estudios o haber sido rechazados de algunas otras Universidades; son aceptados en la institución.⁵⁰ Cabe aclarar que algunos de los aspirantes eran de origen normalista y conforme a esos estudios cubrían un perfil de ingreso que les permitía incorporarse a la institución.

Evaluación del perfil del alumno de nuevo ingreso:

Éste indicador permite definir y seleccionar a los aspirantes a que cubran los requisitos del perfil, para clasificarlos como candidatos a realizar los estudios que se ofrecen⁵¹.

Características del perfil del egresado del plan de estudios:

Este perfil es el objetivo final de todo programa de educación superior ya que incluye aspectos de formación humanística, social y profesional, además de los

⁵⁰ Experiencias propias al aplicar entrevistas y dar clase en la Licenciatura de Psicología.

⁵¹ El perfil de egreso del bachillerato y de los normalistas, se constituyen en el perfil de ingreso para estos estudios, agregando el examen de admisión que servía como criterio selectivo o de corte de los aceptados.

conocimientos, habilidades y actitudes del egresado que garantizan la función del profesor de educación secundaria y del pedagogo o psicólogo educativo en funciones de orientador.

El Plan de Estudios 1983 precisa capacidades específicas, habilidades, conocimientos, actitudes positivas, formación académica, formación ética y como consecuencia de ello, vocación para el servicio docente y clara conciencia de la misión que la sociedad mexicana le ha encomendado, situación descrita con anterioridad, por lo que se puede asegurar que este perfil corresponde al de una persona educada integralmente, por lo menos desde el plano formal.

Congruencia del perfil del egresado con la justificación del programa:

El perfil del egresado debe responder a lo que pretende resolver el programa, esto es, que deben contar con los atributos que requiere la razón de ser del programa, atendiendo a las demandas del país y al logro de una educación integral.

El análisis de este indicador en el Plan de Estudios 1983 muestra, desde el plano formal coherencia entre el programa y las características del alumno.

Evaluación del perfil del egresado:

Este indicador es el eje y objetivo de los programas educativos, consolidándose como un aspecto fundamental e indispensable, desde la óptica en que los atributos que lo conforman, puedan ser evaluados con instrumentos válidos y confiables, situación por la que adquiere suma importancia enumerar esos atributos y equipararlos con el instrumento de evaluación para establecer su validez.

En este sentido, se señala que el instrumento de evaluación en el Plan de Estudios que se analiza, es la sustentación del examen de titulación que cada uno de los egresados tiene derecho a presentar. Cabe señalar que la deserción en titulación de dicho Plan es en alto porcentaje, considerando que de los 41 egresados en la última generación, solo se han titulado 10., cifra que es preocupante, aunque no se observan acciones por parte de los responsables del área.

Eficiencia del programa:

Este apartado se refiere al logro de lo señalado en el programa en el tiempo establecido, precisando que todos los alumnos que ingresaron a una generación, concluyan y se titulen en el tiempo establecido, este indicador puede ser evaluado con instrumentos y procedimientos que permitan calcular los resultados alcanzados, dato que no se explora por no considerarse motivo de estudio en este trabajo)

Coherencia del plan de estudios con el perfil de egreso:

Un Plan de Estudios es coherente cuando el egresado tiene una actitud adecuada hacia los problemas identificados en el ámbito educativo, considerando una metodología acorde con lo esperado.

Desde el plano formal, considero que el Plan de Estudios 1983 perfila dicha coherencia.

Flexibilidad del plan de estudios:

Puntualiza el aspecto académico y administrativo, la primera se refiere a las posibilidades que el mismo Plan ofrece para cubrir el perfil al egresar; la segunda hace referencia a las posibilidades que el alumno tiene para elegir, actividades académicas, profesores, turnos, horarios, sedes, etcétera.

Lo anterior indica que se considera flexible cuando permite que los estudiantes encuentren respuestas a sus expectativas académicas se desarrollen de acuerdo a sus circunstancias individuales.

En este indicador, el Plan de Estudios, cubre los aspectos ya mencionados y proporciona a los alumnos las facilidades que les permitan llevar a cabo los planteamientos que en cada caso exponen; en referencia a las posibilidades de elección, la flexibilidad es pobre ya que no se les permite elegir, entre otras cosas: turno, horarios, sedes, profesores. Aunque hay que reconocer que el Plan tiene una flexibilidad interna casi total porque los profesores elaboraban, a partir de los programas oficiales, su propuesta didáctica que les permitía utilizar la “autonomía relativa” para su desarrollo.

Evaluación del programa de asignaturas:

Este apartado considera la evaluación a profesores, autoridades y alumnos de una manera sistemática que proporcione un promedio general del grupo, índice de reprobación, deserción, objetivos cubiertos, contenidos desarrollados, resultados de los métodos de enseñanza-aprendizaje aplicados, prácticas educativas, efectividad en materiales de apoyo, validez y confiabilidad de los instrumentos y los procedimientos de evaluación, entre otros: situaciones que se deben considerar en el calendario semestral de actividades.

Este indicador no se lleva a cabo en la ENSM, se desconoce la razón, por lo menos no existe un registro de tales situaciones.

La experiencia personal y en comentarios informales con algunos compañeros de trabajo, así como la evidencia (a la vista) de algunos documentos como: planes de estudio, informes semestrales, etcétera; existe diversidad en los registros que hacen e inclusive errores matemáticos como dar promedios generales de grupos que no concuerdan con las calificaciones entregadas a Control Escolar, esto, entre otras.

Total de horas/semana/mes para el desarrollo del plan de estudios:

Este apartado permite conocer la proporción de horas del programa, en las que se deben considerar lo escolarizado; las actividades de acercamiento a la práctica escolar, las prácticas intensivas en condiciones reales de trabajo.

Relativo a lo anterior, la Licenciatura en Educación Media, registra 18 horas semanales de manera genérica, 72 horas semana mes distribuidas de acuerdo al siguiente porcentaje:

Asignaturas instrumentales	12.50 %
Sociales	8.33 %
Psicológicas	10.40 %
Pedagógicas	31.14%
Diferenciales a la Especialidad	37.63 %
TOTAL	100.00 %

Por lo tanto el Plan de Estudios y los programas son documentos que guían y prescriben las finalidades, contenidos y acciones que es necesario llevar a cabo por parte del profesor y sus alumnos para desarrollar un currículum.

De esta manera el Plan de Estudios es una de las formas en que se puede lograr el perfil de egreso, éste debe ser congruente; sin embargo, al analizar la información y documentos disponibles y la trayectoria del estudiante puede identificarse que no es el más adecuado.

2.1.1.3. Evaluación curricular del Plan de Estudios 1983.

Es importante considerar que la evaluación cubre dos rubros, la interna y la externa, en este caso particular del Plan de Estudios de la ENSM, se llevará a cabo una evaluación interna, para lo cual es necesario establecer el concepto de evaluación curricular, el cual es considerado como: un proceso sistematizado por medio del cual se valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos permiten el logro de las finalidades y metas de una institución o sistema educativo; situación que requiere de un acopio sistemático de datos cuantitativos y cualitativos⁵²

Otros autores consideran a la evaluación curricular como un elemento importante que permite formular juicios de valor sobre las variables medidas que conducen a la toma de decisiones para dirigir hacia dónde se quiere ir⁵³.

Díaz-Barriga Arceo Frida, concibe a este proceso como una espiral, debida que a partir de un plan vigente, y mediante la evaluación, se llega a formular un nuevo plan, el cual a su vez será objeto de una nueva evaluación y así sucesivamente.

En una evaluación curricular al Plan de estudios se pueden presentar dos situaciones:

- Que ya existe un plan vigente en la institución y se presenta para hacer una reestructuración.

⁵² DIAZ-BARRIGA, Arceo Frida, LULE, González Ma. De Lourdes, PACHECO, Pinzón, Diana, SAAD, Dayá, Elisa, ROJAS, Dromund, Silvia.. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. Trillas. México, 2003.

⁵³ GARCÍA, F., La medición en la evaluación, en E: Carrillo (dir), *Sistematización de la Enseñanza* , CNME-UNAM, México, vol. 3, 1975.

GLAZMAN R. e Ibarrola de, M. Diseño de Planes de Estudio. , CISE-UNAM, México, 1978.

QUEZADA, R. Alcance y perspectiva de la Evaluación Educativa, en F. García (dir). *Paquete de autoenseñanza de evaluación del aprovechamiento escolar.*, CISE-UNAM, México, 1979.

SHCYFTER, L. G., Aspectos generales de la evaluación del rendimiento escolar, en F. García (dir) *Paquete de autoenseñanza de evaluación del aprovechamiento escolar*, CISE-UNAM, México, 1979

- No hay ningún Plan de Estudios y se pretende crearlo.

En este caso, de los planes de Estudio 1983 y 1999 para la formación de psicólogos educativos en la ENSM, se detecta una primera situación:

En los dos Planes de Estudios, uno estuvo vigente en la institución durante dieciséis años (P. E. 1983); pudiendo afirmar que no sufrió ninguna reestructuración formal; el otro está en vigencia (P. E. 1999) pudiendo afirmar que ha sufrido dos reestructuraciones (oficialmente aceptadas y registradas)⁵⁴ : de la primera versión de la propuesta curricular 1999-2003 (que se hizo extensiva tal cual a las generaciones 2000-2004 y 2001-2005) se hizo una reestructura con su propuesta curricular correspondiente para la generación 2002-2006; teniendo la apertura de proponer asignaturas en el espacio de especialidad; sino el objeto de este estudio es para llevar a cabo un análisis que permita valorar el grado de éxito con respecto a las metas propuestas y que otorgue elementos que apoyen a la toma de decisiones en un futuro deseable, situación que no indica que haya sido solicitado por la ENSM (aunque guarde la posibilidad de incorporarse como propuesta personal), sino como tema de tesis para la Maestría en Educación con campo en Planeación Educativa, cursada en la UPN, Unidad 096, D. F. Norte.

La intencionalidad es, también, proporcionar información necesaria que permita establecer bases objetivas que soporten o mantengan dichos elementos y valorar los logros y las deficiencias del Plan de Estudios en operación.

Con base en lo anterior la evaluación curricular considerará los siguientes aspectos:

- ❖ Coherencia interna del plan de estudios, en dos dimensiones:
 - La coherencia horizontal
 - La coherencia vertical
- ❖ Carga académica del plan de estudios
- ❖ Estructura de las unidades didácticas del plan de estudios
- ❖ Congruencia de los objetivos de las unidades didácticas del perfil de egreso
- ❖ Correspondencia de los contenidos temáticos con los objetivos de las asignaturas
- ❖ Correspondencia de la metodología de enseñanza aprendizaje con los contenidos y con los objetivos de las unidades

⁵⁴ Consultar oficio de autorización, enviado por Normatividad a la Dirección de profesiones.

En la coherencia interna del Plan de estudios 1983 se analizaron:

La coherencia horizontal que debe considerar que las asignaturas que se llevan simultáneamente estén lo más relacionadas entre sí, con el propósito de que el alumno se concentre en pocos objetivos de estudio, aunque se aborden desde diferentes perspectivas, y no disperse su atención en el aprendizaje simultáneo de muchos objetos poco relacionados entre si.

Al hacer el análisis correspondiente encuentro que conforme al criterio establecido si existe esta coherencia horizontal.

La coherencia vertical que establece si el Plan de Estudios permite, de una manera secuencial y lógica que los alumnos adquieran conocimientos, actitudes y habilidades.

En el plano formal, en el análisis del P. E. 1983 si existe la secuencia y la lógica propuesta.

La carga académica del Plan de Estudios Indicador que posibilita que el estudiante logre cubrir el perfil de egreso en el tiempo establecido para su desarrollo, puede ser coherente con los perfiles de ingreso y egreso, tener coherencia interna, mas sin embargo su carga académica puede ser excesiva por lo que es poco probable que se logre el aprendizaje en el periodo planeado, esta coherencia se refiere a lo que *enseña* y a la secuencia en que se enseña; ésta carga se puede calcular si se considera que por cada hora de clase de teoría, el estudiante necesita como mínimo una hora de estudio individual o en grupo para preparar el tema antes de clase o para repasarlo, preparar evaluaciones, hacer tareas, informes, reportes, etc. después de clase. Lo ideal es que el programa no tenga más de 20 horas semanales de actividades teóricas.

Después de hacer el análisis en este aspecto, identifico que el Plan de Estudios propone 18 horas semanales, situación que no rebasa el criterio establecido, por lo que considero que si es pertinente la carga académica propuesta en este Plan.

Estructura de las unidades didácticas del plan de estudios:

Esta estructura debe ser uniforme e incluir, por lo menos, nombre de la unidad, ubicación del plan de estudios, unidades precedentes requeridas, unidades subsecuentes, número de horas/semana y créditos, objetivos (donde se explicitan las contribuciones de la unidad al perfil del egresado), contenido temático desglosado por sesiones, metodología de enseñanza-aprendizaje (actividades teóricas, prácticas y teórico-prácticas para el logro de los objetivos planteados), evaluación, bibliografía (básica y complementaria con nombre del libro o revista científica, autor o autores, editorial y año de publicación), y ficha bibliográfica en la que se aprecie la formación y las actividades profesionales del profesor que imparte la unidad (si son varios deberá aparecer la ficha de cada uno); por último, es importante asentar el nombre o los nombres de quienes diseñaron y responden por ella, así como la fecha de elaboración o de la última actualización.

Referente a las unidades teórico-prácticas debe incluir el programa de prácticas con las mismas características anteriores.

De acuerdo a los documentos que se encontraron en este Plan de Estudios, considero que la estructura de las unidades didácticas tiene la congruencia exigida conforme a los criterios establecidos con anterioridad.

Congruencia de los objetivos de las unidades didácticas del perfil de egreso:

Los objetivos de estas unidades deben establecerse con el propósito de lograr el perfil de egreso mas no del saber existente en la asignatura o de la sabiduría del profesor, por lo que deben referirse, de manera explícita, a los atributos del perfil de egreso, indicador que esta relacionado con el punto de la coherencia del perfil del egresado y el plan de estudios; para ello no es necesario analizar los objetivos de cada unidad.

El análisis de este rubro indica la congruencia requerida entre los objetivos planteados de cada unidad revisada y el perfil de egreso establecido en el Plan de Estudios.

Correspondencia de los contenidos temáticos con los objetivos de las asignaturas:

Estos deben corresponder con sus objetivos, no excederlos ni ser insuficientes.

Los contenidos temáticos de los programas analizados se desprenden y corresponden de manera explícita con los objetivos de cada una de las asignaturas que pude recabar.

Correspondencia de la metodología de enseñanza aprendizaje con los contenidos y con los objetivos de las unidades:

Esta metodología se refiere a la forma en la que se enseñan y aprenden los temas de las unidades e incluye las actividades académicas de los profesores (de enseñanza como: asesoría, coordinación, exposición, supervisión, elaboración de apuntes, textos, materiales de apoyo, etc.), y las actividades académicas de los alumnos (de aprendizaje como: asistencia a clases, círculos de estudio, etc.), Esta metodología se caracteriza por la integración entre la teoría y la práctica, la discusión crítica y la realización de investigación en la asignatura.

De los criterios enunciados para la valoración de este aspecto, en la mayoría de los programas no encontré su presencia, por lo que no puedo dar un criterio de evaluación por no tener los elementos de sustento suficientes.

2.1.2. Mapa curricular y Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Psicología Educativa.

Bajo la misma guía teórico-metodológica, se llevará a cabo el análisis del Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria, con la diferencia de que éste ya cuenta con los documentos que señalan cada uno de los apartados, señalando el perfil de ingreso del aspirante a esta Especialidad⁵⁵ y su mapa curricular es el siguiente:

⁵⁵ Plan de Estudios 1999. Documentos Básicos. Licenciatura en Educación Secundaria. SEP. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. México 2000.

Escuela Normal Superior de México
 Licenciatura en Educación Secundaria Plan de Estudios 1999
 Mapa Curricular de la Especialidad en Psicología Educativa
 Para la generación 1999-2003.

PRIMER SEMESTRE	H/C	SEGUNDO SEMESTRE	H/C	TERCER SEMESTRE	H/C	CUARTO SEMESTRE	H/C	QUINTO SEMESTRE	H/C	SEXTO SEMESTRE	H/C	SÉPTIMO SEMESTRE	H/C	OCTAVO SEMESTRE	H/C
BASES FILOSÓFICAS, LEGALES Y ORGANIZATIVAS DEL SIST. EDUC. MEXICANO	4/7.0	LA EDUCACIÓN EN EL DESARROLLO HISTÓRICO DE MÉXICO I	4/7.0	LA EDUCACIÓN EN EL DESARROLLO HISTÓRICO DE MÉXICO II	4/7.0	SEMINARIO DE TEMAS SELECTOS DE HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUC. I	4/7.0	SEMINARIO DE TEMAS SELECTOS DE HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUC. II	4/7.0	ORIENTACIÓN VOCACIONAL	4/7.0				
ESTRATEGIAS PARA EL ESTUDIO Y LA COMUNICACIÓN I	6/10.5	ESTRATEGIAS PARA EL ESTUDIO Y LA COMUNICACIÓN II	4/7.0	TEORIAS DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD	4/7.0	TEORIA Y TÉCNICA DE LA ENTREVISTA	4/7.0	EVALUACIÓN PSICOLÓGICA	4/7.0	ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA	4/7.0				
PROBLEMAS Y POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	6/10.5	INTRODUCCIÓN A LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA	4/7.0	BASES BIOPSIOSOCIALES DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE	4/7.0	PROBLEMAS EN EL DESARROLLO Y EL APRENDIZAJE	4/7.0	NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	4/7.0	ORIENTACIÓN EDUCATIVA	4/7.0				
		LA ENSEÑANZA EN LA ESCUELA SECUNDARIA. CUESTIONES BÁSICAS 1	4/7.0	LA ENSEÑANZA EN LA ESCUELA SECUNDARIA. CUESTIONES BÁSICAS II	4/7.0	PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE	4/7.0	TEORÍA Y TÉCNICA DE LA DINÁMICA DE GRUPOS	4/7.0	PSICOLOGÍA SOCIAL	4/7.0				
PROPÓSITOS Y CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA I (PRIMARIA)	4/7.0	PROPÓSITOS Y CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA II (SECUNDARIA)	4/7.0	LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	4/7.0	PLANEACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	4/7.0	OPC. I: PREVENCIÓN DE LAS ADICCIONES. / VIOLENCIA URBANA	4/7.0	OPC. II PSICOLOGÍA Y EDUC. AMBIENTAL. / ORIENTACIÓN FAMILIAR.	4/7.0	TALLER DE DISEÑO DE PROPUESTAS DIDAC. Y ANÁLISIS DEL TRABAJO DOCENTE I	6/10.5	TALLER DE DISEÑO DE PROPUESTAS DIDAC. Y ANÁLISIS DEL TRABAJO DOCENTE II	6/10.5
DESARROLLO DE LOS ADOLESC. I ASPECTOS GENERALES.	6/10.5	DESARROLLO DE LOS ADOLESC. II CRECIMIENTO Y SEXUALIDAD	6/10.5	DESARROLLO DE LOS ADOLESC. III IDENTIDAD Y REL. SOCIALES	6/10.5	DESARROLLO DE LOS ADOLESC. IV PROCESOS COGNITIVOS	6/10.5	ATENCIÓN EDUC. A LOS ADOLESC. EN SIT. DE RIESGO	6/10.5	GESTIÓN ESCOLAR	6/10.5				
ESCUELA. Y CONTEXTO SOCIAL	6/10.5	OBSERVACIÓN DEL PROCESO ESCOLAR	6/10.5	OBSERVACION Y PRÁCT. DOCENTE I	6/10.5	OBSERVACION Y PRÁCT. DOCENTE II	6/10.5	OBSERVACION Y PRÁCT. DOCENTE III	6/10.5	OBSERVACION Y PRÁCT. DOCENTE IV	6/10.5	TRABAJO DOCENTE I	10/17.5	TRABAJO DOCENTE II	10/17.5
HORAS/SEMANA	32		32		32		32		32		32		16		16
AREA DE ACTIVIDAD						CAMPOS DE FORMACIÓN									
A	ACTIVIDADES PRINCIPALMENTE ESCOLARIZADAS					FORMACIÓN GENERAL PARA EDUCACIÓN BÁSICA									
B	ACTIVIDADES DE ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA ESCOLAR					FORMACIÓN COMÚN PARA TODAS LAS ESPECIALIDADES DE SECUNDARIA									
C	PRÁCTICA INTENSIVA EN CONDICIONES REALES DE TRABAJO					FORMACIÓN ESPECÍFICA POR ESPECIALIDAD									

Plan de Estudios 1999. Documentos Básicos. Licenciatura en Educación Secundaria. SEP. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. México 2000.

2.1.2.1. Perfil general de egreso del Plan de Estudios 1999.

Es necesario informar que el perfil de egreso que se menciona aquí fue el propuesto en el documento que se presenta, elaborado por la Dirección de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal⁵⁶ dirigido a la formación de profesores para la educación secundaria, para la práctica profesional docente y no específicamente para la formación de un psicólogo educativo cuyo desempeño profesional en la escuela secundaria es para el apoyo del estudiante en sus problemas psicoeducativos con la intervención correspondiente; sin embargo, la autonomía relativa derivada de las autorizaciones a que se convocara a estos estudios permitió la participación del Colegio de Psicología Educativa para el diseño de las propuestas curriculares correspondientes (incluyendo los perfiles de egreso) de cuando menos tres versiones: 1999-2003 (que se hizo extensiva las generaciones 2000-2004 y 2001-2005), 2002-2006 y la actual 2003-2007 (que se ha hecho extensiva a la generación 2004-2005) que no es objeto de esta investigación.

En este Plan de Estudios, las competencias⁵⁷ son las que definen este perfil de egreso y se agrupan en cinco campos: (que constituye la base del perfil de egreso que llamaremos general)

- Habilidades intelectuales específicas
- Dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria
- Competencias didácticas, Identidad profesional y ética
- Capacidad de percepción
- Respuesta a las condiciones del entorno de la escuela

Estos rasgos son referente principal para la elaboración del plan de estudios y para que las comunidades educativas normalistas dispongan de criterios que les permitan valorar el avance del plan y los programas, la eficacia del proceso de enseñanza y de los materiales de estudio, el desempeño de los estudiantes, así como las demás actividades y prácticas realizadas en cada institución.

Todos están relacionados y articulados; por lo que cada egresado contará con habilidades, conocimientos, actitudes y valores que a continuación se describen⁵⁸.

⁵⁶ Ambas ya desaparecidas en la reciente reestructuración de la SEP

⁵⁷ Como la capacidad de movilizar varios recursos para hacer.

⁵⁸ Plan de Estudios 1999. Documentos Básicos. Licenciatura en Educación Secundaria. SEP. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. México 2000.

HABILIDADES INTELECTUALES ESPECÍFICAS:

- a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.
- b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha dado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.
- c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia es capaz de orientar a sus alumnos para que estos adquieran la capacidad de analizar situaciones y resolver problemas.
- d) Tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.
- e) Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.

DOMINIO DE LOS PROPÓSITOS Y LOS CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA:

- a) Conoce con profundidad los propósitos, los contenidos y el enfoque de enseñanza de la asignatura que imparte, y reconoce que el trabajo con los contenidos de su especialidad contribuye al logro de los propósitos generales de la educación secundaria.
- b) Tiene dominio del campo disciplinario de su especialidad para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio y reconoce la secuencia de los contenidos en los tres grados de la educación secundaria.
- c) Reconoce la articulación entre los propósitos de la educación primaria y la educación secundaria y asume a este como el tramo final de la

educación básica en el que deben consolidarse los conocimientos básicos, habilidades, actitudes y valores, establecidos en los planes de estudio.

- d) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos.

COMPETENCIAS DIDÁCTICAS:

- a) Sabe Diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a las necesidades, intereses y formas de desarrollo de los adolescentes, así como las características sociales y culturales de estos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral establecidos en el plan y programas de estudio de la educación secundaria.
- b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo del fracaso escolar.
- c) Identifica necesidades especiales de educación que puedan presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe donde obtener orientación y apoyo para hacerlo.
- d) Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.
- e) Es capaz de establecer un clima de trabajo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.
- f) Reconoce los procesos de cambio que experimentan los adolescentes, pero distingue que esos procesos no se presentan de forma idéntica en todos, sino de

manera individual y única. A partir de este conocimiento aplica estrategias adecuadas para atender las necesidades e inquietudes de sus alumnos.

