

PARTE I

MARCO TEÓRICO - ANÁLISIS DE FUNDAMENTOS DE LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Se llevó a cabo este análisis para caracterizar esta investigación como Psicopedagógica y particularmente como un engrane dentro de la Evaluación Curricular de los Cursos de Orientación Educativa de Preparatorias de la U. A. N. L.

Se pretendió estudiar cómo es que los programas, los materiales de apoyo y los docentes de Orientación, como un todo (tratamiento), impactan o producen efectos sobre las actitudes, procesos de pensamiento, motivación, habilidades y técnicas que emplean los alumnos para aprender otras materias escolares (producto). Empleando como indicadores del impacto sobre los procesos mencionados en el alumno, un cuestionario de hábitos de estudio así como una escala estimativa. Para posteriormente establecer el grado de correlación entre los resultados obtenidos en los indicadores, con los resultados obtenidos por los estudiantes en todas las materias que cursan en ese semestre del bachillerato.

Es una Investigación sobre la Enseñanza, porque el propósito central radicó en evaluar la eficacia de los Cursos de Orientación Educativa (programas, textos, docentes), respecto a motivar y producir cambios en el alumno en sus conocimientos y habilidades sobre cómo aprender cualquier materia académica.

También es una Investigación Psicopedagógica (Investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje), porque se pretendió evaluar si los contenidos de los cursos, tienen fundamentos teóricos dentro de alguna teoría psicopedagógica, y porque se ocupa del problema del aprendizaje ya que los contenidos de los cursos de Orientación Educativa abordan temas sobre las habilidades, hábitos y actitudes que contribuyen al aprendizaje y porque se pretende investigar si dichos cursos propician un mejor desempeño en el aprendizaje escolar.

Esta separación de Investigación sobre la Enseñanza e Investigación Psicopedagógica, se hace en apego a los planteamientos de G. D. Fenstermacher (M. C. Wittrock, 1989, pp. 149 a 179), donde establece afirmaciones como la siguiente: “...El análisis revela también la ingenuidad que caracteriza a la vinculación que establecemos entre enseñanza y aprendizaje”. Establece también que esta confusión surge porque los conceptos poseen “relaciones ontológicas” y esto nos hace inferir erróneamente que existe entre ellos necesariamente una “relación causal” (M. C. Wittrock, 1989, pp. 149 a 179).

Para G. D. Fenstermacher, la tarea del que enseña incluye instruir al estudiante sobre los procedimientos y el rol del estudiante, seleccionar el material, adaptarlo al nivel del estudiante, facilitar el acceso al contenido, motivarlo, controlar y evaluar el

progreso del estudiante. El término “aprendizaje” funciona tanto para indicar las tareas que debe realizar el alumno, como el rendimiento que se obtiene. Por lo tanto, nos dice el autor: “...una tarea central de la enseñanza es permitir al estudiante realizar las tareas del aprendizaje... lo que aprenda dependerá de su tarea de aprender”. “El profesor no trasmite el contenido al estudiante...el profesor es importante para las actividades propias de ser un estudiante...no para la adquisición comprobada del contenido por parte del alumno”. Y continúa estableciendo: “Incluso la investigación del proceso-producto, tan íntimamente vinculada al programa conductista, contiene el germen para estudiar los efectos de los profesores sobre los estudiantes antes que sobre el aprendizaje” (M. C. Wittrock, 1989, pp. 149 a 179).

En este estudio, se asume la idea de la complejidad de los dos campos: enseñanza y aprendizaje. Se asume también el punto de vista de que se ha trabajado más el aprendizaje que la enseñanza; de que es necesario delimitar y estudiar ambos campos. Se asume también la idea de que se aprende en diversas circunstancias que no necesariamente están ligadas con la enseñanza formal escolarizada. Pero en esta investigación se trabaja en el proceso vinculado de enseñanza – aprendizaje, ya que se pretende llevar a cabo un análisis del trabajo formal de enseñanza en Orientación y lo que esto puede o no propiciar en el aprendizaje escolar de los alumnos (como ya se dijo antes). Tampoco se comparte la idea de que un campo no aporta nada al otro (campo de la enseñanza – campo del aprendizaje), por el contrario, se piensa y se trabaja buscando una interacción entre la enseñanza y el aprendizaje, y se piensa también que la enseñanza posee su razón de ser en el logro del aprendizaje escolar.

A. ¿POR QUÉ ES UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA?

Porque básicamente está interesada en evaluar los efectos que producen los Cursos de Orientación Educativa. Y por tanto está relacionada con varios paradigmas de investigación empleados en este campo.