- g) Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros.

IDENTIDAD PROFESIONAL Y ÉTICA:

- a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con sus alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.
- b) Reconoce, a partir de una valoración realista el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de estos y la sociedad.
- c) Tiene información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema organizativo mexicano; en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.
- d) Conoce los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano, en especial las que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde viven.
- e) Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.
- f) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, y tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas.
- g) Identifica y valora los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconoce la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad.

CAPACIDAD DE PERCEPCIÓN Y RESPUESTA A LAS CONDICIONES SOCIALES DEL ENTORNO DE LA ESCUELA:

- a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realiza su trabajo.
- b) Valora la función educativa de la familia, se relaciona con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa, y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando.
- c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.
- d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa y mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.
- e) Asume y promueve el uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente.

Los programas de cada una de los cursos que conforman el Plan de Estudios, indican los contenidos que se abordan (ver anexo 2).

2.1.2.2. Análisis y evaluación curricular general del Plan de Estudios 1999.

De igual manera, para realizar el análisis curricular de este Plan de Estudios 1999 es importante establecer los indicadores que se tomarán en cuenta a partir de los elementos estructurales del diseño curricular.

Elementos del plan

- Justificación del plan de estudios
- Perfil general del alumno de nuevo ingreso
- Evaluación del perfil del alumno de nuevo ingreso

- Características del perfil general del egresado del programa

Indicadores del análisis.

- Congruencia del perfil del egresado con la justificación del programa
- Evaluación del perfil del egresado
- Eficiencia del programa
- Coherencia del plan de estudios con el perfil de egreso general.
- Flexibilidad del plan de estudios
- Evaluación de los programas de asignaturas
- Total de horas/semana/mes para el desarrollo del plan de estudios y valoración de su suficiencia⁵⁹

La justificación del Plan de Estudios:

Este documento se basa en las competencias son las que definen el perfil de egreso las cuales agrupa en cinco campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, capacidad de percepción y respuesta a las condiciones del entorno de la escuela.

Lo anterior cubre la razón de ser del mismo Plan de Estudios, por lo menos en lo establecido por el documento, más adelante se precisarán acciones que en la práctica se contraponen.

Perfil general del alumno de nuevo ingreso:

Los requisitos para ingresar a la Licenciatura en Educación Secundaria se perfilan:

- Haber concluido la educación media superior con un promedio general de 7.5 (siete. cinco)
- Ser menor de 30 años de edad

⁵⁹ Documento de trabajo utilizado en la materia de Evaluación Curricular, coordinada por la Mtra. Ma. Eugenia Hernández Baltazar

- Solicitar la ficha de inscripción al examen de selección
- Entregar la documentación requerida como: original del acta de nacimiento, original del certificado de educación media superior, fotografías, copias de la CURP
- Asistir a entrevista en la Coordinación de la Licenciatura, el día que se le señale
- Presentarse al examen de selección
- Acreditar el examen presentado
- Presentarse en los días y horas que le señale la institución, entre otras.

Nuevamente, en este rubro encontramos que en el aspecto formal, parece, que se cumple con los requerimientos; no se llevaron a cabo las entrevistas para los aspirantes y en las aulas encontramos alumnos que se inscribieron por la oferta que les hicieron algunos familiares, amigos y conocidos de que es la institución que asegura la contratación de empleo en secundarias al egresar de ella, vemos que al inicio de cada semestre hay deserciones que obstaculizaron la entrada a aspirantes que no se les brindó la oportunidad de incorporarse a la licenciatura (tres años atrás, la matrícula al área de Psicología Educativa está condicionada a 20 alumnos, en un solo grupo, además de permitir un solo turno, alternando el matutino y vespertino, en cada ciclo escolar).

Evaluación del perfil del alumno de nuevo ingreso:

Ante esta situación no se llevó a cabo ninguna nivelación académica ni curso propedéutico, además de no encontrar respuesta de las autoridades y compañeros sobre esta acción. Se ha aplicado un examen de selección que consta de dos aspectos: uno que el CENEVAL selecciona como el idóneo para el ingreso a la educación superior con un valor del 80% para el ingreso; el otro con contenidos de la psicología general que el Colegio de Psicología Educativa elabora; que el bachiller aspirante debe tener y que cuenta con el 20% de la valoración para el ingreso a esta especialidad.

Características del perfil general del egresado del programa:

Estas características precisan habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, capacidad de percepción y respuesta a las condiciones del entorno de la escuela; mencionadas con anterioridad por lo considero que este perfil corresponde a una persona que cubre las necesidades y demandas personales, de grupo y sociedad.

Congruencia del perfil del egresado con la justificación del programa:

Después de haber realizado la contrastación entre ambos elementos considero que el perfil del egresado y la justificación muestran congruencia desde el plano formal.

Evaluación del perfil del egresado:

El Instrumento de evaluación en el Plan de estudios es el logro de la titulación, en este caso, el incremento de egresados con cédula es del 100% de los que culminan el octavo semestre, probablemente por el tipo de documento que se les solicita (informe recepcional), por el hecho de que lo realizan durante las prácticas del séptimo y octavo semestre, cuentan con la guía del asesor y un tutor (profesor o profesora de escuela secundaria), se les exige asistencia y tiempos de entrega en cuanto a documentos solicitados, además de que se les asigna (al momento de registrar el documento) fecha y hora para replica de su documento; el cumplimiento de estos aspectos en el plano descrito, me permite afirmar que existe la congruencia buscada

Eficiencia del programa:

Se observa de manera informal deserción desde los primeros semestres, aunque los que concluyen hasta el octavo semestre, logran el término de su profesión al 100%, dato indicado en el aspecto anterior; según datos del Departamento de Control escolar existe un promedio de eficiencia terminal del 75%.

Coherencia del plan de estudios con el perfil de egreso general:

La coherencia es identificada entre el Plan de Estudios y el perfil del egresado, aunque no así en el aspecto laboral ya que se les asignan plazas en secundaria como Orientadores Educativos y para impartir la materia de Formación Cívica y Ética.

Este perfil de egreso general tiene una cierta presencia en los documentos recepcionales, que reflejan algunas dimensiones de su desempeño en las prácticas y se requerirá el seguimiento de egresados para confirmar el perfil obtenido y ejercido en su desempeño profesional

Flexibilidad del plan de estudios:

En el aspecto académico el Plan de Estudios cubre el perfil al egresar, sin embargo, en el aspecto administrativo, el egresado no cuenta con la posibilidad de elegir actividades académicas, turnos, horarios, sedes, etcétera; por lo que considero que una de las pocas flexibilidades de este plan es la que se le asigna al catedrático para elaborar su plan de trabajo semestral (lo que puede constituirse en un “arma de dos filos”) la cual aumentaría si el catedrático en su encuadre asume una actitud participativa con sus alumnos.

Evaluación de los programas de asignaturas:

Por lo menos en la Licenciatura de Psicología Educativa no se cuentan con seguimiento de registros en cuanto a promedios generales de grupo, índice de deserción, objetivos cubiertos, contenidos desarrollados, resultado de los métodos de enseñanza aprendizaje aplicados, prácticas educativas, efectividad de materiales de apoyo, procedimientos de evaluación, entre otros, debido a que solo son archivados por la persona que se encuentra en turno como Coordinador (a). Cabe mencionar que en las Juntas Técnicas y de Colegio no se da a conocer este tipo de información; las ocasiones que se realiza es solo entre compañeros que personalmente piden datos precisos del grupo que se les asigna en cada semestre. No existe la evaluación que me permitirían realizar tal evaluación.

Total de horas/semana/mes para el desarrollo del plan de estudios:

En esta estructura fueron considerados tres campos distintos:

- Formación general: que corresponde a todo profesional de la enseñanza que realiza su labor en la educación básica, independientemente del nivel escolar en el cual la desempeñe.
- Formación común: a todos los licenciados en educación secundaria, incluidas sus distintas especialidades.
- Formación específica: referida a contenidos científicos y a las competencias didácticas requeridas por cada especialidad.

En la formación general se incorpora el conocimiento de las bases filosóficas, legales y organizativas que caracterizan al sistema educativo mexicano, panorama general de los problemas y políticas relativas a la educación básica del país, momentos e ideas relevantes en la historia de la educación básica en México, análisis de algunos temas de historia universal de la pedagogía y la educación seleccionados por su significación pasada y presente. Insertan dos cursos iniciales Estrategias para el estudio y la comunicación I y II, éstas representan el 16% del tiempo programado de estudios.

En la formación común se consideran que el futuro maestro adquiera un mayor conocimiento y aguda capacidad de comprensión de los procesos de desarrollo de las y los adolescentes mexicanos, la relación entre esos procesos y la experiencia escolar en la escuela secundaria; para lo cual incorpora 4 cursos referidos al desarrollo de los adolescentes. Una segunda línea de formación común se refiere al conocimiento de la educación secundaria y del funcionamiento real de las escuelas, para lo cual incluye dos cursos sobre Propósitos y Contenidos de la Educación Básica; asimismo se incluye la asignatura Gestión Escolar que es el conjunto de criterios y recursos para canalizar los esfuerzos colectivos hacia el logro de las metas educativas fundamentales; además se incluyen dos espacios en el mapa curricular denominados opcionales cuyo contenido será definido en cada plantel, a partir de criterios mínimos comunes. Para destacar la función esencial del dominio del lenguaje hablado, escrito y leído en el trabajo eficaz de todo maestro, se incluye la asignatura Expresión Oral y Escrita en el Proceso de

Enseñanza y Aprendizaje. Las asignaturas mencionadas representan el 30% de la actividad académica total.

En la formación específica se agrupan las asignaturas de las disciplinas científicas y que se definen como especialidades y que están en estrecha vinculación con el aprendizaje disciplinario con las que adquirirán competencias y recursos requeridos para una actividad didáctica eficaz; la relación entre disciplina científica y trabajo didáctico podrá ser aplicada y evaluada por los estudiantes en las actividades de Observación y Práctica docente consideradas en el plan de estudios, este campo de formación representa el 54% del tiempo previsto para la licenciatura.

El mapa curricular distribuye:

- 27 espacios curriculares de 4 horas
- 16 espacios curriculares de 6 horas.
- 2 espacios curriculares de 10 horas.

Al llevar a cabo el análisis de las cargas horarias, el Plan de Estudios 1999 indica, una carga horaria formal de 128 horas, semana mes, y una carga real de 120 horas semana mes, debido a que cuentan con 5 asignaturas que a la formalidad se registran con 6 horas a la semana, pero por acuerdos internos (no empalmar horarios del turno matutino con el vespertino), se reducen a 4 horas a la semana.

2.1.2.3. Perfil específico de egreso del Plan de Estudios 1999.

(Propuesta curricular 1999 – 2003. Campo de formación específico de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Psicología Educativa)

En particular como Profesional de la Psicología educativa y la Orientación educativa:

- a) Conoce con claridad los procesos y factores del desarrollo humano biológico, psicológico y social desde la concepción hasta la madurez; su orientación y encauzamiento por medio de la acción educativa, principalmente en la adolescencia; así como la naturaleza y condiciones de las alteraciones y desviaciones patológicas que pueden producirse en cada una de las fases evolutivas.
- b) Tiene disposición y capacidad para realizar estudios, investigaciones y análisis psicopedagógicos de los educandos como individuos en su singularidad e integridad, ubicados en su ambiente físico y social, para conocer los factores del

desarrollo de su personalidad, especialmente sus condiciones familiares y sociales y su desempeño escolar.

- c) Tiene disposición y capacidad para ayudar a los educandos a conocerse a sí mismos y a conformar sanamente su personalidad, promoviendo en ellos, la formación de actitudes de seguridad en sí mismos, capacidad de relacionarse con los demás de manera respetuosa y cooperativa, y la habilidad para aprovechar sus recursos personales y sociales para su propia superación y la de la comunidad.
- d) Cuenta con conocimientos y habilidades para orientar a los alumnos en su adaptación al ambiente familiar, escolar y social, asesorándolos en la comprensión, prevención, afrontamiento y resolución de problemas afectivos, psicosociales, académicos y vocacionales; y orientándolos hacia su óptima realización personal, escolar y social.
- e) Tiene los conocimientos y habilidades necesarios para promover, en coordinación con los demás docentes, la motivación, actitudes favorables, técnicas adecuadas y hábitos convenientes para elevar la calidad del aprendizaje escolar de los alumnos, contribuyendo a prevenir y resolver problemas de aprendizaje escolar deficiente y de reprobación.
- f) Tiene el conocimiento, capacidad y disposición para analizar con los alumnos, sus intereses, aptitudes y actitudes en la perspectiva de su futuro académico y ocupacional, así como las características y requerimientos de las opciones de estudios de bachillerato, de capacitación para el trabajo, ocupaciones laborales y las profesiones en México; para promover una definición vocacional y una elección académica y profesional adecuadas.
- g) Tiene la disposición y capacidad para orientar y asesorar a los padres de los alumnos para que participen adecuadamente en el proceso educativo de sus hijos y los apoyen en la prevención, comprensión, manejo y resolución de sus problemas.
- h) Tiene disposición y actitudes favorables para trabajar en equipos multidisciplinarios, favoreciendo la comunicación, la investigación interdisciplinaria y la coordinación de acciones educativas.

- i) Tiene capacidad para comprender procesos grupales y habilidades para intervenir en ellos, manejando diversas técnicas grupales para promover una dinámica grupal favorable para la prevención, análisis y resolución colectivas de problemas comunes en los grupos escolares.
- j) Es capaz de conocer y considerar en su trabajo de orientación, las diferencias individuales de los educandos, en especial las de los adolescentes en situaciones de riesgo y las de los estudiantes con necesidades educativas especiales, para enfocar y adecuar la acción educativa a las condiciones y necesidades peculiares de los alumnos y, en caso necesario, referirlos a otras instituciones cuyo apoyo necesiten.
- k) Tiene los conocimientos y habilidades necesarios para participar en el diseño, desarrollo y evaluación de planes y programas educativos, principalmente en los campos de la Psicología y la Orientación educativas.

2.1.2.4. Análisis y evaluación curricular específica del Plan de Estudios 1999.

(Versión Inicial del Campo de Formación Específico para la Especialidad en Psicología Educativa 1999-2003).

En el mismo tenor, esta evaluación al Plan de Estudios 1999, considerará los mismos aspectos que para el Plan de Estudios 1983:

En la coherencia interna del Plan de estudios 1999 se analizaron:

La coherencia horizontal debe considerar que las asignaturas que se llevan simultáneamente estén lo más relacionadas entre sí, con el propósito de que el alumno se concentre en pocos objetivos de estudio, aunque se aborden desde diferentes perspectivas, y no disperse su atención en el aprendizaje simultáneo de muchos objetos poco relacionados entre si.

Al hacer el análisis correspondiente encuentro que conforme al criterio establecido existe coherencia horizontal, aunque se observa que algunos títulos de asignaturas como: Problemas en el desarrollo y el aprendizaje (4ª semestre) se empalma con la siguiente Necesidades Educativas Especiales (5ª semestre), pero es necesario aclarar que en los contenidos del programa se especifica la estructura de cada una de las asignaturas, en

las que se respeta la información dada en los temas; de igual forma, se presenta en las asignaturas opcionales I y II ya que se sugieren dos en cada una de ellas, dejando a criterio del estudiante normalista la elección de una de éstas, pero que en la práctica se requieren ambas.

La coherencia vertical que establece si el Plan de Estudios permite, de una manera secuencial y lógica que los alumnos adquieran conocimientos, actitudes y habilidades.

En el plano formal, en el análisis del P. E. 1999 se observa la secuencia y lógica propuesta.

La carga académica del Plan de Estudios Indicador que posibilita que el estudiante logre cubrir el perfil de egreso en el tiempo establecido para su desarrollo, que sea coherente con los perfiles de ingreso y egreso, tiene coherencia interna, la carga académica se perfila hacia la práctica directa en las escuelas secundarias, situación que permite el enriquecimiento de la teoría con la práctica en un espacio real, esto garantiza que se logre el aprendizaje en el periodo planeado, este indicador también hace referencia a lo que *enseña* y a la secuencia en que se enseña; al calcular ésta carga se considera que por cada hora de clase de teoría, el estudiante necesita como mínimo una hora de estudio individual o en grupo para preparar el tema antes de clase o para repasarlo, preparar evaluaciones, hacer tareas, informes, reportes, etc. después de clase; la realidad que se vive en la ENSM es que en las asignaturas de Desarrollo de los adolescentes I, II, III y IV, así como Atención educativa a los adolescentes en situación de riesgo está registrada la hora clase de seis horas a la semana por signatura, sin embargo se atienden cuatro horas a la semana, por situaciones mencionadas en el apartado de carga horaria en el Plan de Estudios 1999; lo anterior me lleva a considerar que la carga académica propuesta en este Plan de Estudios no es coherente con la realidad, aunque en el plano formal si se identifica la coherencia.

Estructura de las unidades didácticas del plan de estudios:

Esta estructura debe ser uniforme e incluir, por lo menos, nombre de la unidad, ubicación del plan de estudios, unidades precedentes requeridas, unidades subsecuentes, número

de horas/semana y créditos, objetivos (donde se explicitan las contribuciones de la unidad al perfil del egresado), contenido temático desglosado por sesiones, metodología de enseñanza-aprendizaje (actividades teóricas, prácticas y teórico-prácticas para el logro de los objetivos planteados), evaluación, bibliografía (básica y complementaria con nombre del libro o revista científica, autor o autores, editorial y año de publicación), y ficha bibliográfica en la que se aprecie la formación y las actividades profesionales del profesor que imparte la unidad (si son varios deberá aparecer la ficha de cada uno); por último, es importante asentar el nombre o los nombres de quienes diseñaron y responden por ella, así como la fecha de elaboración o de la última actualización.

De acuerdo a los documentos en este Plan de Estudios, considero que la estructura de las unidades didácticas tienen la congruencia exigida conforme a los criterios establecidos con anterioridad, por lo menos en el plano formal, aunque en la realidad existe falta de información debido a que los profesores que hemos aportado algunos programas, no han sido oficializados, por lo que no aparecen los nombres de quienes los elaboraron. Cabe mencionar que se encuentra en periodo de reestructuración el Plan de Estudios 1999, situación que favorece la factibilidad de las propuestas que se puedan incorporar al enriquecimiento del mismo.

Congruencia de los objetivos de las unidades didácticas del perfil de egreso:

Los objetivos de estas unidades deben establecerse con el propósito de lograr el perfil de egreso mas no del saber existente en la asignatura o de la sabiduría del profesor, por lo que deben referirse, de manera explícita, a los atributos del perfil de egreso, indicador que esta relacionado con el punto de la coherencia del perfil del egresado y el plan de estudios; para ello no es necesario analizar los objetivos de cada unidad.

Al realizar el análisis en este apartado, se identifica la congruencia adecuada entre los objetivos planteados de cada unidad revisada y el perfil de egreso que se establece.

Correspondencia de los contenidos temáticos con los objetivos de las asignaturas:

Estos deben corresponder con sus objetivos, no excederlos ni ser insuficientes.

El análisis de los contenidos temáticos en cada uno de los programas analizados se desprende y corresponden de manera explícita con los objetivos de cada una de las asignaturas que se establecen.

Correspondencia de la metodología de enseñanza aprendizaje con los contenidos y con los objetivos de las unidades:

Esta metodología se refiere a la forma en la que se enseñan y aprenden los temas de las unidades e incluye las actividades académicas de los profesores (de enseñanza como: asesoría, coordinación, exposición, supervisión, elaboración de apuntes, textos, materiales de apoyo, etc.), y las actividades académicas de los alumnos (de aprendizaje como: asistencia a clases, círculos de estudio, etc.), Esta metodología se caracteriza por la integración entre la teoría y la práctica, la discusión crítica y la realización de investigación en la asignatura.

En los criterios estipulados anteriormente para la valoración de este aspecto, se encuentra la correspondencia (en el plano formal). Es importante destacar que la estructura conduce adecuadamente la metodología ya que las horas de práctica que establece el Plan de Estudios permite que el estudiante normalista cubra la asesoría (tutores en las escuelas secundarias, obligando al asesor a asistir a sus prácticas, de igual forma , se cumplen las supervisiones, la elaboración de apuntes, materiales, asistencia, círculos de estudio, etc.

CAPÍTULO III

FORMACIÓN DOCENTE Y ADOLESCENCIA

3.1. Formación del docente y del Psicólogo Educativo egresado de la ENSM.

La docencia se considera un arte; como tal puede tener diversas interpretaciones y sus manejos pueden ser, en su momento, considerados como los más adecuados. Cada profesor asume, a lo largo de su práctica profesional, un estilo propio de ser docente, de instrumentar el proceso de enseñanza aprendizaje.

El profesor (a) como transmisor (a) del conocimiento ha quedado obsoleto en la actualidad; la falta de claridad de los límites de la profesión docente no es considerada como tal; el papel del docente está determinado por la acción de la autocrítica, los requisitos socio-políticos y la evolución del sistema educativo, por lo que es necesario estar en constante toma de decisiones y tener una formación permanente.

En la actualidad el nuevo docente se considera como orientador, mediador, estimulador, motivador del desarrollo personal, social de su alumnado; diagnosticador de situaciones y especialista en recursos y medios; pero por encima de todo debe ser un amigo experto y confidente, crítico que ayude al alumnado a clarificar su futuro, desarrollar sus valores y promover sus relaciones sociales.

A los profesores se les consideran sujetos inmersos en relaciones sociales que piensan y actúan en diferentes formas. Rosas y Fierro (1988) se identifica al profesor como un agente que crea y recrea el conocimiento, teniendo como tarea promover experiencias de aprendizaje, además afirma que es el agente educativo idóneo para incorporar a otro tipo de agentes (la familia) al proceso educativo.

Los profesores se distinguen por su heterogeneidad con respecto a su origen socioeconómico, escolaridad, intereses, trayectorias de formación, superación, actualización profesional, trayectoria laboral, condiciones de vida, situación cultural, materiales de trabajo, administrativas, políticas, etcétera.

La docencia requiere de un esfuerzo sostenido tanto afectivo y físico como intelectual durante la jornada laboral; como actividad fundamental social; ser profesor implica establecer constantemente relaciones con otros alumnos, autoridades, padres y colegas.

A pesar de la relativa libertad con la que puede desempeñar su trabajo tras la puerta cerrada del aula, se encuentra forzado por la situación misma de clase, por

condiciones específicas de la escuela y la sociedad en que labora además de no contar con un conocimiento específico sobre el desarrollo del adolescente (limitado en el Plan de Estudios 1983 de la ENSM y mas extenso en el plan 1999),

El ser docente considera seis dimensiones que abordan la reflexión sobre su práctica.

- Personal: abordar la experiencia docente desarrollada.
- Institucional: reflexionar sobre los aspectos inmediatos que determinan la acción docente.
- Interpersonal: establecer el ambiente de trabajo considerando como base el diálogo y la comunicación
- Social: Las formas de determinación y trascendencia de la acción educativa en la sociedad.
- Pedagógico: reflexión sobre el proceso de aprendizaje de sus alumnos.
- Psicológico: considerar el desarrollo del adolescente, la vinculación y consecuencias de éste con el desarrollo integral del alumno (a) y su proceso de aprendizaje.

Elsie Rockwell menciona que el profesor no solo es un trabajador, es a la vez una persona, es un ser humano que estructura sus propios conocimientos, recursos y estrategias para resolver diariamente la problemática que se le presenta en el espacio educativo común del aula. El profesor no solo requiere de conocimientos disciplinarios y pedagógicos, sino de una serie de conocimientos más sutiles que se pondrán en juego en una intersección permanente entre lo afectivo, lo social y lo intelectual.

El trabajo docente es un espacio de múltiples negociaciones cotidianas, caracterizado por condiciones, fuerzas y alianzas cambiantes dentro del sistema escolar, su accionar constante es lograr consensos en el grupo, en la escuela y en particular, en la relación maestro-alumno, para lograrlo es indispensable conocer más allá de los contenidos académicos y abordar sobre el desarrollo psicológico del mismo, independientemente de impartir cualquier asignatura.

Lo anterior nos lleva a considerar que la educación está en constante construcción, cada experiencia educativa es diferente, que se componen por pequeñas realidades particulares que se van construyendo cotidianamente en el salón de clases, las cuales son cambiantes y condensan la historia, la sociedad y la cultura.

3.2. Características del adolescente.

La adolescencia es un periodo de transición del desarrollo entre la niñez y la edad adulta, se considera que es entre los 12 – 13 y termina hacia los 19 – 20 años. Sin embargo físicamente comienza desde mucho antes y las consecuencias psicológicas pueden perdurar por más tiempo. Precisando, se dice que esta etapa comienza con la pubertad que es el proceso que lleva a la madurez sexual (cuando el ser humano puede engendrar); los cambios biológicos se dan con el rápido crecimiento en cuanto a peso y talla, manifestándose con el cambio en las proporciones del cuerpo y el alcance de la madurez sexual, este periodo de la vida también está vinculado con cambios sociales y emocionales que más adelante se detallarán.

Sus características o rasgos comunes son: la maduración sexual con sus aspectos fisiológicos y psicoafectivos, hipersensibilidad o inestabilidad emocional, evolución de los procesos intelectuales, aparición del pensamiento abstracto, del razonamiento dialéctico e interés por la observación de sí mismo.

En nuestra cultura constituye un proceso largo ya que las exigencias socioculturales demandan preparación y aprendizajes posteriores para que puedan incorporarse a la vida adulta; es en este periodo cuando el adolescente se esfuerza por hallar su propia identidad y encontrar el sentido a la vida, en este proceso adquiere caracteres dramáticos, con idealismos y planteamientos utópicos de la realidad, por lo general se ubica en un estado de rebeldía constante, situación que le impide autoafirmarse y fortalecer su propia personalidad.

Precisando cómo es un adolescente en la escuela secundaria, podemos mencionar que: son fanáticos de los juegos por computadora, gustan de la música estridente, juegan, corren, gritan, sienten protección con el grupo al que pertenecen, necesitan ser escuchados sin que se les censure, no les gusta recibir consejos, tienen miedo a comprometerse porque no quieren fracasar, no miden el peligro, les apasionan las novedades, coleccionan canciones, tarjetas, estampas o detalles, le temen a la soledad aunque la mayoría del tiempo están solos porque sus padres trabajan, le tienen miedo a la muerte aunque con facilidad se deprimen y tienden al suicidio, en el aspecto sentimental son frágiles, muestran rebeldía y reto ante situaciones impuestas, gustan de romper reglas, entre otras muchas cosas. Es por ello que los profesores que comparten

con ellos gran parte del día cuenten con la formación e información adecuada para enfrentar este reto.

3.2.1. Competencias comunicativas del adolescente.

La escuela secundaria sustenta sus planes y programas de estudio en el fortalecimiento de las competencias comunicativas del adolescente, entre otras, por lo que considero conveniente mencionar que Chomsky designa a las competencias como “la capacidad que posee un sujeto de comprender una lengua, de producir oraciones nuevas y correctas gramaticalmente, y de reconocer las que están mal construidas”, es decir, la capacidad de interiorizar el sistema de reglas explícitas (gramática) asimiladas gradualmente por el sujeto y que utiliza en la ejecución.

J. M. Cooper afirma que las competencias son las actitudes, conocimientos, destrezas y conductas que facilitan el crecimiento social, emocional y físico de los seres humanos.

Lo anterior nos indica que el profesor de secundaria debe vincular su quehacer docente con los intereses, necesidades, motivaciones y experiencias de los alumnos para lograr una enseñanza que genere un aprendizaje para la vida de los mismos.

Es importante recurrir al perfil del egreso del alumno de secundaria⁶⁰, el cual precisa:

- Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y de manera apropiada para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
- Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.
- Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- Emplea los conocimientos adquiridos con el propósito de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar individual o colectivamente en aras de

⁶⁰ Perfil de egreso de la educación básica, RIES: mayo de 2004, pp. 2-3.(AGREGAR EL PERFIL ACTUALMENTE OFICIAL, QUE ESTÁ EN EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA 2003)

promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.

- Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática y los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
- Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales, Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y como forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.
- Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer ideas y sentimientos de otros, así como manifestar los propios.
- Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.

Si los profesores de escuela secundaria no reconocen la importancia de este lugar donde no solo se trabaja sino también se aprende, fracasaremos en el intento de mejorar la labor docente, cabe mencionar que todo profesor necesita del respaldo de sus colegas o de expertos en el área (adolescencia) que apoyen su trabajo profesional, ya que solo así podrá lograrse el desarrollo de las competencias en nuestros alumnos.

3.2.2. Necesidades básicas de aprendizaje del adolescente.

La adolescencia no solo implica cambios físicos sino los efectos psicológicos de esos cambios que suelen tener también consecuencias sociales.

Recordemos que los estudiantes tienden a manejar los conocimientos en forma aislada, no aplican adecuadamente un principio general a una serie de acciones, no cuentan con la capacidad de procesar, desde el punto de vista cognoscitivista, situaciones temporales variables que exigen la consideración simultánea de caracteres múltiples, con lo anterior , el profesor se enfrenta a estudiantes carentes de motivación, por lo que

tendrán que propiciar el desarrollo de la creatividad y el aprendizaje en base a experiencias propias e interrelación con su ambiente además de considerar el aspecto social y moral.

Si consideramos que el adolescente se enfrenta a la influencia del hogar sobre su desempeño en la secundaria, el estilo e interés de sus padres, los estatus socioeconómicos, la deserción escolar, la etapa de la planeación vocacional, el crecimiento y la sexualidad, la salud, las etapas de transición y sus efectos, los valores, la identidad, los procesos cognitivos, etc., es en este tenor que no debemos pretender que aprenda “solo contenidos académicos”, sino que requiere de un apoyo mayor y en muchas ocasiones no solo del experto en Psicología sino de cualquiera de los profesores con los que convive a diario y a los que encomienda su desarrollo integral.

Es por ello que la formación docente es tan importante en cuanto a la función que desempeña el Psicólogo Educativo en escuelas secundarias, la orientación educativa y la práctica psicoeducativa cobran gran realce ya que en los planes de estudio 1983 y 1999, dirigen la formación docente a cada una de estas tareas, respectivamente.

CAPÍTULO IV
LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA ORIENTACIÓN
EDUCATIVA

4.1. Formación docente y la formación en orientación educativa.

La ENSM (Plan de Estudios 1983), formó Psicólogos que asumen funciones de orientadores educativos en educación básica. Estas actividades permiten a los estudiantes normalistas la oportunidad de poner en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes que adquirieron y desarrollaron durante su formación profesional, valorando sus logros y deficiencias, elaborando estrategias para el mejoramiento continuo de su desempeño y finalmente perfeccionando sus competencias profesionales; sus funciones son: de intervención con actividades preventivas como realizar campañas para situaciones de riesgo a las que se enfrentan los estudiantes de secundaria, como:

- manejo de normas
- hábitos de higiene
- hábitos de estudio
- escuela para padres
- temas de sexualidad
- cuidado del medio ambiente
- hábitos alimenticios y de salud
- promoción de los derechos humanos
- fomento de valores sociales y éticos
- casos específicos que requieran la atención de expertos ya sea preventiva o remedial e inclusive la canalización de alguno de los alumnos o grupos a instituciones especializadas, entre otras.

La labor que han desempeñado se ha visto obstaculizada por situaciones de apatía, vicios⁶¹ en el campo laboral, poca o escasa comunicación con autoridades y padres de familia, malas relaciones entre el personal docente, administrativo y de intendencia, además de que las acciones se realizan desde un cubículo apartado al que solo acuden aquellos alumnos que representan un foco rojo para el resto de su grupo, los ya etiquetados o con pocas o nulas posibilidades de concluir el nivel de estudios que cursan, etc.

⁶¹Se refieren a conductas de burocracia y apatía, no delimitan el campo de acción del Psicólogo permitiéndole solo llevar a cabo acciones represivas y de sanciones que no permiten el desarrollo de los estudiantes, entre otras (comentarios de exalumnos de la ENSM ya estando en servicio).

Si la formación es desde el punto de vista de orientador educativo exclusivamente; se enfrenta a sus compañeros de trabajo (el resto de los docentes e inclusive los directivos) que desconocen características específicas en el crecimiento y desarrollo de los estudiantes de secundaria, suponen que al asistir con el orientador de la secundaria se van a solucionar todos los problemas en el adolescente y que al no identificar que la labor del Psicólogo requiere de todo un equipo de trabajo en el que deben estar inmersos cada uno de ellos; al orientador, en este caso, se le dificulta su tarea, ya que requiere del trabajo con sus compañeros, autoridades y padres de familia, además de atender al elemento principal del proceso enseñanza aprendizaje, el alumno (a), que en este caso es quien debe recibir los beneficios en el tiempo y forma adecuada, es quien menos se ve atendido.

Si bien el Plan de Estudios 1983 muestra una carga académica que ofrece al Psicólogo contar con elementos que le permiten atender a los adolescentes en las escuelas secundarias, en la práctica de éstos no se presenta ya que el tiempo de estancia en las escuelas secundarias es mínimo y debido a esto, al incorporarse a su acción laboral se dan cuenta de que el fenómeno es de mayor dimensión ya que abarca desde el punto de vista social, económico, físico y psicológico, entre otros.; esta situación, empalmada con las situaciones de actividades cotidianas de tipo laboral que prevalece en las escuelas secundarias, al parecer se nulifica la tarea del orientador educativo, limitando sus quehaceres a:

- Elaborar reportes de mala conducta
- Suspender alumnos en el caso de que no cumplan normas establecidas.
- Citar a padres de familia solo para dar información negativa sobre sus hijos.
- Estructurar talleres y cursos que aborden temas actuales como sexualidad y uso de preservativos.
- Recalcar, a cada uno de los alumnos que acuden, actitudes negativas (lo que no saben hacer o los fracasos que han tenido).
- Enlistar conductas inadecuadas durante su estancia en la escuela, etc.

Con base en lo anterior, cabe señalar la importancia que representa la función del Psicólogo Educativo egresado del Plan de Estudios 1983 de la ENSM y en lo que ha transcurrido del plan 1999; ya que es parte de un avance curricular y que por formar parte

de la estructura, que hasta el momento estamos viviendo, ocupa un espacio muy importante en este avance, debido a que las experiencias registradas y su desempeño en las instituciones han permitido hacer un alto y revisar la carga curricular en articulación con la formación docente en el campo de la orientación educativa.

4.2. Perspectivas de la formación del Psicólogo Educativo y la intervención psicoeducativa.

En la Escuela Normal Superior de México se plantea la perspectiva de que la formación de sus egresados en esta área sea desde una intervención psicoeducativa, lo que significa que el profesional de la psicología educativa aplique sus competencias profesionales a la solución de problemas que ha detectado como primer momento, en seguida complementado con una actitud investigadora (situación que implica investigar el desarrollo de la psicología en la educación), de una manera cuestionadora y de compromiso, de tal suerte que el que está interviniendo, observe y considere el contexto específico en el cual se propone la intervención, considerando la intersubjetividad de los actores, defina los escenarios en los que se interviene, proyecte diversos escenarios posibles y pertinentes para la propia intervención, etcétera.

Cabe señalar la importancia de no confundir de origen los campos disciplinarios de la psicología educativa y la pedagogía, ya que la segunda está definida y propuesta tanto en dimensiones de la formación como del desempeño profesional, en tanto que la primera es una categoría de formación y praxis, sin embargo, ambos profesionales comparten indiferentemente la intervención psicopedagógica

En la medida en que las sociedades se transforman, aumentan sus funciones y necesidades, haciendo más compleja su trayectoria, situación que obliga a incorporar nuevos elementos que apoyen los servicios de expertos con sustentos científicos sin dejar a un lado la tecnología actual, esto es con el objeto de garantizar resultados satisfactorios para todos (escuela, familia y alumno).

La formación y práctica profesional del psicólogo educativo que ha formado la Escuela Normal Superior de México desde 1959, (año en que aplica el primer plan de estudios para este profesional); el plan de estudios 1983 y la propuesta del actual plan de estudios 1999. El primero, tuvo, cuando menos, tres versiones (no es objeto de estudio, pero cabe señalar que preparaba a un Orientador Educativo y Vocacional), el segundo plan de estudios (1983), dividió la propuesta curricular aumentando los Seminarios de Orientación Educativa y Vocacional, además de las asignaturas de este campo para formar este especialista, además de Didáctica de la Psicología para formar al Maestro en Psicología (el alumno podía optar por alguna de estas ramas al terminar el primer y segundo año, cuyas asignaturas eran comunes. La tercera versión de este plan de estudios (1959), simplemente juntó todas las asignaturas y formó al maestro en psicología educativa y orientador vocacional. El segundo plan de estudios (1983) formó psicólogos egresando como Licenciados en Educación Media en el área de Psicología educativa.

El tercer plan de estudios (1999), ha tenido dos versiones; exactamente el mismo para las generaciones: 1999-2003, 2000-2004, 2001-2005, 2002-3006 y otro bastante distinto autorizado para las generaciones: 2003-2007 y 2004-2008.

Aceptada la generación 2005-2009, existe la posibilidad de que, el colegio de Psicología Educativa, elabore una propuesta que contenga los elementos curriculares que formen al profesional que atienda la problemática psicológica de los alumnos de la escuela secundaria, perfilando un egresado profesional crítico reflexivo, que su desempeño profesional sea una praxis (Sánchez Vázquez 1980), que se centre en la intervención psicoeducativa que propicien aprendizajes significativos centrándose en una práctica crítica (Aldama 2000)

Un argumento muy importante que implica no confundir de origen los campos disciplinarios de la psicología educativa y de la psicopedagogía, y que además nos ha permitido diferenciarnos de la función profesional del pedagogo es precisamente afirmar que no es lo mismo la intervención pedagógica que la intervención psicoeducativa; parece que la primera está bien definida y propuesta tanto en la dimensiones de la formación como del desempeño profesional y sobre la segunda es la de formación y praxis;

CAPÍTULO V
LA ATENCIÓN AL ADOLESCENTE

5.1. Adolescencia y sociedad.

Es necesario precisar algunas de las características de esta etapa por lo que se presenta la conceptualización de la adolescencia, término que proviene de la palabra latina *adolescere* que significa “crecer” y “desarrollarse hacia la madurez”. Es el periodo de transición entre la niñez y la edad adulta.

Es una de las etapas del desarrollo humano más intensa y, cuando la transitamos sin información y contención, puede convertirse también en una de las más conflictivas. En efecto, siempre se ha hecho hincapié en esos aspectos conflictivos, pero los expertos afirman que sus variaciones en forma de periodos de crisis biopsicosociales son preparatorias para progresos hacia la juventud y la etapa adulta.

Los ámbitos social y cultural tienen una gran incidencia en esos cambios y logros, tanto, que para algunos pequeños el pasaje de la niñez a la etapa de las obligaciones adultas (trabajo, sostén de la familia, etc.) se produce casi sin solución de continuidad.

El general el adolescente experimenta transformaciones que lo llevarán a reestructurar su imagen corporal y el concepto de sí mismo. Dependiendo del éxito de estos cambios, los chicos y chicas podrán o no conformar una nueva identidad, y lograr un nuevo estadio en su evolución; la autonomía y la capacidad de intimidad.

La adolescencia es una etapa decisiva del desarrollo que determina la forma en que los y las adolescentes vivirán su vida como adultos, no solo en el área de la reproducción, sino también en el ámbito social y económico.

Este documento plantea como posibilidad un cambio de paradigma para los educadores y planificadores de programas a que adopten una nueva visión positiva de la juventud, con un enfoque integral respecto a su desarrollo dejando de asociar la adolescencia como una edad problemática.

Las concepciones de los adolescentes son variadas y diferentes autores subrayan más unos caracteres que otros, pero pueden resumirse esencialmente en torno a tres: la posición psicoanalítica, la teoría sociológica y la teoría de Piaget⁶²

⁶² DELVAL, J. 1997 El desarrollo humano 6ª edición Siglo XX. México, 1994. p.550.

CONCEPCIÓN PSICOANALÍTICA:

La adolescencia es el resultado del desarrollo de las pulsiones que se producen en la pubertad y que modifican el equilibrio psíquico, lo que produce una vulnerabilidad de la personalidad. Junto a ello hay un despertar de la sexualidad que lleva a buscar objetos amorosos fuera de la familia modificando los lazos con los padres. Hay probabilidad de que se produzca un comportamiento mal adaptado, con fluctuaciones en el estado de ánimo, inestabilidad en las relaciones, depresión e inconformismo. Se produce un proceso de desvinculación con la familia y de oposición a las normas, que permite la formación de nuevas relaciones en el exterior del medio anterior. Importancia de la formación de la identidad. La adolescencia se atribuye primordialmente a causas internas.

CONCEPCIÓN SOCIOLÓGICA:

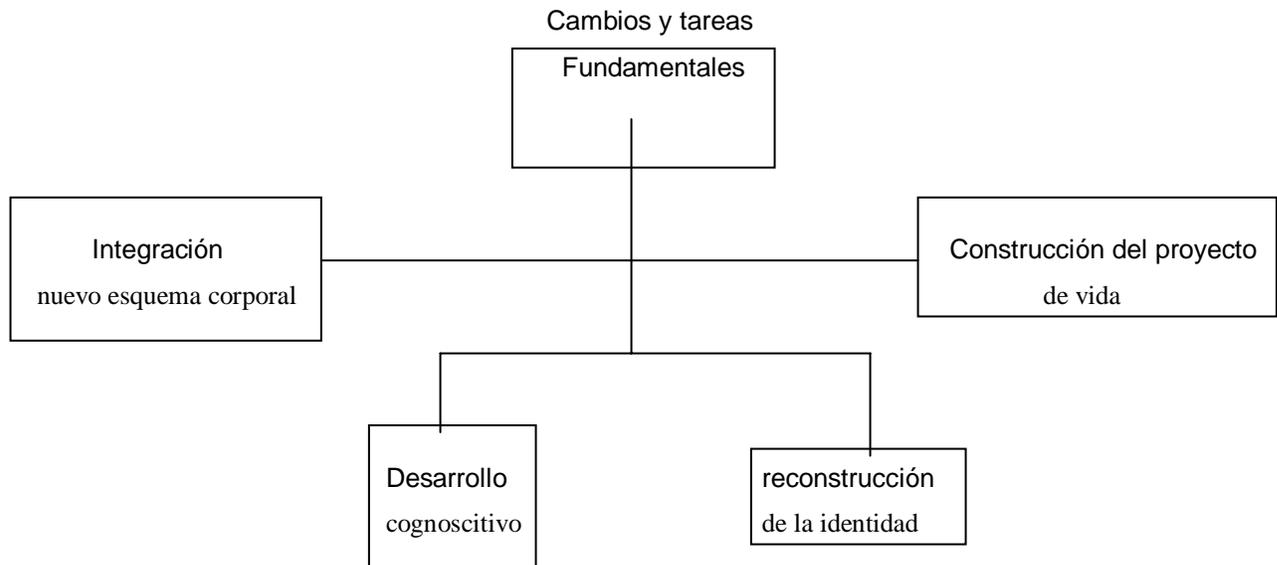
La adolescencia es el resultado de tensiones y presiones que vienen de la sociedad. El sujeto tiene que incorporar los valores y las creencias de la sociedad, es decir, terminar de socializarse, al mismo tiempo que adoptar determinados papeles sociales. Estos papeles le son asignados al niño, mientras que el adolescente tiene mayores posibilidades de elección: al mismo tiempo los adultos tienen mayores exigencias y expectativas respecto a los adolescentes, y esas exigencias pueden hacerse insoportables. El cambio de papeles puede producir conflictos y generar tensión. La adolescencia se atribuye primordialmente a causas sociales externas.

CONCEPCION SEGÚN PIAGET:

En la adolescencia se producen importantes cambios en el pensamiento que van unidos a modificaciones en la posición social. El carácter fundamental de la adolescencia es la inserción en la sociedad de los adultos y por ello las características de la adolescencia están muy en relación con la sociedad en las que se produce. El individuo se inserta en esa sociedad, pero tiende a modificarla: Para ello elabora planes de vida, lo que consigue gracias a que puede razonar no solo sobre lo real, sino también sobre lo posible: las transformaciones afectivas y sociales van unidas indisolublemente a cambios en el pensamiento. La adolescencia se produce por una interacción entre factores sociales e individuales.

Por lo común en los adolescentes se producen cambios referidos a la adaptación e integración del nuevo cuerpo, al desarrollo del pensamiento y juicio crítico, la reestructuración de su identidad y la anticipación de un futuro mediante la construcción de un proyecto de vida.

FIGURA1. CAMBIOS PSICOSOCIALES DEL ADOLESCENTE.



Fuente: Manual de Consejería en Salud Sexual; 2000: p. 20

5.2. Desarrollo psicológico y las conductas antisociales.

Entendemos por desarrollo psicológico al proceso que presentan los adolescentes y que se vincula con los cambios físicos, momento en el que se presenta la pubertad (proceso que conduce a la madurez sexual), no así es armónico con la adolescencia, etapa en la que prevalece el proceso social y emocional. Se ha dicho que “la adolescencia comienza en biología y termina en cultura”⁶³.

Estos cambios físicos redundan en manifestaciones psicológicas como: el efecto de una madurez precoz o tardía, el estrés y el tiempo de la pubertad, las reacciones ante la menarquía y la menstruación, los sentimientos acerca de la apariencia física, entre otros. De igual forma la búsqueda de la identidad que se desarrolla durante toda la vida, adquiere mayor preponderancia en la adolescencia debido a que implica cumplir un importante rol en la vida y para ello necesita de habilidades para cubrir sus necesidades y deseos personales adaptándolos a las exigencias de la sociedad en la que vive, además de saber usarlas.

⁶³ CONGER, J.J. y Petersen, A.C. Adolescente and yuth. Nueva Cork 1984.p. 92

Otro aspecto que se vincula en este desarrollo psicológico es el que Jean Piaget llamó de operaciones formales (desarrollo cognoscitivo) que se caracteriza por la capacidad para el pensamiento abstracto, etapa que les permite contar con una nueva forma de funcionar con información y que no se limita a pensar en el aquí y el ahora sino que logra abstracciones, probar hipótesis y ver posibilidades infinitas, permitiéndoles analizar teorías propias y ajenas con la posibilidad de reformar la sociedad, esta capacidad de pensar en forma abstracta tiene ramificaciones emocionales ya que si antes podía amar a su madre u odiar a un compañero ahora puede amar la libertad y odiar la explotación; la madurez cognoscitiva se logra con la interacción con los compañeros, con sus familiares y con sus profesores. Lo anterior demuestra que la diversidad de habilidades del razonamiento pueden enseñarse por lo que el adolescente puede cambiarse manera de pensar y de actuar acerca de la incertidumbre de la vida diaria; y es en este proceso en el que el saber y el pensar le llevan a alejarse del egocentrismo, hallar fallas en las figuras de la autoridad, presentan tendencias a discutir, las indecisiones, las hipocresías aparentes, etc.

Lo anterior se procesa, al mismo tiempo, con un razonamiento moral, que se refiere a “lo que me dicen, lo que veo, lo que siento y lo que pienso”, reaccionando de diferentes formas ante situaciones que viven día a día.

La secundaria es el espacio en el que todas esas experiencias hacen presa a los estudiantes de secundaria, experimentando y adoptando patrones de transición, efectos de esa transición, conflictos, dudas, emociones no antes sentidas y que poco pueden controlar. De aquí la importancia del papel que juega el Psicólogo Educativo en su interacción con los estudiantes, identificando las situaciones que se relacionan con la familia de cada uno de ellos, el interés de los padres, sus estilos, el estatus socioeconómico y las experiencias informativas y de acercamiento de sus profesores y compañeros, que son elementos que les permiten visualizar su proyecto de vida, como desertar o cursar una carrera.

Esto último les inserta en un mundo de confusiones que obstaculizan sus actitudes creando comportamientos que limitan la interrelación personal, llevándolos a conductas antisociales como: mostrar vergüenza por la masturbación (acción que prepara para una vida sexual adulta), sentirse solos e incomprendidos, con pocas posibilidades de resolver situaciones difíciles que estropean la relación con sus padres, amigos, compañeros y

conocidos. Dichas experiencias pueden llevarles a cometer actos que les perjudiquen en la salud como: anorexia, mala alimentación, falta de aseo personal, agresiones, drogadicción, embarazos no deseados, alcoholismo, aislamiento, entre otras; que los pueden conducir a la delincuencia juvenil invitándolos a buscar compañeros con las mismas características como el mentir, robar haraganear, bajo rendimiento escolar, vagancia, etc.