Tomando como base las clasificaciones de Investigación en la Enseñanza expuestas por M. C. Wittrock (1989), se encontraron puntos de afinidad entre el tipo de investigación empleado en esta tesis y varias subclases de investigación tratadas por el autor. En dicho texto, L. S. Shulman (Universidad de Stanford) establece que hay seis tipos de Programas de Investigación en la Enseñanza (o paradigmas):

PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN EN LA ENSEÑANZA (Shulman en Wittrock, 1989)

- 1) Investigación del proceso-producto.
- 2) Tiempo y aprendizaje.
- 3) Cognición del alumno y la mediación de la enseñanza.
- 4) Ecología del aula.
- 5) Proceso del aula y la investigación de la ciencia cognitiva.
- 6) Cognición del profesor y toma de decisiones.
- 7) Finalmente propone una Gran estrategia integradora de las anteriores.

Los puntos de acercamiento de esta tesis, con la clasificación de Shulman, se encuentran en los Programas de Investigación siguientes: Investigación del proceso-producto; Cognición del alumno y la mediación de la enseñanza.

Esta tesis tiene un acercamiento con el siguiente principio básico de los **Programas de Investigación Proceso-Producto**, descrito por L. S. Shulman (Wittrock, 1989, p. 25):

“...definir las relaciones entre lo que los profesores hacen en el aula (los procesos de enseñanza) y lo que les pasa a sus alumnos (los productos del aprendizaje). Un producto que ha recibido mucha atención es el rendimiento en las habilidades básicas. La investigación que responde a esta orientación supone que un mayor conocimiento de tales relaciones conducirá a una mejora de la instrucción”.

Y tiene también un acercamiento con los principios centrales del **Programa de Investigación Cognición del alumno** (Shulman en Wittrock, 1989, p. 40):

“Las preguntas más importantes para los que se dedican al programa mediacional centrado en el estudiante son: ¿Cómo comprenden los estudiantes la instrucción que se da en la clase? ¿Cuáles son los procesos inmediatos y a medio plazo que la enseñanza genera en los estudiantes?”.

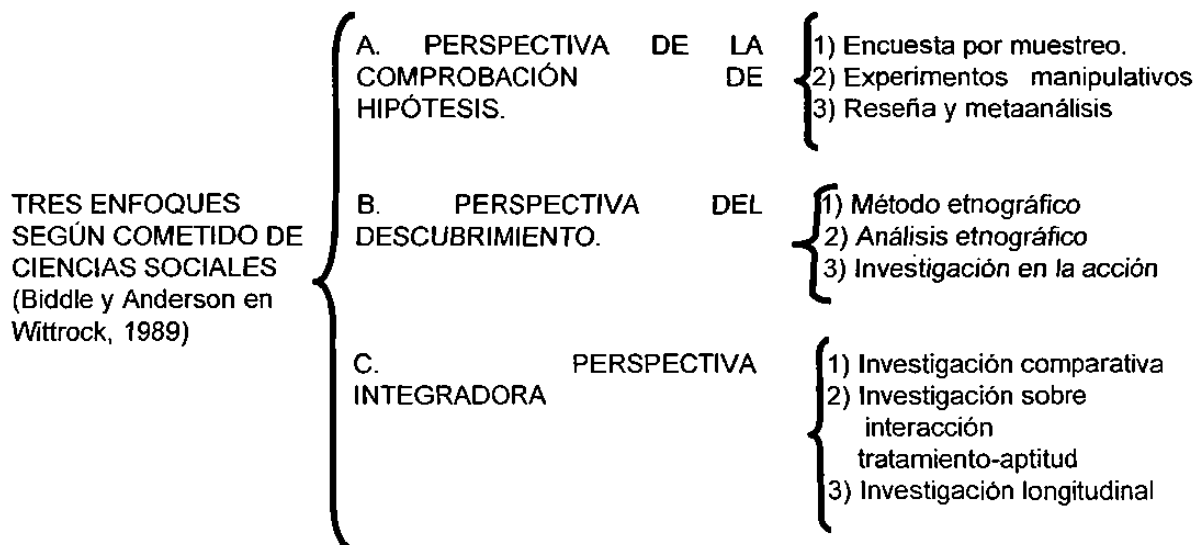
“La caracterización de los procesos de pensamiento y las motivaciones del estudiante que acompañan a las tareas escolares se despliegan con una sensibilidad que no se encuentra en otros programas de investigación”.

Se comparte también el punto de vista de Shulman (M. C. Wittrock, 1989, pp. 81 a 84), que especifica: “...todo programa es, en principio, insuficiente...” , y por tanto es recomendable la búsqueda de una **“Gran estrategia”**, integradora, ecléctica,

como el **“Bucle-descriptivo-correlacional-experimental”**. Esta investigación no es de este tipo específico, pero sí pretende una integración de diferentes perspectivas teóricas y metodológicas, que permitan una mejor comprensión y evaluación de los Programas de Orientación Educativa y su impacto en los alumnos de bachillerato.