5.3. Habilidades sociales.

Todo individuo requiere de interrelacionarse con otros, para ello es necesario que cuente con habilidades que le permitan llevar a cabo esta tarea, que no es nada sencilla.

Actualmente, al hablar de habilidades sociales se consideran aspectos conductuales, cognitivos y emocionales; por lo que la competencia social es una habilidad en el ser humano que le facilita enfrentar, de manera efectiva, las exigencias y los retos de la vida cotidiana, además de mantener un estado de bienestar mental que puede expresarlo a través de su comportamiento positivo, el que se adapta a sus relaciones con los demás, con su cultura, valores y medio ambiente. Todo esto se logra a través de aprendizajes por entrenamiento o imitación,

Goleman (2000), señala que las habilidades sociales son la básico del refinamiento interpersonal, ya que quienes son expertos podrán relacionarse fácilmente con las demás personas, contarán con la capacidad de interpretar sus sentimientos y reacciones, lograrán dirigir, organizar y aclarar problemas o situaciones de cualquier índole que se les presente.

Kelly (1987), Las habilidades, para que sean eficaces, son diferentes en cada individuo, ya que depende de la situación que enfrenten, será la habilidad que necesiten emplear; menciona que son conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales.

Asimismo, Caballo (1987), indica que la conducta socialmente habilidosa, es ese conjunto de comportamientos que el sujeto muestra en un contexto interpersonal y expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, pero además respeta esas conductas en los demás, donde generalmente resuelve los problemas inmediatos de las situación, minimizando así la probabilidad de

futuros conflictos. Señala que una conceptualización completa de lo que son las conductas socialmente habilidosas deben incluir tres componentes:

- 1.- El conductual: que se refiere al tipo de conducta
2. El personal: que es una variable cognitiva
3. La situación: que indica el contexto ambiental

En los adolescentes, las deficiencias en las habilidades sociales y de planificación en las relaciones sociales con el estrés, los sentimientos y la agresión constituyen las causas del conflicto más importantes con los compañeros, los profesores de la escuela y las autoridades. Una mayor competencia en esta área puede facilitar el camino hacia una mejor educación; los estudiantes de secundaria necesitan un aprendizaje correctivo antes que beneficiarse de las experiencias pedagógicas normales y que, además, están poco preparados para hacer frente a muchas de las demandas sociales a las que están sometidos.

Se sabe que ningún adolescente es similar en su modelo conductual y en su desarrollo evolutivo, a otro; por lo que existen variaciones individuales que se deben tomar en cuenta para hacer corresponder las necesidades del sujeto con los contenidos del programa escolar que mejor se adecuen a él; es importante agrupar a los estudiantes según el déficit de habilidades desarrolladas identificadas y no por las no ejercidas.

En un salón de clase tenemos alumnos que su conducta es agresiva, retraída o inmadura, entre otras; éstos presentan deficiencias en aprendizaje, carecen de habilidades y conductas necesarias para llevar a cabo una vida satisfactoria tanto personal como interpersonal.

El amor, el sexo y las relaciones con las autoridades requieren de determinadas habilidades sociales, tales como: mantener una conversación, saber escuchar, integrarse a un grupo, etcétera; habilidades afectivas como: resolver el miedo, expresar afecto, comprender los sentimientos de los demás; habilidades útiles para afrontar el estrés como: resolver la vergüenza, prepararse para mantener una discusión difícil, enfrentar el fracaso, etcétera; las obligaciones relacionadas con la escuela requieren ciertas habilidades con la planificación como: fijar objetivos, recoger información, tomar decisiones; el entorno escolar exige afrontar las presiones grupales y con las autoridades seguir instrucciones, el espacio laboral (para quienes trabajan) exige el control del estrés y la capacidad de la planificación, de negociación, etcétera:

Con lo anterior, asociamos, que si en una sociedad, el individuo que no respeta normas, arremete, insulta y destruye, es encarcelado (aislado) o apartado del grupo social y familiar al que pertenecen. Así, en un ámbito más restringido, la escuela, el estudiante de secundaria que presenta conductas inadecuadas o de inadaptación se le suspende de clases, la familia los regaña, agrede o ignora dejándolos solos en casa (aunque en algunos casos los padres ni siquiera se enteran de la suspensión), creemos o suponemos que estas medidas son las adecuadas sin tomar en cuenta que son frecuencia, estas medidas provocan un aumento en la conducta antisocial.

Como medida correctiva se cuenta con:

- Psicoterapia individual
- Psicoterapia de grupo
- Modificación de conducta

Pero, ¿por qué no se pueden llevar a cabo medidas preventivas que disminuyen las correctivas?

El desarrollo de estas habilidades permite al adolescente resolver situaciones a las que se enfrenta y éste se adquiere a través del tiempo.

Considerando una clasificación de habilidades sociales, podemos hacer referencia, en una visión muy general a:

- Habilidades personales
- Habilidades interpersonales
- Habilidades Prosociales y
- Habilidades Cognoscitivas

Si el aprendizaje constituye un proceso interno y como tal, no permite una observación directa, por lo que el rendimiento hace referencia a la acción; y la acción es hacer lo que se ha aprendido, así, el rendimiento es la destreza de cómo y cuando se pone en práctica lo que se ha aprendido.

Para llevar a cabo la tarea anterior, se requiere de:

Primeras habilidades sociales:

- Escuchar
- Iniciar una conversación
- Mantener una conversación

- Formular preguntas
- Dar las gracias
- Presentarse
- Presentar a otra persona
- Hacer un cumplido

Habilidades avanzadas:

- Pedir ayuda
- Participar
- Dar instrucciones
- Seguir instrucciones
- Disculparse
- Convencer a los demás

Habilidades relacionadas con los sentimientos:

- Conocer los propios sentimientos
- Expresar los sentimientos
- Comprender los sentimientos ajenos
- Enfrentarse con el enfado del otro
- Expresar afecto
- Resolver el miedo
- Autorrecompensarse

Habilidades alternativas a la agresión:

- Pedir permiso
- Compartir algo
- Ayudar a los demás
- Negociar
- Emplear el autocontrol
- Defender los propios derechos
- Responder a las bromas
- Evitar problemas con los demás
- No entrar en peleas

Habilidades para hacer frente al estrés:

- Formular una queja
- Responder a una queja
- Demostrar deportividad
- Resolver la vergüenza
- Arreglárselas cuando se les deja a un lado
- Defender a un amigo responder a la persuasión
- Responder al fracaso
- Enfrentarse a mensajes contradictorios
- responder a una acusación
- prepararse para controversia difícil
- hacer frente a las presiones de grupo

Habilidades de planificación:

- tomar iniciativa
- discernir la causa de un problema
- establecer un objetivo
- determinar las propias habilidades
- recoger información
- resolver problemas prioritarios
- tomar una decisión
- concentrarse en una tarea

Todo lo anterior tendrá que llevarlo a cabo en tres ámbitos muy importantes:

- 1.- La escuela
- 2.- Su casa
- 3.- Con el grupo de amigos

Si el adolescente ejercita y pone en práctica este conjunto de habilidades descritas con anterioridad, logrará mejorar las relaciones interpersonales, partiendo de un plano propio, nutriendo su autoestima, independencia, autocontrol, entre otros aspectos, además de que no solo se beneficia personalmente sino que indirectamente contribuye a que el ambiente en el aula de clase mejore, beneficiando a sus compañeros y de forma personal prestando mayor atención a las asignaturas que cursa sin permitir que el comportamiento negativo le cree conflicto entre sus compañeros, profesores y familiares.

5.3.1. Tareas del adolescente.

Después de mencionar las habilidades sociales, como competencias, en el adolescente; es conocido que todo grupo social y cultural espera que las personas de determinada edad se comporten de acuerdo con sus aptitudes.

Estas expectativas se expresan en el adolescente como tareas a desempeñar, lo cual indica que son conductas que ellos deben aprender para llegar a un estado satisfactorio de prosperidad y de felicidad.

Hergreaves (1982) detalla algunas tareas del adolescente:

- Establecer relaciones nuevas y más maduras con pares de ambos sexos.
- Cumplir un rol social masculino o femenino.
- Aceptar la propia constitución física y emplear el cuerpo de manera adecuada.
- Alcanzar la independencia emocional respecto de los padres y otros adultos.
- Convencerse del valor de la independencia económica.
- Elegir una ocupación y prepararse para ella.
- Prepararse para el matrimonio y la vida familiar.
- Desarrollar aptitudes y conceptos intelectuales necesarios para el ejercicio de los derechos cívicos.
- Desear y lograr una conducta socialmente responsable.
- Procurarse un conjunto de valores y un sistema ético como guía para el comportamiento.

Lo anterior conduce a que la correcta ejecución de estas tareas se asocia a un buen desempeño en otras tareas que corresponden a la edad misma, por ejemplo, las buenas relaciones con los compañeros, se vinculan con el éxito, situación que garantiza una buena preparación y comportamientos para la etapa de la adultez.

CAPÍTULO VI

METODOLOGÍA

La metodología de la investigación que seguí en este trabajo, obedece a un modelo o esquema que se fue estructurando a la par de una postura de carácter constructorista, la cual me permitió ir proponiendo, y desarrollando, conforme a las etapas que a continuación se presentan:

- Registrar, concentrar y procesar la información obtenida.
- Realizar el análisis y la comparación de dicha información.

6.1. Etapa problematizadora:

Se siguió una secuencia metodológica sugerida por mi asesor, en la que me hizo énfasis en indicar un núcleo problemático de mi práctica docente; que me llevara a la reflexión sobre el planteamiento de una hipótesis generadora que me permitiera proponer una estrategia metodológica que facilitara la investigación.

6.2. Etapa de Planeación

En esta etapa utilicé una secuencia planificada que me guió en la investigación y que consistió en lo siguiente:

- Elaborar una hipótesis genérica.
- Elaborar un anteproyecto de investigación, el cual sirvió como guía inicial.
- Estructurar un cuestionario, el cual fue autorizado para continuar con la secuencia del presente trabajo.
- Obtener los documentos como fuente de información.
- Establecer criterios de análisis y evaluación.
- Registrar, concentrar y procesar la información obtenida.
- Realizar el análisis y la comparación de dicha información.
- Elaborar el informe de la investigación.

6.3. Etapa de diseño y aplicación.

Esta etapa de investigación realizó las indagaciones necesarias para obtener los documentos normativos formales que representan los planes de estudio, elemento central de la propuesta de investigación, con el objeto de contar con los elementos y objetivos con los cuales se realizaría el presente trabajo.

Se estructuró un cuestionario, que se aplicó a los egresados del Plan de Estudios 1983 y 1999 (última y primera generación, respectivamente), en las siguientes escuelas secundarias:

- Escuela Secundaria Diurna No. “185 “José Revueltas” turno vespertino.
- Escuela Secundaria Diurna No. 220 turno matutino.
- Escuela Secundaria Diurna No. 60 turno vespertino
- Escuela Secundaria Técnica No. 5 “Rafael Dondé” turno matutino.
- Escuela Secundaria Diurna No. 110 “Máximo Gorky” turno matutino

Se obtuvieron los documentos que representan los diseños curriculares de los planes de estudio 1983 y 1999, los cuales se tomaron como unidades de investigación, aplicando en ellos las propuestas de análisis, categorías e indicadores que se definieron para la investigación.

6.4. Etapa de análisis e interpretación.

Con los resultados del cuestionario y de acuerdo a las categorías e indicadores del mismo se realizó el análisis del instrumento aplicado (cuestionario).

Se identificó la estructura curricular de las propuestas de formación que se analizaron.

Se definieron los elementos estructurales y los indicadores respectivos de la evaluación de los diseños curriculares.

Se realizó el análisis comparativo entre los elementos y los indicadores.

Por último se redactó y graficó el resultado del análisis comparativo.

Cuestionario de seguimiento de egresados del Plan de Estudios 1983 y 1999 de la Escuela Normal Superior de México.

Cuadro de concentración de respuestas de la última generación del Plan de Estudios 1983

Los egresados de la última generación del Plan de Estudios 1983 del área de Psicología Educativa fueron 30, de éstos, se aplicó cuestionario a 7 de ellos, cifra que equivale al 23.3% del universo; muestra que valida los resultados de este trabajo.

Los resultados de dicho instrumento son los siguientes:

Datos generales:

Plan de Estudios: 1983

Área: Psicología Educativa

Cargos que desempeñan: Orientadores 3

Coordinador Técnico pedagógico 1

USAER 2

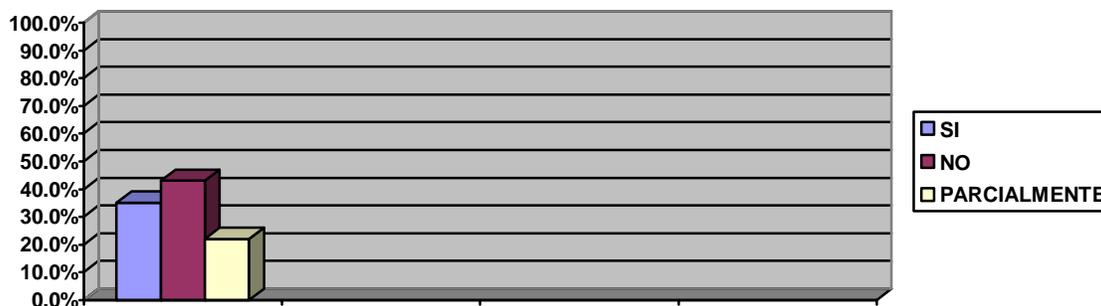
Responsable de SAE 1

VARIABLE I: Opinión sobre los elementos necesarios que la ENSM proporcionó a la última generación de egresados del plan de estudios 1983.

No me los proporcionó: 4 = a 43%

Sí me los proporcionó: 2 = a 35%

Parcialmente me los proporcionó: 1 = a 22%



Interpretación: No proporcionó elementos necesarios para su función.

VARIABLE 2: Asignaturas que le proporcionaron elementos necesarios para el desempeño de su práctica en la escuela secundaria.

Instrumental:

Taller de Lectura y redacción I – 4 = a 57.1%

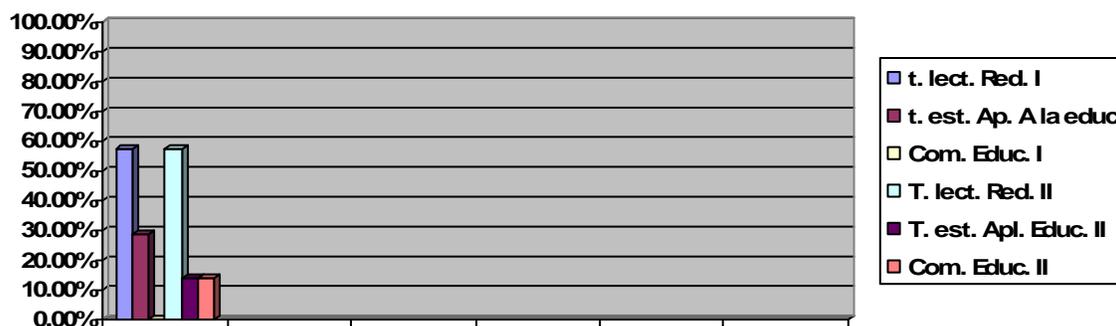
Taller de estadística aplicada a la educación I -2 = a 28.5%

Comunicación Educativa I – 0 = a 0%

Taller de Lectura y Redacción II – 4 = a 57.1 %

Taller de estadística aplicada a la educación II – 1 = a 14.2 %

Comunicación Educativa II – 1 = a 14.2 %



Interpretación: Solo dos de 6 asignaturas apoyaron a más del 50%.

Sociales:

Historia contemporánea de México – 0 = 0%

El estado mexicano y la educación – 0 = 0%

Problemas económicos sociales y políticos de México – 0 = 0%

Técnicas de proyección de la escuela a la comunidad – 0 = 0%



Interpretación: Ninguna asignatura apoyó para su práctica en el área social.

Psicológicas:

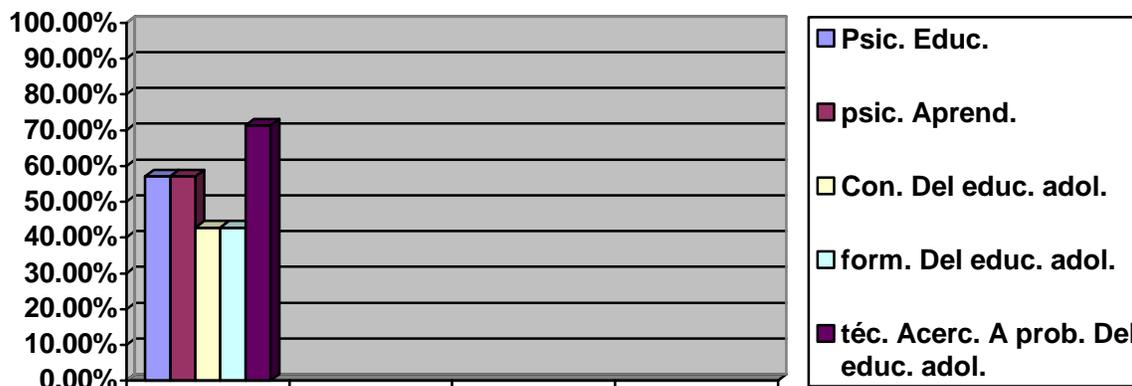
Psicología Educativa - 4 = a 57.1%

Psicología del aprendizaje - 4 = a 57.1%

Conocimiento del educando adolescente -3 = a 42.8%

Formación del educando adolescente – 3 = a 42.8%

Técnicas de acercamiento a los problemas del educando adolescente – 5 = a 71.4%



Interpretación: Solo tres asignaturas apoyaron para su desempeño en el área psicológica.

Pedagógicas:

Introducción a las técnicas de investigación Educativa – 2 = a 28.5%

Didáctica general – 3 = a 42.8%

Tecnología educativa – 0 = a 0%

Análisis del sistema educativo nacional – 0 = a 0%

Seminario de pedagogía comparada I – 2 = a 28.5%

Evaluación educativa – 0 = a 0%

Demografía y educación – 0 = a 0%

Seminario de pedagogía comparada II – 0 = a 0%

Diseño curricular – 1 = a 14.2%

Laboratorio de docencia I – 5 = a 71.4%

Laboratorio de Docencia II – 4 = a 57.1%

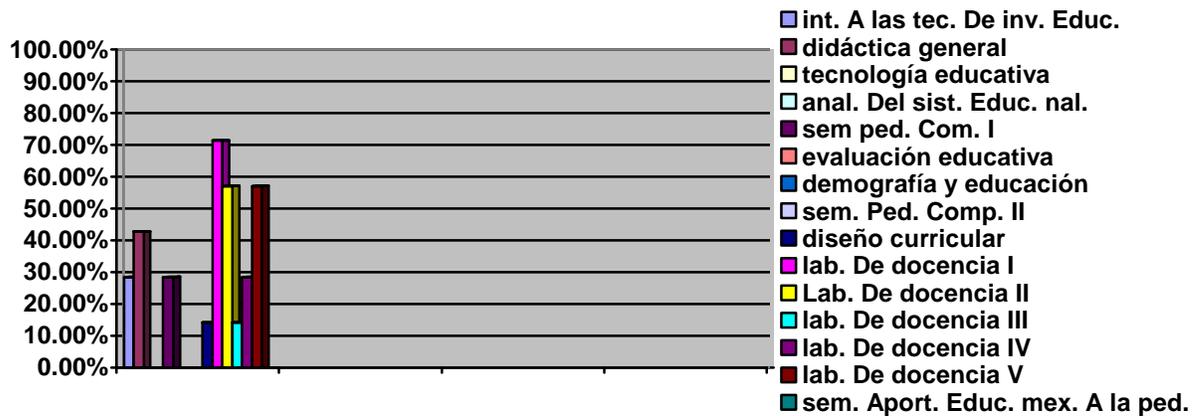
Laboratorio de Docencia III – 1 = a 14.2%

Laboratorio de Docencia IV – 2 = a 28.5%

Laboratorio de Docencia V - 4 = a 57.1%

Seminario de aportes de la educación mexicana a la pedagogía – 0 = a 0%

Seminario de modelos educativos contemporáneos (opcional que no se consideró)



Interpretación: Solo tres de quince asignaturas apoyaron para su desempeño en el área pedagógica.

Diferenciales de la especialidad:

Psicología social I – 2 = a 28.5%

Psicología social II – 3 = a 42.8%

Psicopatología – 2 = 28.5%

Psicología diferencial – 3 = a 42.8%

Teorías del desarrollo de la personalidad I – 3 = a 42.8%

Teorías del desarrollo de la personalidad II – 2 = a 28.5%

Bases biológicas de la personalidad – 1= a 14.2%

Teorías y sistemas en psicología – 0 = 0%

Orientación educativa I – 5 = a 71.4%

Orientación educativa II – 5 = a 71.4%

Técnicas de evaluación psicológica I – 2 = a 28.5%

Técnicas de evaluación psicológica II – 1 = 14.2%

Metodología de la investigación en psicología – 0 = 0%

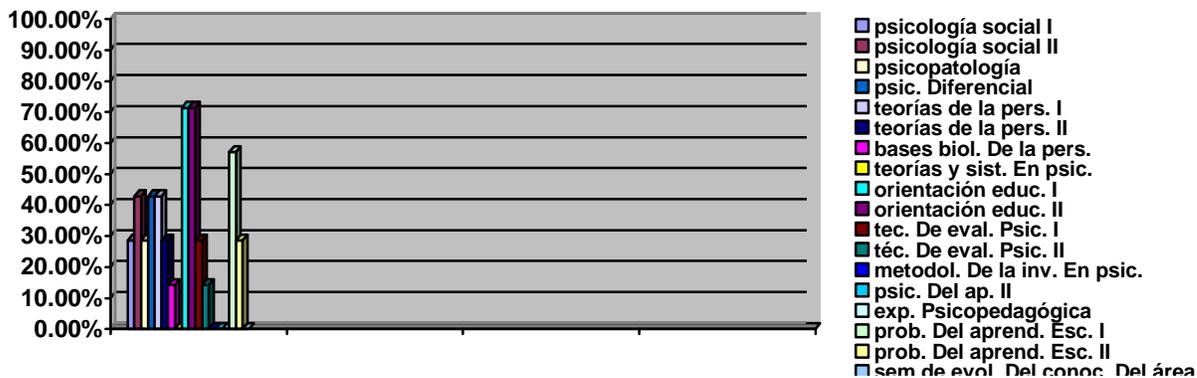
Psicología del aprendizaje II – 0 = a 0%

Experimentación psicopedagógica – 0 = a 0%

Problemas del aprendizaje escolar I – 4 = a 57.1%

Problemas del aprendizaje escolar II – 2 = a 28.5%

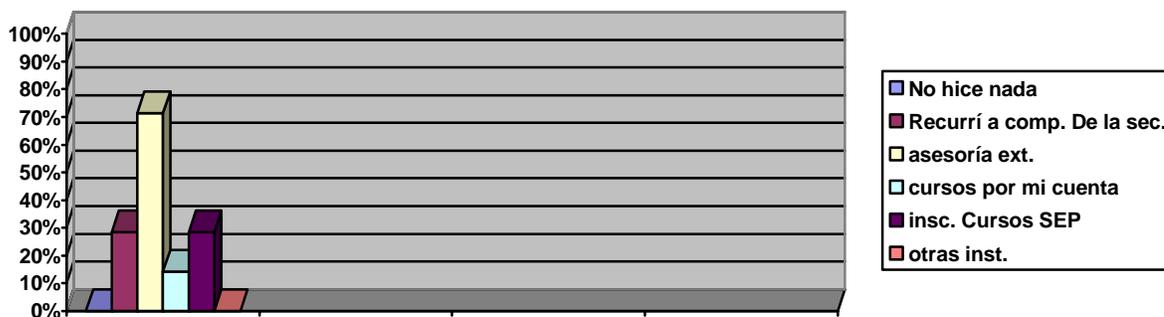
Seminario de evolución del conocimiento del área – 0 = a 0%



Interpretación: De 18 asignaturas en el área específica, solo 3 apoyaron para su función.

VARIABLE 3: Recursos para superar las carencias en la formación recibida.

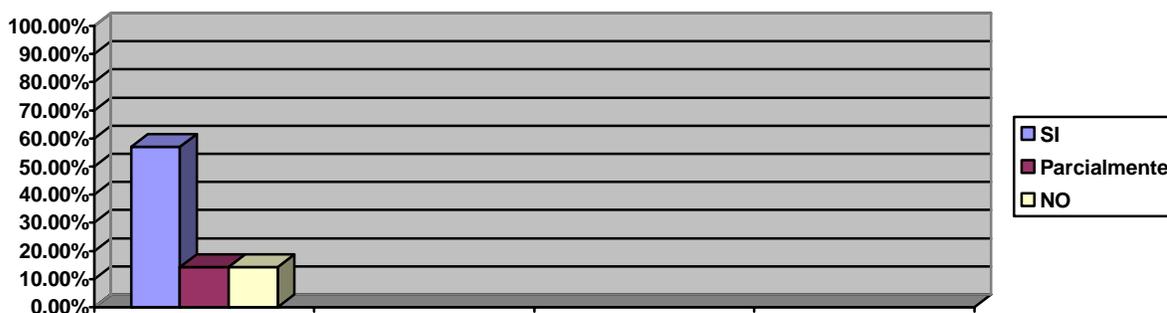
- a) No hice nada – 0 = a 0%
- b) Recurrí a compañeros de la escuela secundaria – 2 = a 28.5%
- c) Solicité asesoría externa – 5 = a 71.4%
- d) Tomé cursos por mi cuenta – 1 = a 14.2%
- e) Me inscribí en cursos de la SEP – 2 = a 28.5%
- f) recurrí a otras instituciones – 0 = a 0%
- g) otros (respuestas cualitativas): pido asesoría – 1
la experiencia cotidiana – 1
autodidactismo – 1



Interpretación: Las carencias se hacen presentes y el 71.4% buscan asesoría externa a la institución en la que se encuentran laborando.

VARIABLE 4: Relación del perfil de egreso con las actividades que desempeña.

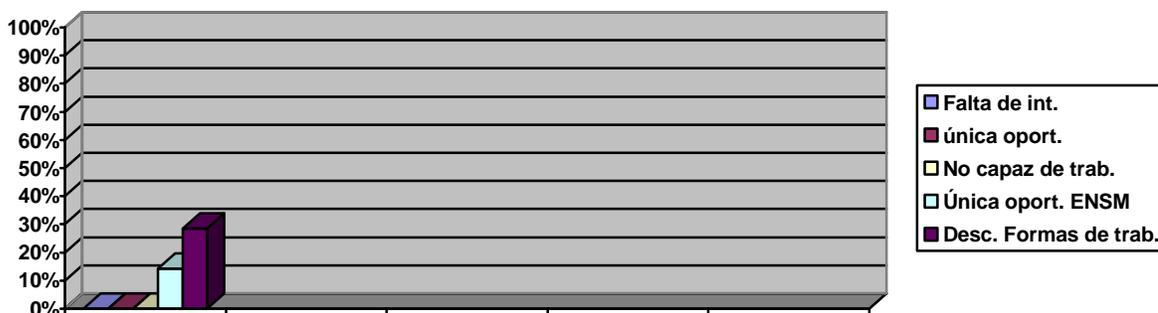
- a) si se relacionan – 4 = a 57.1%
- b) parcialmente se relaciona – 1 = a 14.2%
- c) no se relacionan 1 = a 14.2%



Interpretación: La práctica de los egresados indica que el 57.1% consideran que existe relación entre su formación y la actividad que realizan.

VARIABLE 5: Causas por las que no se relacionan las actividades con el perfil de egreso.

- a) falta de interés por trabajar en el área – 0 = 0%
 - b) única oportunidad de trabajo – 0 = 0%
 - c) no me siento capaz de trabajar en esta área – 0 = 0%
 - d) única oportunidad que me brindó la ENSM – 1 = a 14.2%
 - e) por desconocimiento de las formas de trabajo – 2 = a 28.5%
 - f) otros (respuestas cualitativas): falta de interés – 1
- No contestó - 3



Interpretación: Las causas de la no relación entre perfil de egreso con la práctica laboral se debe a la deficiente relación con las formas de trabajo en las escuelas secundarias.

VARIABLE 6: Opinión sobre la atención que los docentes dan a los adolescentes.

a) si los atienden – 1 = a 14.2%

b) los atienden parcialmente – 1 = a 14.2%

c) no los atienden – 3 = a 42.8%

No contestó – 2



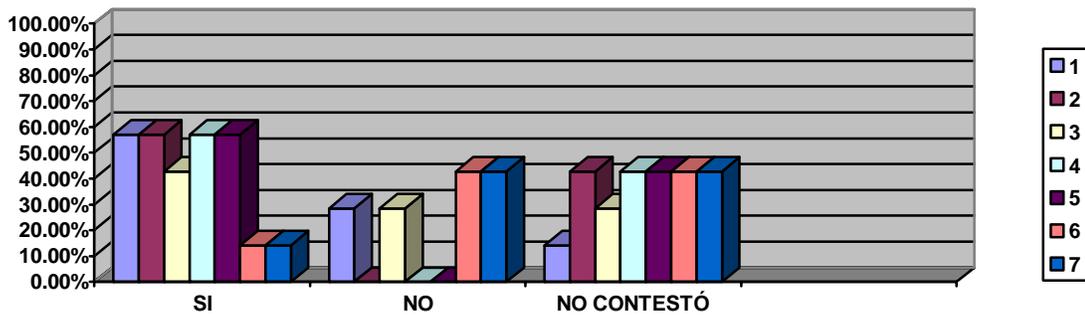
Interpretación: En la práctica, los egresados observan un máximo NO atención al adolescente por parte del docente.

La variable 7 consiste en indagar la relación que existe entre el Plan de Estudios, la formación recibida y las actividades que desarrolla el orientador en su práctica profesional y la desglose en las siguientes categorías e indicadores:

Categoría 7.1: Orientación pedagógica con 7 indicadores dicotomizados en respuestas

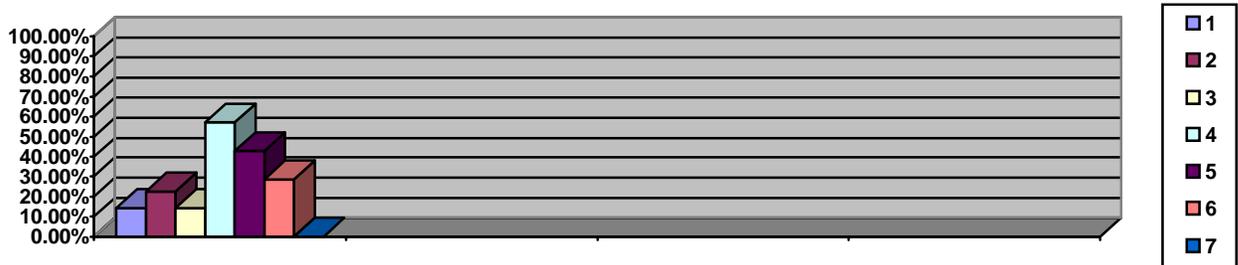
ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Explorar habilidades básicas en el alumno para su integración al proceso de aprendizaje.	4 = a 57.1%	2 = a 28.5%	1 = a 14.2%
2.- Llevar el seguimiento pedagógico de los alumnos.	4 = a 57.1%	0 = a 0%	3 = a 42.8%
3.- Participar en reuniones técnico pedagógicas para mejorar la calidad de la enseñanza	3 = a 42.8%	2 = a 28.5%	2 = a 28.5%
4.- Atender a los alumnos con bajo rendimiento escolar	4 = a 57.1%	0 = a 0%	3 = a 42.8%
5.- Valorar la situación académica de los alumnos y aplicar medidas para su mejoramiento	4 = a 57.1%	0 = a 0%	3 = a 42.8%
6.- Apoyar en actividades de regulación académica de los alumnos	1 = a 14.2%	3 = a 42.8%	3 = a 42.8%
7.- Promover con el personal docente la aplicación de técnicas de estudio dirigido a los procesos de aprendizaje.	1 = a 14.2%	3 = a 42.8%	3 = a 42.8%

Si, No, No contestó e índices de frecuencia.



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIORES:

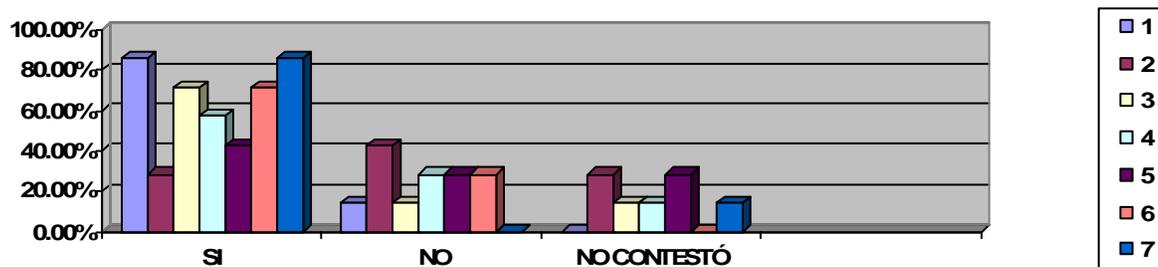
1	2	3	4	5	6	7
1 = 14.2%	2 = 22.5%	1 = 14.2%	4 = 57,1%	3 = 42.8%	2 = 28.5%	0 = 0%



Interpretación: En la actividad pedagógica, más del 50% atienden a adolescentes en el proceso de aprendizaje, situación académica y rendimiento escolar, lo cual indica que su formación tuvo mayor carga académica en lo pedagógico que n lo psicológico.

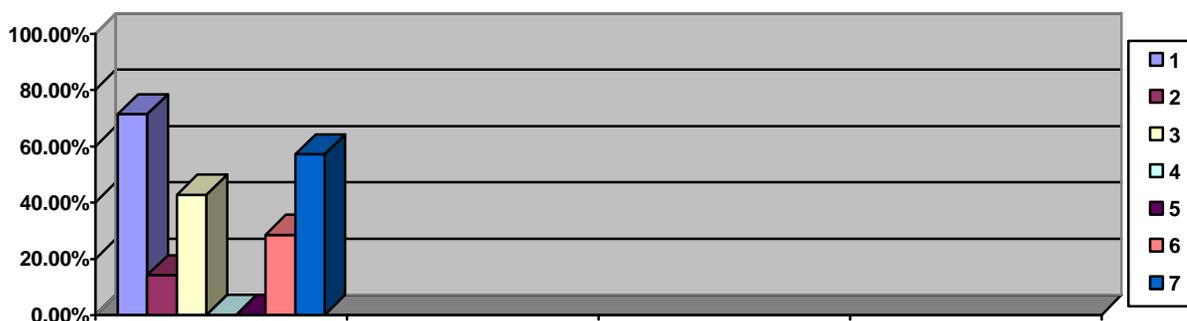
Categoría 7.2 Orientación afectivo psicosocial, con 7 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ORIENTACIÓN AFECTIVO PSICOSOCIAL	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Facilitar el proceso de aceptación de sí mismo y de los demás.	6 = a 85.7%	1 = a 14.2%	0 = a 0%
2.- Promocionar campañas para mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos.	2 = a 28.5%	3 = a 42.8%	2 = a 28.5%
3.- Atender alumnos que manifiestan problemas afectivo psicosociales.	5 = a 71.4%	1 = a 14.2%	1 = a 14.2%
4.- Fomentar la aceptación de las diferencias individuales.	4 = a 57.1%	2 = a 28.5%	1 = a 14.2%
5.- Promover la normatividad en el funcionamiento de los grupos.	3 = a 42.8%	2 = a 28.5%	2 = a 28.5%
6.- Promocionar el autoconocimiento y autoestima en relación con los demás.	5 = a 71.4%	2 = a 28.5%	0 = a 0%
7.- Facilitar la adaptación del alumno (a) al ambiente escolar y social.	6 = a 85.7%	0 = a 0%	1 = a 14.2%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIORES:

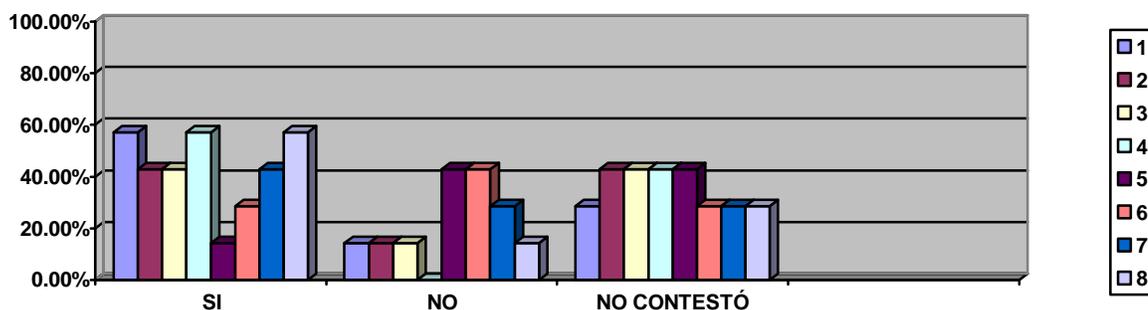
1	2	3	4	5	6	7
5 = 71.4%	1 = 14.2%	3 = 42.8%	0 = 0%	0 = 0%	2 = 28.5%	4 = 57.1%



Interpretación: En su actividad de orientación pedagógica, es deficiente la labor que desempeñan con los alumnos adolescentes, aunque la actividad que más realizan es la 1 y la 7.

CATEGORÍA 7.3 Orientación vocacional, con 8 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ORIENTACIÓN VOCACIONAL	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Participo en el proceso de ubicación de los alumnos.	4 = a 57.1%	1 = a 14.2%	2 = a 28.5%
2.-Atiendo alumnos con intereses y ocupaciones vocacionales	3 = a 42.8%	1 = a 14.2%	3 = a 42.8%
3.- Doy asistencia a la realización personal.	3 = a 42.8%	1 = a 14.2%	3 = a 42.8%
4.- Informo las oportunidades educativas y de trabajo de la región y del país.	4 = a 57.1%	0 = a 0%	3 = a 42.8%
5.- Exploro y analizo rasgos de personalidad con fines vocacionales.	1 = a 14.2%	3 = a 42.8%	3 = a 42.8%
6.- Conduzco al estudio de los campos profesionales y ocupacionales seleccionados.	2 = a 28.5%	3 = a 42.8%	2 = a 28.5%
7.- Oriento a los alumnos para la decisión vocacional	3 = a 42.8%	2 = a 28.5%	2 = a 28.5%
8.- Atiendo alumnos que presenten problemas vocacionales.	4 = a 57.1%	1 = a 14.2%	2 = a 28.5%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIORES:

1	2	3	4	5	6	7	8
2 = 28.5%	1 = 14.2%	1 = 14.2%	2 = 28.5%	0 = 0%	1 = 14.2%	2 = 28.5%	1 = 14.2%

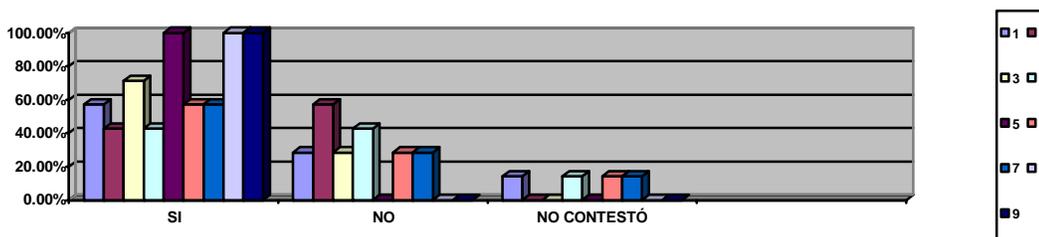


Interpretación: En la actividad de orientación vocacional es deficiente su intervención, aunque los alumnos que atienden, en su mayoría, es en cuanto a problemas vocacionales y oportunidades de trabajo.

CATEGORÍA 7.4 Organización de actividades, con 9 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Atender en cubículo.	4 = a 57.1%	2= a 28.5%	1 = a 14.2%
2.- Realizar sesiones con grupo en horas de clase, para apoyar problemática grupal.	3 = a 42.8%	4 = a 57.1%	0 = a 0%
3.- Realizar reuniones grupales transitorias con un propósito determinado, solicitado por el profesor de grupo, en casos especiales.	5 = a 71.4%	2 = a 28.5%	0 = a 0%
4.- Realizar sesiones técnicas con el personal de la escuela docente y directivo.	3 = a 42.8%	3 = a 42.8%	1 = a 14.2%

- 5.- Llevar el registro de actividades realizadas. 7 = a 100% 0 = a 0% 0 = a 0%
- 6.- Compartir objetivamente las necesidades detectadas en el diagnóstico con los objetivos propuestos. 4 = a 57.1% 2 = a 28.5% 1 = a 14.2%
- 7.- Registrar y comparar la disposición del personal docente y directivo en el momento de la programación, durante su desarrollo y al final del ciclo escolar. 4 = a 57.1% 2 = a 28.5% 1 = a 14.2%
- 8.- Elaborar instrumentos como escalas estimativas, listas de cotejo y algunas variables derivadas de mi labor. 7 = a 100% 0 = a 0% 0 = a 0%
- 9.- Informar a las autoridades y a los docentes sobre mis actividades y propósitos. 7 = a 100% 0 = 0% 0 = 0%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIOR:

1	2	3	4	5	6	7	8	9
4=57.1%	1=14.2%	2=28.5%	2=28.5%	2=28.5%	1=14.2%	2=28.5%	0=0%	4=57.1%



Interpretación: Al parecer la carga de trabajo está en la organización de actividades y no en el desempeño de ellas.

CATEGORÍA 7.5 Atención a padres de familia, con 7 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ATENCIÓN A PADRES DE FAMILIA	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Realizar reuniones con padres de familia.	7 = a 100%	0= a 0%	0 = a 0%
2.- Atender a los padres de familia, aún cuando ellos no lo soliciten.	7 = a 100%	0 = a 0%	0 = a 0%
3.- Informar al padre de familia sobre la situación de su hijo	7 = 100%	0 = a 0%	0 = a 0%

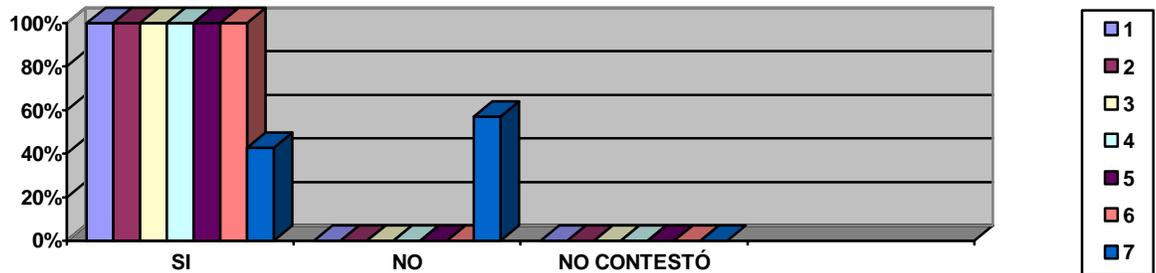
(a).

4.- Organizar actividades en las que se involucren los padres de familia. 7 = a 100% 0 = a 0% 0 = a 0%

5.- Informar al padre de familia sobre alguna institución externa a la escuela donde se pueda atender a su(s) hijo(s). 7 = a 100% 0 = a 0% 0 = a 0%

6.- Tener seguimiento con alumnos canalizados a otra(s) institución (es) para su atención. 7 = a 100% 0 = a 0% 0 = a 0%

7.- Mantener contacto con instituciones en las que atiendan a algún alumno(s) en específico. 3 = a 42.8% 4 = a 57.1% 0 = a 0%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIOR:

1	2	3	4	5	6	7
3=42.8%	3=42.8%	3=42.8%	1=14.2%	2=28.5%	2=28.5%	0=0%



Interpretación: La carga de trabajo se registra en la atención a padres de familia.

CATEGORÍA 7.6 Organización interna, con 4 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ORGANIZACIÓN INTERNA

1.- Realizar plan de trabajo.

SI **NO** **NO CONTESTO**
 5 = a 71.4% 1 = a 14.2% 1 = a 14.2%

2.- Colaborar en las pruebas de exploración de los alumnos(as).

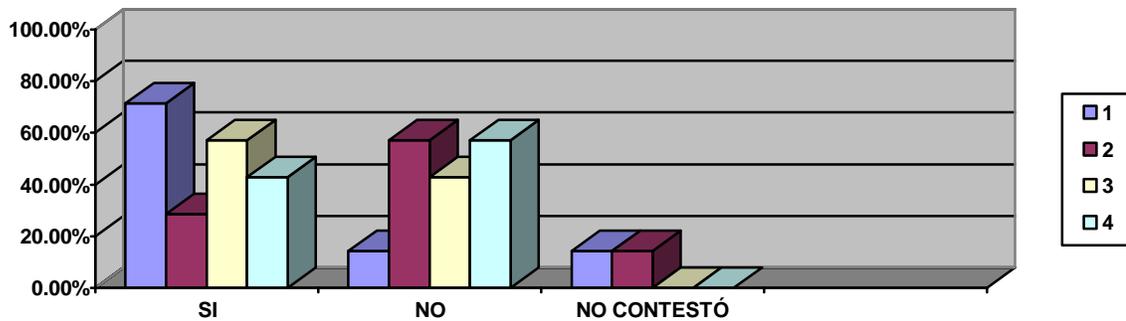
2 = a 28.5% 4 = a 57.1% 1 = a 14.2%

3.- Participar en la clasificación y organización de grupos.

4 = 57.1% 3 = a 42.8% 0 = a 0%

4.- Participar con el personal directivo en la organización de programas escolares y extraescolares de proyección comunitaria que favorezcan el desarrollo biopsicosocial de los alumnos (as).

3 = a 42.8% 4 = a 57.1% 0 = a 0%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIOR:

1	2	3	4
3 = 42.8%	1 = 14.2%	2 = 28.4%	2 = 28.4%



Interpretación: La mayor participación la tienen en la organización interna, al parecer es más administrativa que docente.

Cuadro de concentración de respuestas de la última generación del Plan de Estudios
1999

Los egresados de la última generación del Plan de Estudios 1999 del área de Psicología Educativa fueron 26, de éstos, se aplicó cuestionario a 7 de ellos, cifra que equivale al 26.9% del universo; muestra que valida los resultados de este trabajo.

Cabe4 señalar que los campos de formación en este plan de estudios es diferente que el plan de estudios 1983.

Los resultados de dicho instrumento son los siguientes:

Datos generales:

Plan de Estudios: 1999

Área: Psicología Educativa

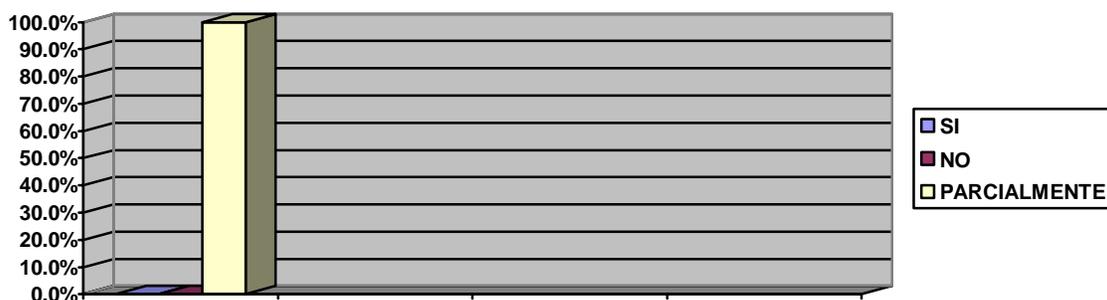
Cargos que desempeñan: Orientadores 7

VARIABLE I: Opinión sobre los elementos necesarios que la ENSM proporcionó a la última generación de egresados del plan de estudios 1999.

No me los proporcionó: 0 = a 0%

Sí me los proporcionó: 0 = a 0%

Parcialmente me los proporcionó: 7 = a 100%



Interpretación: El 100% opina que los elementos necesarios que le proporcionó la ENSM para su desempeño como psicólogos educativos fue de manera parcial.

VARIABLE 2: Asignaturas que le proporcionaron elementos necesarios para el desempeño de su práctica en la escuela secundaria.

Formación general para educación básica:

Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano. 2 = 28.5%

La educación en el desarrollo histórico de México I. - 2 = 28.5

La educación en el desarrollo histórico de México II. - 1 = 14.2%

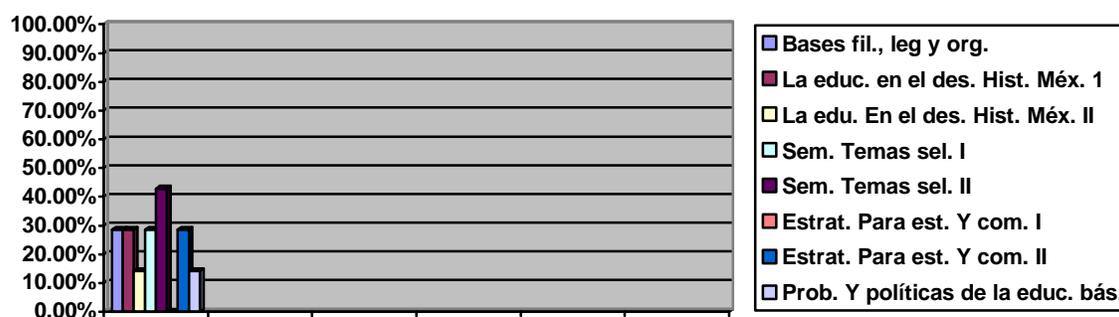
Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I. - 2 = 28.5%

Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación II. - 3 = 42.8%

Estrategias para el estudio y la comunicación I. - 0 = 0%

Estrategias para el estudio y la comunicación II. - 2 = 28.5%

Problemas y políticas de la educación básica. 1 = 14.2%



Interpretación: La línea de formación común no proporcionó elementos significativos para su desempeño como psicólogos educativos.

Formación común para todas las especialidades de secundaria:

Propósitos y contenidos de la educación básica I (Primaria). – 1= 14.2

Propósitos y contenidos de la educación básica II (Secundaria). – 2= 28.5%

La expresión oral en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. – 1= 14.2

Opcional I. Prevención de las adicciones. - 2= 28.5%

Opcional II. Psicología y educación ambiental. – 3 = 42.8%

Desarrollo de los adolescentes I. Aspectos generales. – 5= 71.4%

Desarrollo de los adolescentes II. Crecimiento y sexualidad. - 6 =85.7%

Desarrollo de los adolescentes III. Identidad y relaciones sociales. – 6 =85.7%

Desarrollo de los adolescentes IV. Procesos cognitivos. – 5= 71.4%

Atención educativa a los adolescentes en situaciones de riesgo. – 5= 71.4%

Gestión escolar. – 4 =57.1%

Escuela y contexto social. – 3 = 42.8%

Observación del proceso escolar. – 3 =42.8%



Interpretación: Las asignaturas de desarrollo de los adolescentes i, II, III, IV y atención educativa a adolescentes; proporcionó elementos necesarios para su práctica educativa.

Formación específica por especialidad:

Orientación vocacional. – 4= 57.1%

Teorías del desarrollo de la personalidad. – 6 = 85.7%

Teoría y técnica de la entrevista. – 7= 100%

Evaluación psicológica – 4 = 57.1%

Orientación psicológica – 2= 28.5%

Introducción a la enseñanza de la psicología educativa. 1= 14.2%

Bases biopsicosociales del desarrollo y aprendizaje. – 1= 14.2%

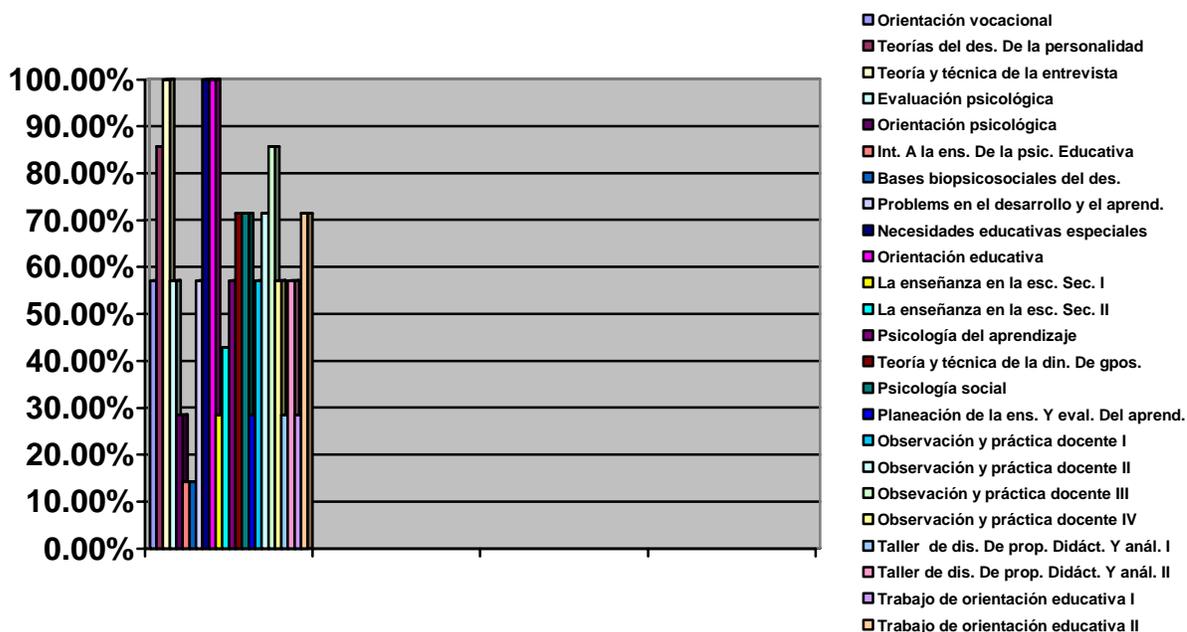
Problemas en el desarrollo y el aprendizaje. – 4=57.1%

Necesidades educativas especiales. – 7=100%

Orientación educativa. – 7= 100%

La enseñanza en la escuela secundaria. Cuestiones básicas I – 2 = 28.5%

La enseñanza en la escuela secundaria. Cuestiones básicas II. – 3= 42.8%
 Psicología del aprendizaje. – 4= 57.1%
 Teoría y técnica de la dinámica de grupos. – 5= 71.4%
 Psicología social. – 5= 71.4%
 Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje. – 2=28.5%
 Observación y práctica docente I. – 4=57.1%
 Observación y práctica docente II. – 5=71.4%
 Observación y práctica docente III. -6= 85.7%
 Observación y práctica docente IV. – 4=57.1%
 Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente I. – 2= 28.5%
 Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente II.- 4= 57.1%
 Trabajo de orientación educativa I. – 2= 28.5%
 Trabajo de orientación educativa II. – 5= 71.4%



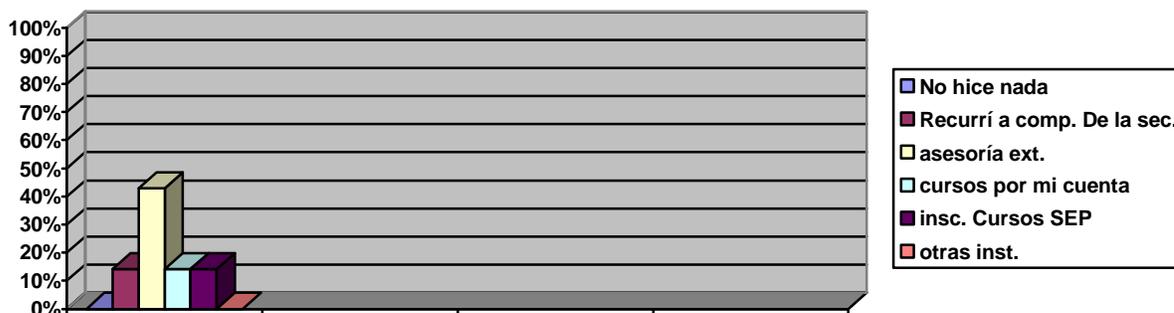
Interpretación: Quince asignaturas de veinticuatro, lograron incorporar elementos útiles para la práctica del psicólogo educativo en secundarias.

VARIABLE 3: Recursos para superar las carencias en la formación recibida.

a) No hice nada – 0 =a 0%

b) Recurrí a compañeros de la escuela secundaria – 1 = a 14.2%

- c) Solicité asesoría externa – 3 = a 42.8%
- d) Tomé cursos por mi cuenta – 1 = a 14.2%
- e) Me inscribí en cursos de la SEP – 1 = a 14.2%
- f) recurrí a otras instituciones – 0 = a 0%
- g) otros (respuestas cualitativas): autodidactismo – 1



Interpretación: Menos de la mitad de los egresados en campo laboral buscan asesoría externa para cubrir las carencias de formación.

VARIABLE 4: Relación del perfil de egreso con las actividades que desempeña.

- a) si se relacionan – 5 = a 71.4%
- b) parcialmente se relaciona – 2 = a 28.4%
- c) no se relacionan 0 = a 0%



Interpretación: La mayoría consideran que sus actividades se relacionan con el perfil de egreso de la ENSM.

VARIABLE 5: Causas por las que no se relacionan las actividades con el perfil de egreso.

- a) falta de interés por trabajar en el área – 0 = 0%
- b) única oportunidad de trabajo – 0 = 0%

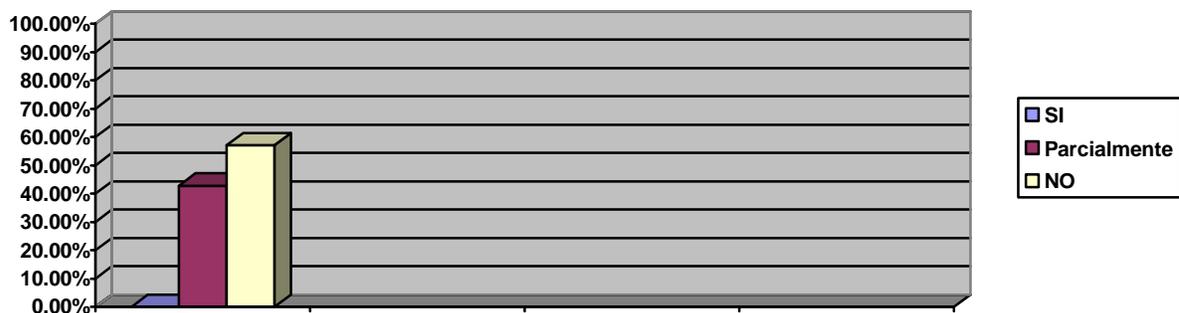
- c) no me siento capaz de trabajar en esta área – 0 = 0%
 - d) única oportunidad que me brindó la ENSM – 1 = a 14.2%
 - e) por desconocimiento de las formas de trabajo – 0 = a 0%
 - f) otros (respuestas cualitativas): No hay coherencia entre lo que se hace y lo que se debe hacer – 1
- No contestó – 5 (porque contestaron SI en la pregunta anterior)



Interpretación: Las causas no son significativas debido a que ésta respuesta se deriva de la anterior.

VARIABLE 6: Opinión sobre la atención que los docentes dan a los adolescentes.

- a) si los atienden – 0 = a 0%
 - b) los atienden parcialmente – 3 = a 42.8%
 - c) no los atienden – 4 = a 57.1%
- No contestó – 2

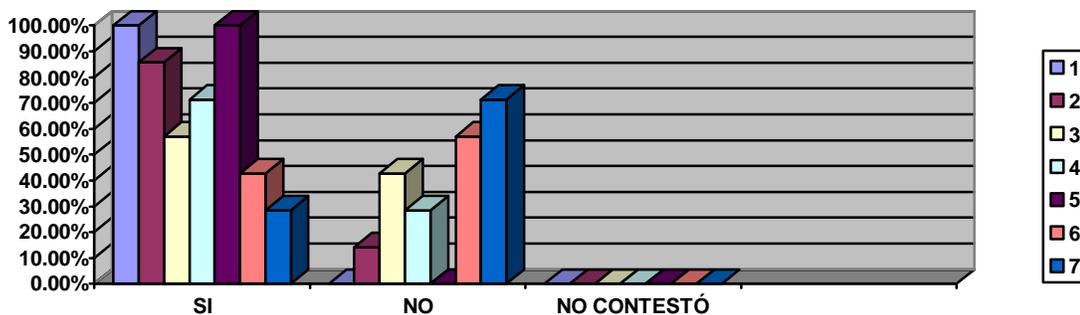


Interpretación: Los egresados del plan de estudios 1999 opinan que los docentes no atienden a los adolescentes, pero, un buen porcentaje si lo hace.

LA VARIABLE 7 consiste en indagar la relación que existe entre el Plan de Estudios, la formación recibida y las actividades que desarrolla el psicólogo educativo en su práctica profesional; desglosada en las siguientes categorías e indicadores:

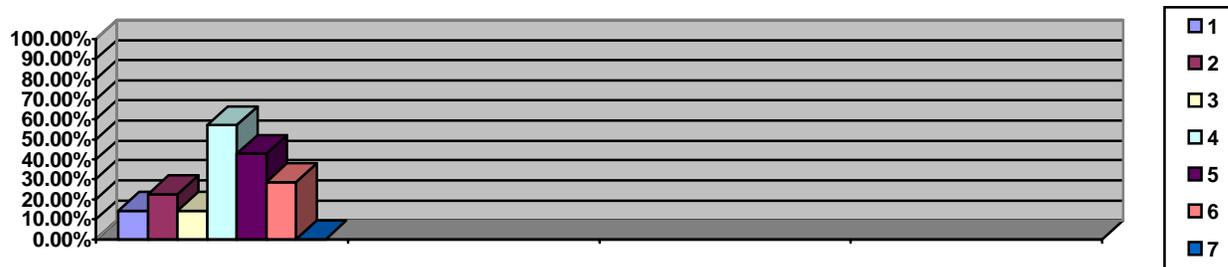
Categoría 7.1: Orientación pedagógica con 7 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Explorar habilidades básicas en el alumno para su integración al proceso de aprendizaje.	7 = a 100%	0 = a 0%	0 = a 0%
2.- Llevar el seguimiento pedagógico de los alumnos.	6 = a 85.7%	1 = a 14.2%	0 = a 0%
3.- Participar en reuniones técnico pedagógicas para mejorar la calidad de la enseñanza	4 = a 57.1%	3 = a 42.8%	0 = a 0%
4.- Atender a los alumnos con bajo rendimiento escolar	5 = a 71.4%	2 = a 28.4%	0 = a 0%
5.- Valorar la situación académica de los alumnos y aplico medidas para su mejoramiento.	7 = 100%	0 = 0%	0 = 0%
6.- Apoyar en actividades de regularización académica de los alumnos.	3 = 42.8%	4 = 57.1%	0 = 0%
7.- Promover con el personal docente la aplicación de técnicas de estudio dirigido a los procesos de aprendizaje.	2 = 28.4%	5 = 71.4%	0 = 0%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIORES:

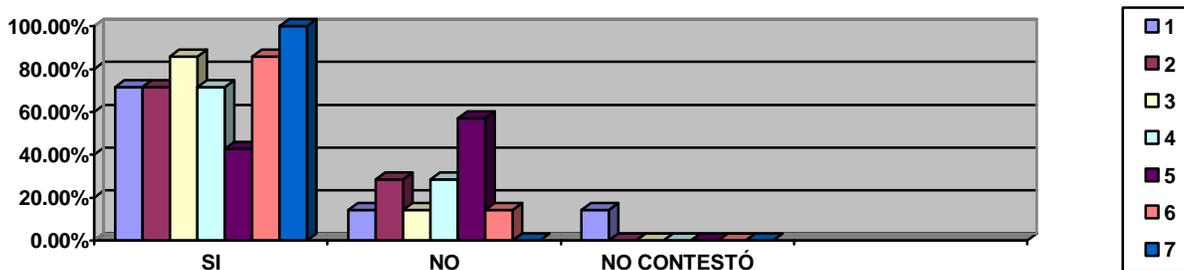
1	2	3	4	5	6	7
0 = 0%	3 = 42.8%	3 = 42.8%	4 = 57,1%	4 = 57.1%	0 = 0%	0 = 0%



Interpretación: En la actividad de orientación pedagógica, más del 50% atienden a adolescentes en el proceso de aprendizaje, situación académica y rendimiento escolar lo cual indica que la demanda de los adolescentes estudiantes es alta en este aspecto.

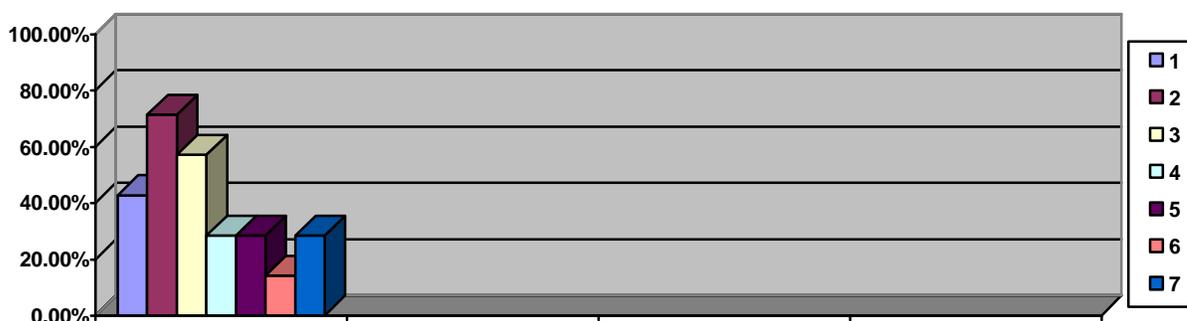
Categoría 7.2 Orientación afectivo psicosocial, con 7 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ORIENTACIÓN AFECTIVO PSICOSOCIAL	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Facilitar el proceso de aceptación de sí mismo y de los demás.	5 = a 71.4%	1 = a 14.2%	1 = a 14.2%
2.- Promocionar campañas para mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos.	5 = a 71.4%	2 = a 28.4%	0 = a 0%
3.- Atender alumnos que manifiestan problemas afectivo psicosociales.	6 = a 85.7%	1 = a 14.2%	0 = a 0%
4.- Fomentar la aceptación de las diferencias individuales.	5 = a 71.4%	2 = a 28.5%	0 = a 0%
5.- Promover la normatividad en el funcionamiento de los grupos.	3 = a 42.8%	4 = a 57.1%	0 = a 0%
6.- Promocionar el autoconocimiento y autoestima en relación con los demás.	6 = a 85.7%	1 = a 14.2%	0 = a 0%
7.- Facilitar la adaptación del alumno (a) al ambiente escolar y social.	7 = a 100%	0 = a 0%	0 = a 0%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIORES:

1	2	3	4	5	6	7
3 = 42.8%	5 = 71.4%	4 = 57.1%	2 = 28.4%	2 = 28.4%	1 = 14.2%	2 = 28.4%



Interpretación: En la actividad de orientación afectivo psicosocial, la intervención del psicólogo educativo se incrementa en los rubros de aceptación de sí mismo, mejorar relaciones interpersonales, aceptación a las diferencias individuales, adaptación del estudiante a diferentes ambientes y atención a dificultades afectivo psicosociales.

CATEGORÍA 7.3 Orientación vocacional, con 8 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

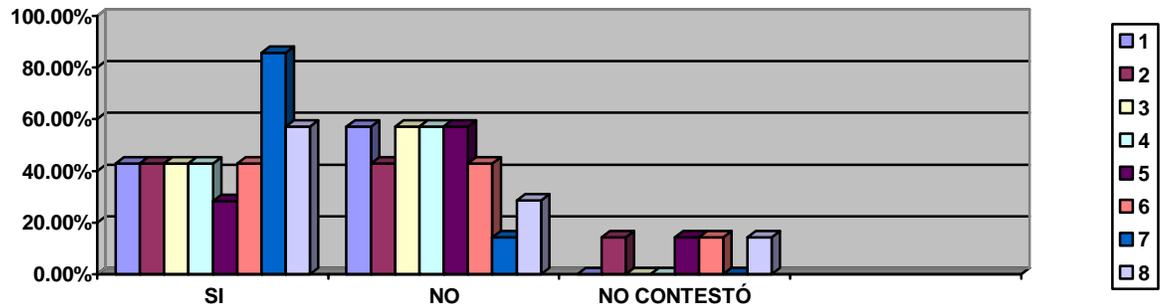
ORIENTACIÓN VOCACIONAL	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Participo en el proceso de ubicación de los alumnos.	3 = a 42.8%	4= a 57.1%	0 = a 0%
2.-Atiendo alumnos con intereses y ocupaciones vocacionales	3 = a 42.8%	3 = a 42.8%	1 = a 14.2%
3.- Doy asistencia a la realización personal.	3 = a 42.8%	4 = a 57.1%	0 = a 0%
4.- Informo las oportunidades educativas y de trabajo de la región y del país.	3 = a 42.8%	4 = a 57.1%	0 = a 0%
5.- Exploro y analizo rasgos de personalidad con fines	2 = a 28.4%	4 = a 57.1%	1 = a 14.2%

vocacionales.

6.- Conduzco al estudio de los campos profesionales y ocupacionales seleccionados. 3 = a 42.8% 3 = a 42.8% 1 = a 14.2%

7.- Oriento a los alumnos para la decisión vocacional 6 = a 85.7% 1 = a 14.2% 0 = a 0%

8.- Atiendo alumnos que presenten problemas vocacionales. 4 = a 57.1% 2 = a 28.5% 1 = a 14.2%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIORES:

1	2	3	4	5	6	7	8
1 = 14.2%	4 = 57.1%	1 = 14.2%	2 = 28.4%	0 = 0%	0 = 0%	2 = 28.4%	2 = 28.4%

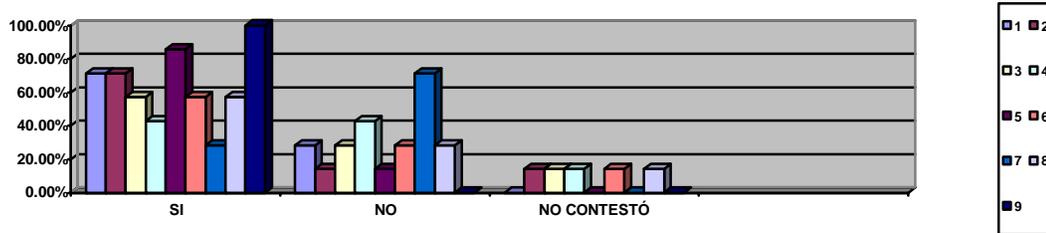


Interpretación: La actividad del psicólogo educativo en este apartado, se intensifica sobre todo en la orientación para la decisión vocacional.

CATEGORÍA 7.4 Organización de actividades, con 9 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES

	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Atender en cubículo.	5 = a 71.4%	2= a 28.4%	0 = a 0%
2.- Realizar sesiones con grupo en horas de clase, para apoyar problemática grupal.	5 = a 71.4%	1 = a 14.2%	1 = a 14.2%
3.- Realizar reuniones grupales transitorias con un propósito determinado, solicitado por el profesor de grupo, en casos especiales.	4 = a 57.1%	2 = a 28.4%	1 = a 14.2%
4.- Realizar sesiones técnicas con el personal de la escuela docente y directivo.	3 = a 42.8%	3 = a 42.8%	1 = a 14.2%
5.- Llevar el registro de actividades realizadas.	6 = a 85.7%	1 = a 14.2%	0 = a 0%
6.- Compartir objetivamente las necesidades detectadas en el diagnóstico con los objetivos propuestos.	4 = a 57.1%	2 = a 28.4%	1 = a 14.2%
7.- Registrar y comparar la disposición del personal docente y directivo en el momento de la programación, durante su desarrollo y al final del ciclo escolar.	2 = a 28.4%	5 = a 71.4%	0 = a 0%
8.- Elaborar instrumentos como escalas estimativas, listas de cotejo y algunas variables derivadas de mi labor.	4 = a 57.1%	2 = a 28.4%	1 = a 14.2%
9.- Informar a las autoridades y a los docentes sobre mis actividades y propósitos.	7 = a 100%	0 = 0%	0 = 0%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIOR:

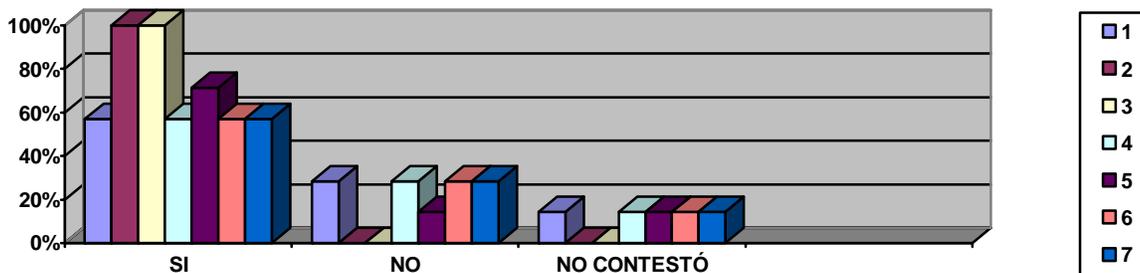
1	2	3	4	5	6	7	8	9
3=42.8%	4=57.1%	4=57.1%	2=28.4%	4=57.1%	2=28.4%	0=0%	2=28.4%	3=42.8%



Interpretación: En la organización de actividades, se intensifica en la atención en cubículo, apoyo a problemática grupal, registro de actividades e información a autoridades (incrementa la labor de asistencia psicológica en lugar de la administrativa)

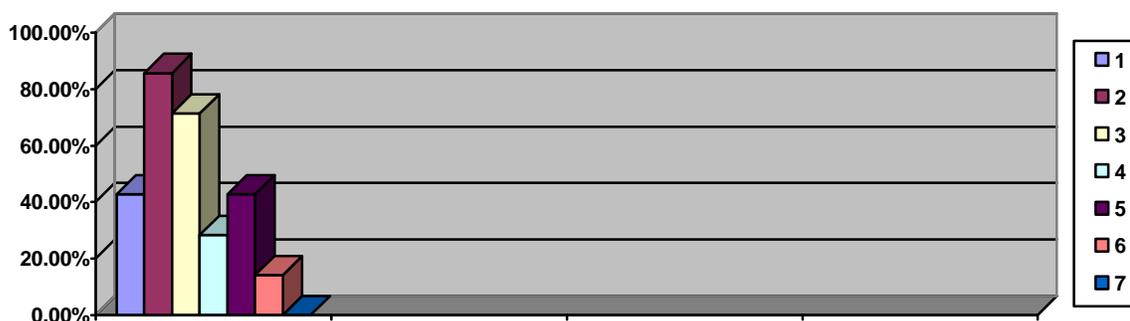
CATEGORÍA 7.5 Atención a padres de familia, con 7 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ATENCIÓN A PADRES DE FAMILIA	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Realizar reuniones con padres de familia.	4 = a 57.1%	2= a 28.4%	1 = a 14.2%
2.- Atender a los padres de familia, aún cuando ellos no lo soliciten.	7 = a 100%	0 = a 0%	0 = a 0%
3.- Informar al padre de familia sobre la situación de su hijo (a).	7 = 100%	0 = a 0%	0 = a 0%
4.- Organizar actividades en las que se involucren los padres de familia.	4 = a 57.1%	2 = a 28.4%	1 = a 14.2%
5.- Informar al padre de familia sobre alguna institución externa a la escuela donde se pueda atender a su(s) hijo(s).	5 = a 71.4%	1 = a 14.2%	1 = a 14.2%
6.- Tener seguimiento con alumnos canalizados a otra(s) institución (es) para su atención.	4 = a 57.1%	2 = a 28.4%	1 = a 14.2%
7.- Mantener contacto con instituciones en las que atiendan a algún alumno(s) en específico.	4 = a 57.1%	2 = a 28.4%	1 = a 14.20%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIOR:

1	2	3	4	5	6	7
3=42.8%	6=85.7%	5=71.4%	2=28.4%	3=42.8%	1=14.2%	0=0%

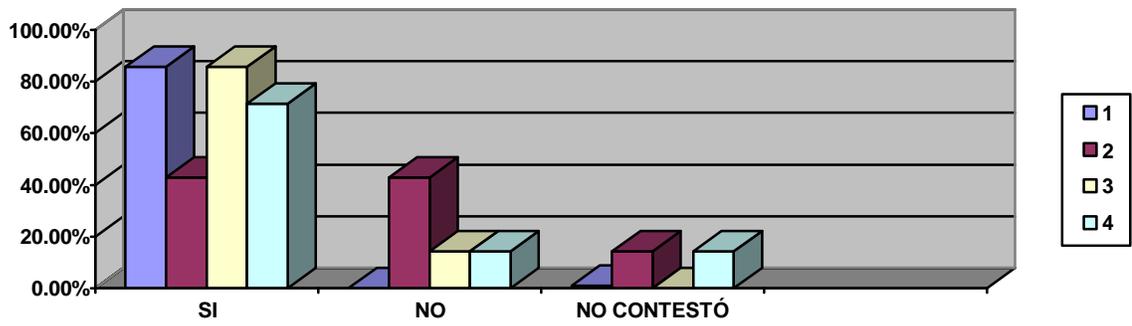


Interpretación: La atención a padres de familia se hace presente sobre todo en cuanto a la situación académica de sus hijos (as) e información de otras instituciones para su atención específica.

CATEGORÍA 7.6 Organización interna, con 4 indicadores dicotomizados en respuestas Si, No, No contestó e índices de frecuencia.

ORGANIZACIÓN INTERNA

	SI	NO	NO CONTESTO
1.- Realizar plan de trabajo.	6 = a 85.7%	0 = a 0%	1 = a 14.2%
2.- Colaborar en las pruebas de exploración de los alumnos(as).	3 = a 42.8%	3 = a 42.8%	1 = a 14.2%
3.- Participar en la clasificación y organización de grupos.	6 = 85.7%	1 = a 14.2%	0 = a 0%
4.- Participar con el personal directivo en la organización de programas escolares y extraescolares de proyección comunitaria que favorezcan el desarrollo biopsicosocial de los alumnos (as).	5 = a 71.4%	1 = a 14.2%	1 = a 14.2%



ÍNDICE DE FRECUENCIA CON LAS QUE SE REALIZAN LAS ACTIVIDADES ANTERIOR:

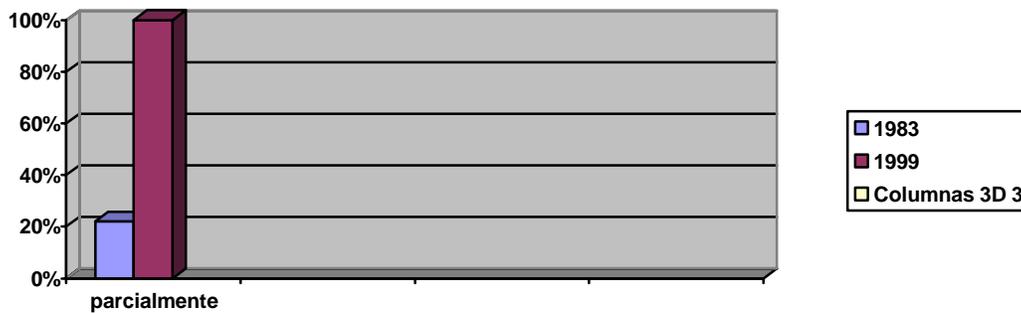
1	2	3	4
5 = 71.4%	3 = 42.8%	5 = 71.4%	2 = 28.4%



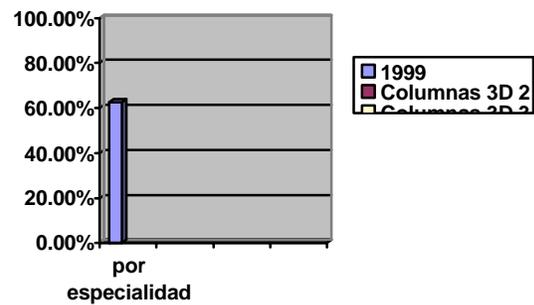
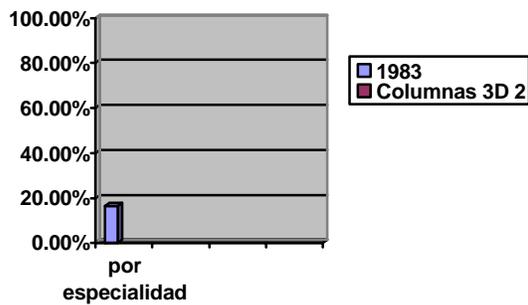
Interpretación: Esta actividad, organización interna se intensifica de manera equilibrada con el resto de las acciones que llevan a cabo.

GRÁFICAS COMPARATIVAS (VARIABLES FRECUENTES) DE LOS PLANES DE ESTUDIO 1983 Y 1999.

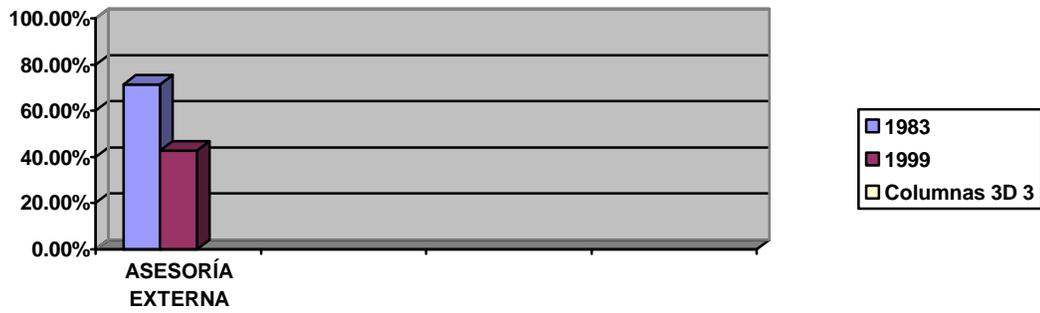
VARIABLE 1. ¿Considera usted que la ENSM le proporcionó los elementos necesarios para desempeñar el cargo que ocupa?



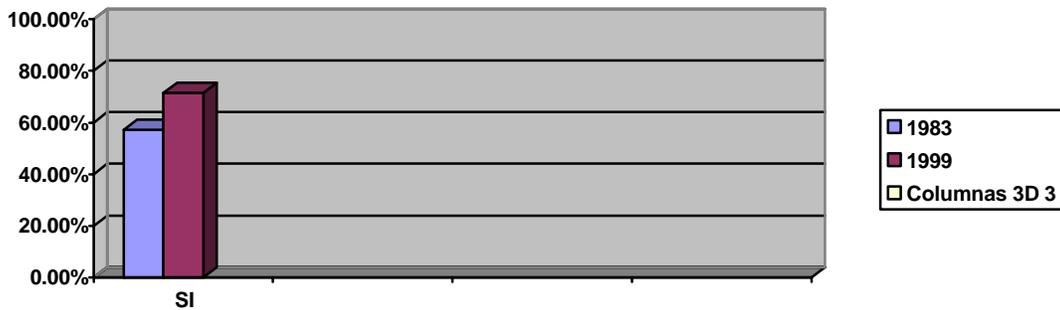
VARIABLE 2. Solo se considera la línea de formación por especialidad, debido a que los campos de formación son diferentes, se presentan dos gráficas:



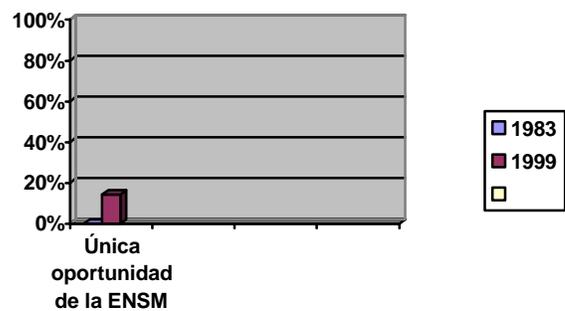
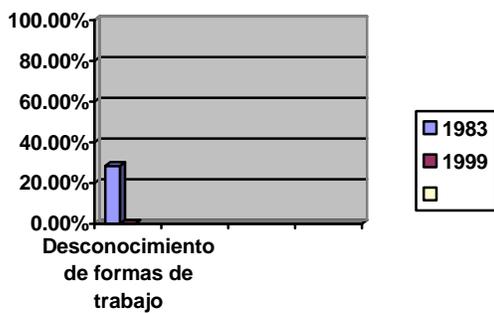
VARIABLE 3. ¿Qué ha hecho usted para superar las carencias señaladas?



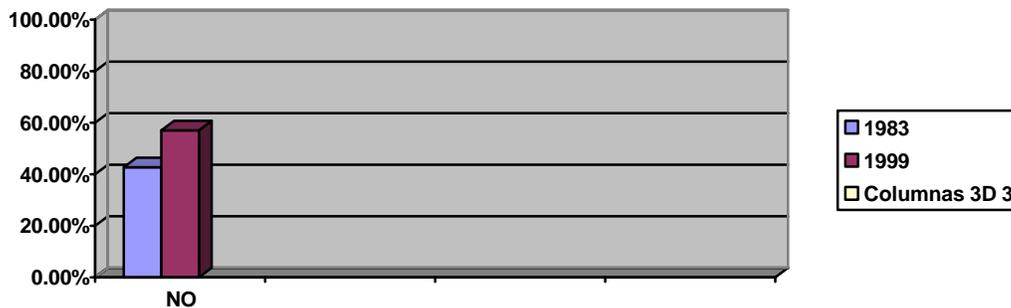
VARIABLE 4. ¿Sus actividades se relacionan con el perfil que fue tomado en su carrera?



VARIABLE 5. ¿Cuáles son las causas por las que considera que actualmente sus actividades no se relacionan con el perfil que fue tomado en su carrera?



VARIABLE 6. ¿Considera que los docentes proporcionan atención integral a los adolescentes?



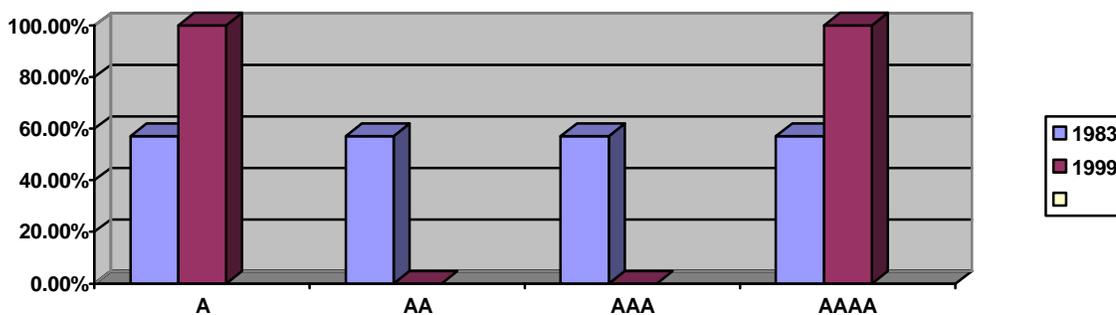
VARIABLE 7.1. ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA.

A.-Explorar actividades básicas en el alumno para su integración al proceso de aprendizaje.

AA.-Llevar el seguimiento pedagógico de los alumnos

AAA.- Atender a los alumnos con bajo rendimiento escolar

AAAA.-Valoro la situación académica de los alumnos y aplico medidas para su mejoramiento.

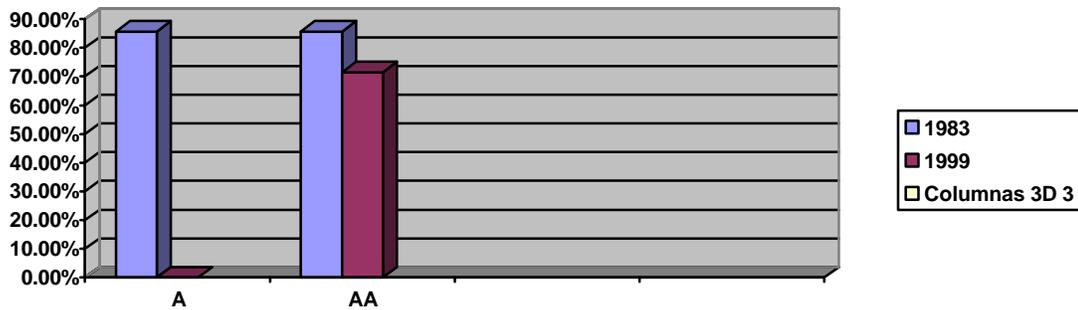


La frecuencia de actividad en orientación pedagógica que se registra en el plan de estudios 1983 es la AAA; y en el plan de estudios 1999 es la AAA y AAAA.

VARIABLE 7.2. ORIENTACIÓN AFECTIVO PSICOSOCIAL.

A. Facilitar e proceso de aceptación de si mismo y de los demás.

AA. Facilitar la adaptación del alumno (a) al ambiente escolar y social.



La frecuencia de actividad en orientación afectivo psicosocial que se registra en el plan de estudios 1983 es la A; y en el plan de estudios 1999 es la AA.

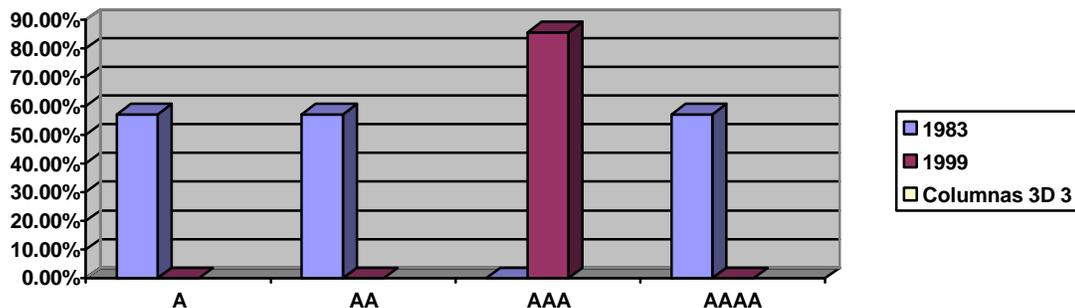
VARIABLE 7.3. ORIENTACIÓN VOCACIONAL.

A. Participo en el proceso de ubicación de los alumnos

AA. Informo las oportunidades educativas y de trabajo de la región y el país.

AAA. Oriento a los alumnos para la decisión vocacional.

AAAA. Atiendo alumnos que presentan problemas vocacionales.



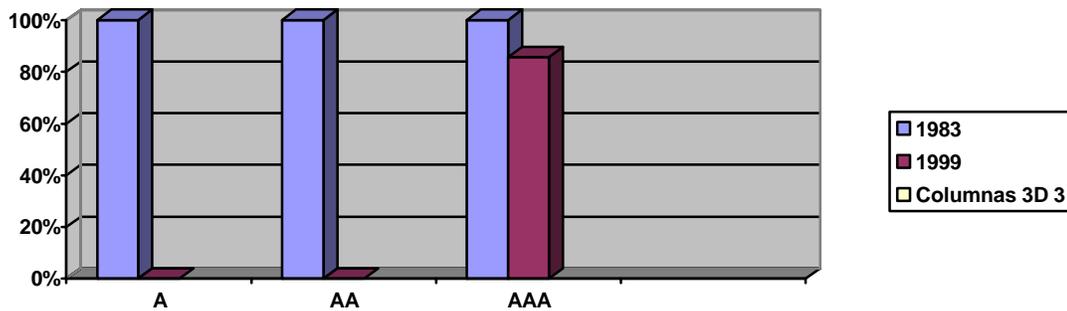
La frecuencia de actividad en orientación vocacional que se registra en el plan de estudios 1983 es la A, AA y AAAA; y en el plan de estudios 1999 es la AA.

VARIABLE 7.4. ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES.

A. Llevar el registro de actividades realizadas.

AA. Elaborar instrumentos como escalas estimativas, listas de cotejo y algunas variables derivadas de mi labor.

AAA. Informar a las autoridades y a los docentes sobre mis actividades y propósitos.



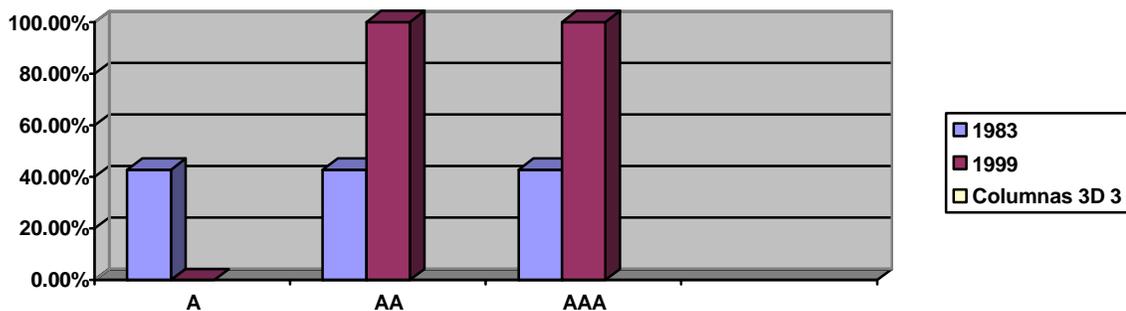
La frecuencia de actividad en organización de actividades que se registra en el plan de estudios 1983 es la A, AA; y en el plan de estudios 1999 es la A.

VARIABLE 7.5. ATENCIÓN A LOS PADRES DE FAMILIA.

A. Realizar reuniones con padres de familia

AA. Atender a los padres de familia, aun cuando ellos no lo soliciten.

AAA. Informar al padre sobre la situación de su hijo(a).

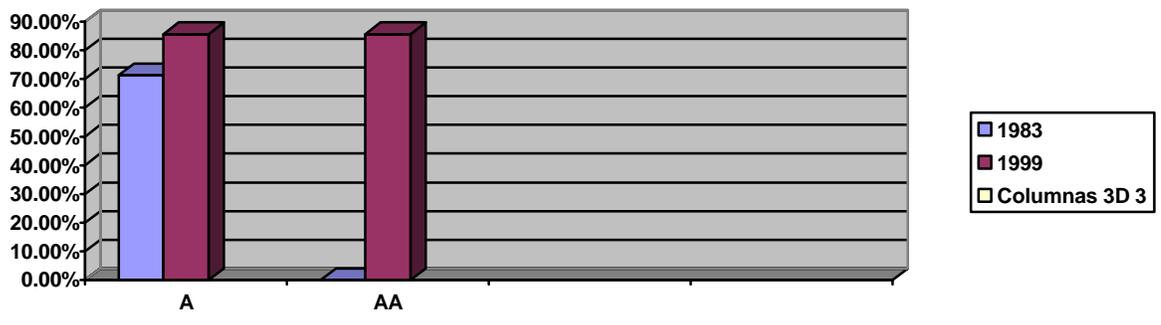


La frecuencia de actividad en atención a los padres de familia que se registra en el plan de estudios 1983 es la A, AA y AAA; y en el plan de estudios 1999 es la AA.

VARIABLE 7.6. ORGANIZACIÓN INTERNA.

A. Realizar plan de trabajo

AA. Participar en la clasificación y organización de grupos.



La frecuencia de actividad en la organización interna que se registra en el plan de estudios 1983 es la A; y en el plan de estudios 1999 es la A y AA.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

EL PLAN DE ESTUDIOS 1983.

- Si el título es el de Licenciado en Educación Media en el área de Psicología Educativa, existe discrepancia entre la formación psicológica y la función orientadora.
- Los objetivos de línea pedagógica marcan acciones de su línea y no de la psicológica.
- En su planteamiento, pierde el sentido de orientador y se inclina más a lo pedagógico
- Los resultados obtenidos en la investigación muestran pocos logros de los objetivos planteados en los programas ya que en la práctica real es insuficiente la formación que se les proporcionó en la ENSM.
- Este plan de estudios carece de asignaturas que acerquen a los estudiantes normalistas sobre el conocimiento del desarrollo del adolescente.
- Carece de acercamiento a la práctica en escuelas secundarias, se inclina más hacia los simulacros en los salones de la ENSM.
- Los egresados tienen que recurrir a asesorías externas para dar solución a la problemática detectada en las escuelas secundarias.
- La problemática en las escuelas secundarias es en relación a una intervención psicoeducativa y no solo de orientación.
- La situación política en la ENSM perjudica la misión de la misma.
- Ubicó a egresados en educación especial como parte del equipo paraprofesional sin haber proporcionado formación en ésta área.
- Este plan de estudios no otorgó los elementos necesarios a sus egresados para ejercer como Licenciados en Educación Media en el área de Psicología Educativa.

EL PLAN DE ESTUDIOS 1999.

VENTAJAS:

- En su planteamiento, se inclina más a lo psicológico que la de orientador.
- Los resultados obtenidos en la investigación muestran logros de los objetivos planteados en los programas ya que en la práctica real cuentan con mayor porcentaje en competencias desarrolladas que en el plan de estudios anterior.
- Este plan de estudios cuenta con asignaturas que acercan a los estudiantes normalistas sobre el conocimiento del desarrollo del adolescente.
- Acerca al estudiante normalista con el adolescente en su ámbito escolar, proporcionándoles el tiempo para enriquecer su experiencia, llevando seguimiento de sus actividades.
- Este plan de estudios otorga mayores elementos necesarios a sus egresados para ejercer como Licenciados en Educación Secundaria con especialidad en Psicología Educativa que el plan de estudios anterior.

SITUACIONES POR CONSIDERAR EN EL PAN DE ESTUDIOS 1999:

Con plena convicción de que la actualización y la postura de avance, debe hacerse presente en todo profesional, se enlistan algunos aspectos por retomar sobre el plan de estudios vigente (1999):

- Los egresados de la ENSM aún tienen que recurrir, en menor porcentaje, a asesorías externas para dar solución a problemáticas detectadas en las escuelas secundarias.
- La problemática en las escuelas secundarias debe ser en relación a una intervención psicoeducativa y no solo de orientación.
- Revisar el planteamiento de un profesional con función docente.
- Revisar la formación de competencias para el desempeño de este profesional en una intervención psicoeducativa.
- Señalar con claridad las líneas de formación en que se podrá ubicar el estudiante normalista para elaborar su documento recepcional.

BIBLIOGRAFÍA.

- ACLE, T Alfredo. Planeación Estratégica y Control Total de Calidad, Editorial Grijalbo. México, 1990.
- AGUILAR, Citlali, La definición cotidiana del trabajo de los maestros SEP- El Caballito, México (1985).
- AGUILAR, José Antonio, BLOCK, Alberto. Planeación escolar y formulación de proyectos. Trillas. México 2001.
- ALDAMA Galindo Trilogía Didáctica Edición Particular México. 2000.
- ANZALDUA, A. Análisis del vínculo en la orientación educativa. Dirección de docencia Académica de Pedagogía. U. P. N. México. 1993.
- BAENA, Salgado, Urbano Historia de la Escuela Normal Superior de México. SEP. México. 1996.
- BEST J. W. Cómo Investigar en educación. Ediciones Morata S.A. Madrid. 1981.
- CABALLO, V. Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. 1993.
- CASTAÑEDA S. y López M. "La Psicología cognitiva del aprendizaje". Aprendiendo a aprender. UNAM México 1989.
- CASARINI, Ratto, Martha, Teoría y diseño curricular. Trillas. México 1997
- CAMPS, V. (1993) Los valores de la educación. Madrid, Alauda/Anaya
- CONGER, J.J. y Petersen, A. C. Adolescente and yuth. Nueva Cork 1984.p. 92
- DAVINI, Cristina. La iniciación de las prácticas docentes en las escuelas. en De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar. Argentina. Papers Editores. 2002.
- DÍAZ, Alvarado M. Sequeira Solano Margarita A. C. Manual de Consejería en educación sexual para los y las adolescentes 1ª Editora Julieta Rodríguez Rojas San José de Costa Rica 2000, p. 238.
- DIAZ, Barriga, Ángel, ALBA, Edgar G., El campo curricular. Antología Vol.1. México. UNAM-CESU, 1997.
- DIAZ-BARRIGA, Arceo Frida, LULE, González Maria de Lourdes, PACHECO, Pinzón, Diana, SAAD, Daya, Elisa, ROJAS, Dromund, Silvia. Metodología de diseño curricular para educación superior. Trillas. México. 2003.
- DELVAL, Juan, El desarrollo Humano, Editorial Siglo XXI, México 1994.

EDUCACIÓN. Revista de educación moderna para una sociedad democrática y justa. Núm 77. Octubre 2001. Programa nacional de educación 2001-2006 Extractos sobre Educación. Gilberto Guevara Niebla

FERNÁNDEZ, Lidia. M. (). Componentes Constitutivos de las instituciones Educativas. Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Piados México, 1994. p. p. 35-52.

FIERRO, A. Desarrollo social y de la personalidad en la adolescencia en M. Carretero, J. Palacios y A. Marchesi, Psicología Evolutiva 3. Adolescencia, madurez y senectud, Madrid. Alianza. 1985.

FIZE, Michel, ¿Adolescencia en crisis?, Editorial Siglo XXI, Buenos Aires Argentina, 2001.

GARCÍA, Moriyón Félix. La estimulación de la inteligencia. Ediciones De la Torre, Madrid, 2002.

GARZA, Mercado Ario, Manual de Técnicas de investigación, El Colegio de México, México 1978.

GLAZMAN R. y M. Ibarrola. Diseño de Planes de Estudio. 2º Edición. CISE-UNAM. México 1980. pp.69.

GOLDSTEIN, A. P. Sprafkin, R. Gershaw, J. y Klein, P. Habilidades Sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza. España: Martínez Roca. 1989.

GOLEMAN, D. La inteligencia emocional. Porque es más importante que el cociente intelectual. Un programa de enseñanza. España: Martínez Roca. 2000

GRINDER, Robert E., Adolescencia, Editorial Limusa, México, 2001.

GUEVARA. Gilberto. Niebla. EDUCACIÓN. Revista de educación moderna para una sociedad democrática y justa. Núm. 77, octubre 2001. Programa Nacional de Educación 2001-2006 Extractos sobre educación.

HALLER, A. O., y S. Thomas, Personality correlatos of the socioeconomic status of adolescent males, Sociometry, 1962 pp. 25, 398-404.

HARGREAVES, D. The challenge for the comprehensive school: Culture, curriculum and community, Londres. Routledge, and Kegan Paul. 1982.

HURLOCK, Elizabeth, Psicología de la adolescencia. Editorial Paidós, Buenos Aires Barcelona, 1973.

INHELDER, B. y PIAGET, J. De la lógica del niño a la lógica del adolescente Buenos Aires. Paidos. 1972.

KELLY, J. Entrenamiento de las habilidades sociales. España: Descleé de Broker. 1987.

KENNETH T. Henson. F. Eller, Ben Psicología Educativa para la Enseñanza Eficaz. International. Thomson Editores, S.A. de C. V. México 1999.

MANEN, Max Van. El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica, Editorial Piados Educador. España, 1998.

MEJIAS, R. Rómulo. "Planeación Estratégica Avanzada" Facultad de Ingeniería UNAM, División de Educación Continua. Cursos Institucionales.

MENESES, Ernesto, et. al. 1986. Tendencias Educativas Oficiales en México. 1911-1934. Centro de Estudios Educativos, México

MIKLOS, Tomas, TELLO, Maria Elena. Planeación prospectiva. Una estrategia para el diseño del futuro. Limusa Noriega Editores. México. 2003.

NEISSER, Ulric. Psicología Cognoscitiva. Editorial Trillas, México 1996.

ORTEGA, Sylvia. "Plan de Trabajo UPN" 1999-2006 Octubre 1999.

PALACIOS, Jesús, MARCHESI, Álvaro, COLL, Cesar (comps.), Desarrollo psicológico y educación. Editorial Nueva Alianza, Madrid, 2000.

PAPALIA, Diana E., Wendkos, Olds Sally Desarrollo Humano Editorial Mc Graw Hill 6° edición, México 1997.

PERKINS, David. La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. SEP. Cuadernos para la actualización del Maestro. 2000.

QUEZADA, R. Alcance y perspectiva de la evaluación educativa en F. García (Dir). *Paquete de autoenseñanza de evaluación del aprovechamiento escolar.*, CISE-UNAM. México. 1979

REMEDI Eduardo, Maestros, entrevista e identidad CINVESTAV, México (1989).

REYZABAL, María V. Sanz, Ana I. Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida. Praxis, Red Federal de Formación Docente continua. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. España 2002.

RIES. Perfil de egreso de la educación básica, mayo de 2004, pp. 2-3.

RIOS, S. M., Construcción, confiabilización y validación de un instrumento para evaluar habilidades sociales en el adolescente. México. Tesis de Maestría. ENEP Iztacala. 1994.

RODRÍGUEZ, G. G.; Gil. F. J. y Jiménez. G. E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe.

RODRÍGUEZ, Rivera Víctor Matías, Fundamentos y límites de la investigación científica, Editorial CEYSE, S. C. México 1999.

ROCKWELL, Elsie, La vida cotidiana en la escuela Biblioteca del Maestro. SNTE. 1999.

RUIZ, Larraguivel Estela, Diseño curricular Trillas. México. 1997

SAINT-ONGE, Michel. Yo explico pero ellos... ¿aprenden?, SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro. 2000.

SÁNCHEZ. Vázquez Adolfo. Filosofía de la praxis. Ed. Grijalvo. México. 1988.

SANDOVAL, Flores Etelvina. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. Universidad Pedagógica Nacional, Editores Plaza y Valdés. México. (2000)

SACHS, Wladimir. El diseño de un futuro para el futuro. F. J. B. S. México. 1980.

SHCYFTER, L. G., Aspectos generales de la evaluación del rendimiento escolar, en F. García (Dir). *Paquete de autoenseñanza de evaluación del aprovechamiento escolar*, CISE-UNAM. México. 1979.

SMELKES, Silvia. "Calidad Educativa y Organización Escolar" Revista "Cero en Conducta" 28, 39. Abril 1995.

SMELKES, Silvia. Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas, SEP Biblioteca para la Actualización del Maestro, 1996.

STEINER, George A. "Planeación Estratégica" CECSA, Lo que todo director debe saber.

ZABALZA, Miguel Ángel "Diseño y Desarrollo Curricular" Narcea, S.A. ediciones Madrid. Madrid 1989. Universidad de Santiago de Compostela.

A N E X O S

ANEXO 1.

PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1983. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN MEDIA EN EL ÁREA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA.

ANEXO 2.

PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1999. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.

ANEXO 3.

PROPUESTA CURRICULAR PARA LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON LA ESPECIALIDAD EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA DE LA ENSM.

ANEXO 4.

DOCUMENTOS NORMATIVOS OFICIALES DEL PLAN DE ESTUDIOS 1999 (SERIE GESTIÓN INSTITUCIONAL 1, 2, 3 Y 4)

ANEXO 5.

PROGRAMA DE REESTRUCTURACIÓN ACADÉMICA Y ADMINISTRATIVA DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO Y ESTATUTO ORGÁNICO.

ANEXO 6.

FORMATO DE CUESTIONARIO.

**CUESTIONARIO DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DEL PLAN DE ESTUDIOS 1983
Y 1999 DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO.**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D. F. NORTE.**

Este cuestionario forma parte de un trabajo de investigación que se realiza en la Maestría en Educación con campo en Planeación Educativa.

Con este instrumento se pretende recopilar información de egresados del Plan de Estudios 1983 de la Licenciatura en Educación Media con área en Psicología Educativa, y el Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Psicología Educativa, sobre la atención al adolescente.

Su opinión como egresado (a) es muy valiosa ya que con ella podrán detectarse logros, y aciertos de los servicios educativos que se ofrecen en la ENSM, y con base en ello, implementar las acciones correspondientes, buscando beneficiar a futuras generaciones.

Sus respuestas tendrán carácter confidencial y con fines exclusivamente estadísticos por lo que le suplicamos conteste todas las preguntas.

Por lo anterior, cabe aclarar que no es necesario que anote su nombre.

Su colaboración es importante, gracias por su participación.

INSTRUCCIONES

- 1.- Lea cuidadosamente cada una de las preguntas, así como las opciones de respuesta que se presentan.

- 2.- Anote los datos que se le solicitan con bolígrafo, sin utilizar abreviaturas, usando letra de molde.

- 3.- En las preguntas de opción múltiple, marque con una (X) sobre los incisos que elija como respuesta.

- 4.- En caso de requerir información sobre el correcto llenado del cuestionario, favor de consultarlo con la responsable de la aplicación.

DATOS GENERALES

Escuela Secundaria en la que se encuentra laborando:

Turno en el que labora: _____

Plan de Estudios con el que se formó en la ENSM:

Plan de Estudios 1983

Plan de Estudios 1999

Carrera que estudió: _____

Cargo que desempeña actualmente en la Escuela Secundaria:

1.- ¿Considera usted que la Escuela Normal Superior de México le proporcionó los elementos necesarios para desempeñar el cargo que ocupa?

- A) Si (pase a la pregunta 4)
- B) Parcialmente (continúe contestando)
- C) No (continúe contestando)

2.- ¿Cuál (es) de la (s) asignatura (s), considera que le proporcionó los elementos necesarios para desempeñar su práctica en la escuela secundaria?

PLAN DE ESTUDIOS 1983.

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SÉPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
Taller de Lectura y Redacción I <input type="radio"/>	Taller de Lectura y Redacción II <input type="radio"/>	Introducción a las técnicas de investigación educativa <input type="radio"/>	Análisis del sistema educativo nacional <input type="radio"/>	Seminario de pedagogía comparada I <input type="radio"/>	Seminario de pedagogía comparada II <input type="radio"/>	Seminario de aportes de la educación mexicana a la pedagogía(modelo educativo contemporáneo) <input type="radio"/>	Laboratorio de Docencia IV <input type="radio"/>
Taller de Estadística aplicada a la educación I <input type="radio"/>	Taller de Estadística aplicada a la educación II <input type="radio"/>	Didáctica General <input type="radio"/>	Tecnología Educativa <input type="radio"/>	Evaluación Educativa <input type="radio"/>	Diseño Curricular <input type="radio"/>	Laboratorio de Docencia II <input type="radio"/>	Laboratorio de Docencia V <input type="radio"/>
Comunicación Educativa I <input type="radio"/>	Comunicación Educativa II <input type="radio"/>	Conocimiento del educando (adolescente) <input type="radio"/>	Formación del educando (adolescente) <input type="radio"/>	Técnicas de acercamiento a los problemas del educando (adolescente) <input type="radio"/>	Laboratorio de Docencia I <input type="radio"/>	Laboratorio de Docencia III <input type="radio"/>	Seminario de evolución del conocimiento del área <input type="radio"/>
Psicología Educativa <input type="radio"/>	Psicología del aprendizaje <input type="radio"/>	Problemas económicos, sociales y políticos de México <input type="radio"/>	Técnicas de proyección de la educación a la comunidad <input type="radio"/>	Demografía y Educación <input type="radio"/>	Problemas del aprendizaje escolar I <input type="radio"/>	Problemas del aprendizaje escolar II <input type="radio"/>	Experimentación psicopedagógica <input type="radio"/>
Historia contemporánea de México <input type="radio"/>	El Estado mexicano y la Educación <input type="radio"/>	Psicología del aprendizaje II <input type="radio"/>	Metodología de la investigación en Psicología <input type="radio"/>	Técnicas de evaluación psicológica I <input type="radio"/>	Técnicas de evaluación psicológica II <input type="radio"/>	Orientación Educativa I <input type="radio"/>	Orientación Educativa II <input type="radio"/>
Teorías y sistemas en psicología <input type="radio"/>	Bases biológicas de la personalidad <input type="radio"/>	Teorías de desarrollo de la personalidad I <input type="radio"/>	Teorías de desarrollo de la personalidad II <input type="radio"/>	Psicología Diferencial <input type="radio"/>	Psicopatología <input type="radio"/>	Psicología Social I <input type="radio"/>	Psicología Social II <input type="radio"/>

2- ¿Cuál (es) de la (s) siguiente (s) asignatura (s) considera que le proporcionó los elementos necesarios para desempeñar su práctica en la escuela secundaria?

PLAN DE ESTUDIOS 1999.

Bases filosóficas, legales y organizativas del Sist. Educ. Mexicano. <input type="radio"/>	La educación en el desarrollo histórico de México I. <input type="radio"/>	La educación en el desarrollo histórico de México II. <input type="radio"/>	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I <input type="radio"/>
Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación II. <input type="radio"/>	Orientación Vocacional. <input type="radio"/>	Estrategias para el estudio y la comunicación I. <input type="radio"/>	Estrategias para el estudio y la comunicación II. <input type="radio"/>
Teorías del desarrollo de la personalidad. <input type="radio"/>	Teoría y técnica de la entrevista. <input type="radio"/>	Evaluación psicológica. <input type="radio"/>	Orientación psicológica. <input type="radio"/>
Introducción a la enseñanza de la psicología educativa. <input type="radio"/>	Bases biopsicosociales del desarrollo y del aprendizaje. <input type="radio"/>	Problemas en el desarrollo y el aprendizaje. <input type="radio"/>	Necesidades Educativas Especiales. <input type="radio"/>
Orientación Educativa. <input type="radio"/>	Problemas y políticas de la educación básica. <input type="radio"/>	La enseñanza en la escuela secundaria. Cuestiones básicas I. <input type="radio"/>	La enseñanza en la escuela secundaria. Cuestiones básicas II. <input type="radio"/>
Psicología del aprendizaje. <input type="radio"/>	Teoría y técnica de la dinámica de grupos. <input type="radio"/>	Psicología social. <input type="radio"/>	Propósitos y contenidos de la educación básica I (primaria). <input type="radio"/>
Propósitos y contenidos de la educación básica II (secundaria). <input type="radio"/>	La expresión oral y escrita en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. <input type="radio"/>	Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje. <input type="radio"/>	Opcional I. Prevención de las adicciones. <input type="radio"/>
Opcional 2. Psicología y educación ambiental. <input type="radio"/>	Desarrollo de los adolescentes I Aspectos Generales. <input type="radio"/>	Desarrollo de los adolescentes II Crecimiento y sexualidad. <input type="radio"/>	Desarrollo de los adolescentes III Identidad y relaciones sociales. <input type="radio"/>
Desarrollo de los adolescentes IV Procesos cognitivos. <input type="radio"/>	Atención educativa a los adolescentes en situaciones de riesgo. <input type="radio"/>	Gestión escolar. <input type="radio"/>	Escuela y contexto social. <input type="radio"/>
Observación del proceso escolar. <input type="radio"/>	Observación y práctica docente I. <input type="radio"/>	Observación y práctica docente II <input type="radio"/>	Observación y práctica docente III. <input type="radio"/>
Observación y práctica docente IV. <input type="radio"/>	Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente I. <input type="radio"/>	Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente II. <input type="radio"/>	Trabajo docente I <input type="radio"/>
Trabajo docente II <input type="radio"/>			

3.- ¿Qué ha hecho para superar las carencias señaladas?

- A) Nada
 - B) Recurrir a compañeros de la escuela secundaria.
 - C) Solicitar asesoría a personas con experiencia fuera del plantel.
 - D) Tomar cursos por mi cuenta.
 - E) Inscribirme en cursos que convoca la SEP.
 - F) Recurrir a otras instituciones.
 - G) Otros especifique. _____
-

4.- ¿Sus actividades se relacionan con el perfil con el que fue formado en su carrera?

- A) Si (pase a la pregunta 6).
- B) Parcialmente (continúe contestando).
- C) No (continúe contestando).

5.- ¿Cuáles son las causas por las que considera que actualmente sus actividades no se relacionan con el perfil con el que fue formado en su carrera?

- A) Falta de interés por trabajar en su área.
 - B) Solo tuvo una oferta de trabajo.
 - C) No se sintió capaz de trabajar en su área.
 - D) Fue la única oportunidad que le brindó la ENSM.
 - E) Desconocimiento de los procedimientos de trabajo.
 - F) Otros especifique. _____
-

6.- ¿Considera que los docentes proporcionan una atención adecuada a los adolescentes?

- A) Si
- B) Parcialmente
- C) No

7.- De acuerdo al Plan de Estudios que cursó en la ENSM, ¿cuáles de las siguientes actividades le proporcionaron la formación para orientación educativa?

ACTIVIDADES	SI	NO
ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA:		
1.- Explorar actividades básicas en el alumno para su integración al proceso de aprendizaje.		
2.- Llevar el seguimiento pedagógico de los alumnos.		
3.- Participar en reuniones técnico pedagógicas para mejorar la calidad de la enseñanza.		
4.- Atender a los alumnos con bajo rendimiento escolar.		
5.- Valorar la situación académica de los alumnos y aplicar medidas para su mejoramiento.		
6.- Apoyar en actividades de regularización académica de los alumnos.		
7.- Promover con el personal docente la aplicación de técnicas d estudio dirigido a los procesos de aprendizaje.		

De las actividades señaladas anteriormente, ¿cuáles realiza con mayor frecuencia?,
(anote el número correspondiente) _____

ACTIVIDADES	SI	NO
ORIENTACIÓN AFECTIVO SOCIAL:		
1.- Facilitar el proceso de aceptación de sí mismo y de los demás.		
2.- Promocionar campañas para mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos.		
3.- Atender alumnos que manifiestan problemas afectivos psico-sociales.		
4.- Fomentar la aceptación de las diferencias individuales.		
5.- Promover la normatividad en el funcionamiento de los grupos.		
6.- Promocionar el autoconocimiento y autoestima en relación con los demás.		
7.- Facilitarla adaptación del alumno (a) al ambiente escolar y social.		

De las actividades señaladas anteriormente, ¿cuáles realiza con mayor frecuencia?
(anote el número correspondiente).

ACTIVIDADES	SI	NO
ORIENTACIÓN VOCACIONAL:		
1.- Participar en el proceso de ubicación de los alumnos.		
2.- Atender alumnos con intereses ocupacionales y vocacionales.		
3.- Dar asistencia a la realización personal.		
4.- Informar las oportunidades educativas y de trabajo de la región y del país.		
5.- Explorar y analizar rasgos de personalidad con fines vocacionales.		
6.- Conducir al estudio de los campos profesionales y ocupacionales seleccionados.		
7.- Orientar a los alumnos para la decisión vocacional.		
8.- Atender alumnos (as) que presentan problemas vocacionales.		

De las actividades señaladas anteriormente, ¿cuáles realiza con mayor frecuencia?,
(anote el número correspondiente). _____

ACTIVIDADES	SI	NO
ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES:		
1.- Atender en cubículo.		
2.- Realizar sesiones con grupo en horas de clase, para apoyar problemática grupal		
3.- Realizar reuniones grupales transitorias con un propósito determinado, solicitado por el profesor (a) de grupo, en casos especiales.		
4.- Realizar sesiones técnicas con el personal docente y directivo de la escuela.		
5.- Llevar el registro de actividades realizadas.		
6.- Compartir objetivamente las necesidades detectadas en el diagnóstico con los objetivos propuestos.		
7.- Registrar y comparar la disposición del personal docente y directivo en el momento de la programación, durante su desarrollo y al final del ciclo escolar.		
8.- Elaborar instrumentos como escalas estimativas, listas de cotejo y algunas variables derivadas de mi labor.		
9.- Informar a las autoridades y a los docentes sobre mis actividades y propósitos.		

De las actividades señaladas anteriormente, ¿cuáles realiza con mayor frecuencia?,
(anote el número correspondiente). _____

ACTIVIDADES	SI	NO
ATENCIÓN A LOS PADRES DE FAMILIA:		
1.- Realizar reuniones con padres de familia.		
2.- Atender a los padres de familia, aún cuando ellos no lo soliciten.		
3.- Informar al padre de familia sobre la situación de su hijo (a)		
4.- Organizar actividades en las que se involucren los padres de familia.		
5.- Informar al padre de familia sobre alguna institución externa a la escuela donde se pueda atender a su hijo (a).		
6.- Tener seguimiento con alumnos canalizados a otra (s) institución (es) para su atención.		
7.- Mantener contacto con instituciones en las que atiendan a algún alumno (a) en específico.		

De las actividades señaladas anteriormente, ¿cuáles realiza con mayor frecuencia?
(anote el número correspondiente).

ACTIVIDADES	SI	NO
ORGANIZACIÓN INTERNA:		
1.- Realizar Plan de Trabajo.		
2.- Colaborar en las pruebas de exploración de los alumnos (as).		
3.- Participar en la clasificación y organización de grupos.		
4.- Participar con el personal directivo en la organización de programas escolares y extraescolares de proyección comunitaria que favorezcan el desarrollo biopsicosocial de los alumnos (as).		

De las actividades señaladas anteriormente, ¿cuáles realiza con mayor frecuencia?,
(anote el número correspondiente). _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.