Desde luego no se pretende caer en un **“Enfoque goulash”** que a decir de Shulman (M. C. Wittrock, 1989, p. 83): *“Se trata de una forma de eclecticismo salvaje, con escasa o ninguna disciplina para regular las decisiones...mezclan muchas formas de investigación, con muy poca reflexión acerca de sus diferencias de objetivos, supuestos o perspectivas...El eclecticismo indisciplinado no es una virtud... esto no significa que debemos rechazar la idea de los programas de investigación realizados dentro del espíritu de un eclecticismo disciplinado”*.

B. J. Biddle (Universidad de Missouri) y D. S. Anderson (Universidad Nacional Australiana)(M. C. Wittrock, 1989, pp. 93 a 148), proponen la siguiente clasificación de paradigmas de investigación:



Los puntos de acercamiento teórico-metodológicos de este proyecto de investigación, con la clasificación de Biddle y Anderson, se encuentran parcialmente en los siguientes elementos: Perspectiva de la comprobación de hipótesis en su modalidad de encuesta por muestreo; en la Perspectiva integradora en la modalidad de investigación comparativa.

Los puntos de acercamiento con el Programa de investigación de la perspectiva de la comprobación de hipótesis-encuesta por muestreo, pueden

apreciarse en las siguientes citas de Briddle y Anderson (Wittrock, 1989, pp. 95 a 103):

“...se recogen datos, en una ocasión, a menudo de una muestra de personas que se considera representativa de algún universo de seres humanos en los que estamos interesados”.

“..Se efectuaron entonces estadísticas para comprobar cómo covariaban los diversos factores representativos de las actividades del aula con las dos mediciones del progreso de los alumnos...”

“...genera datos relativos a la distribución de ciertos factores de una población....”

Existen también puntos de acercamiento con el **Programa de investigación de la perspectiva integradora-Investigación comparativa** (Briddle y Anderson en Wittrock, 1989, p.103-106), que pueden observarse en las siguientes citas:

“...en la que los estudios se diseñan con el fin de realizarse con dos o más muestras opuestas que representan la variación entre los sujetos en cuanto a edad, sexo, raza y otros rasgos contextuales presumiblemente importantes...”

“...Algunos estudios son principalmente descriptivos y su objeto es mostrar la frecuencia con que ocurre un tipo determinado de fenómeno social en distintos contextos”.

“...se refiere a los estudios de los modos en que distintos alumnos reaccionan de forma diferente a los estímulos comunes de la conducta docente en el aula”

Autores como F. Erickson, de la Universidad Estatal de Michigan (M. C. Wittrock, 1989, pp. 197 a 198) no parecen concordar con la idea de que se puedan integrar estrategias, sobre todo si son estrategias cualitativas y cuantitativas: *“... se muestran relativamente optimistas con respecto a la posibilidad de combinar métodos y orientaciones dispares en la observación en el aula... yo soy más pesimista en lo que atañe a esta posibilidad”.* Desde mi punto de vista, sí podría llevarse a cabo esta integración sobre todo tratándose de paradigmas no muy contrapuestos. Desde mi perspectiva los enfoques interpretativos de la investigación de la enseñanza se concentran básicamente en cuestiones de contenido, es decir en delimitar las bases filosóficas y conceptuales disciplinarias del investigador, más que a cuestiones de procedimiento, es decir cambios diametrales en formas de medición, tipos de investigación, diseño, etc. Lo señalo así porque casi todas las críticas que llevan acabo sobre otras teorías, así como los planteamientos sobre su propia teoría se concentran en especificar las diferencias de concepciones de hombre, sociedad, aprendizaje, enseñanza, etc. Pero bajo esa nueva perspectiva de la investigación cualitativa no son muy explícitos y abundantes en nuevos procesos de observación, procedimientos de modificación o intervención y tipo o diseño de investigación; en ocasiones parecen repetir los generados en posturas cuantitativas, en ocasiones de las más sencillas. Desde mi punto de vista, si las concepciones teóricas no están determinando procedimientos de investigación distintos y por tanto obteniendo

resultados, observaciones, hechos y datos distintos, la sola “diversidad de interpretaciones” de lo observado, ¿dará realmente una diferente concepción y explicación del problema estudiado? , o sólo dará lugar a una variedad de interpretaciones, a interpretaciones subjetivas o sobreinterpretaciones de los hechos. Por señalar un ejemplo de semejanza de procedimiento y diferencia absoluta de interpretación de la información obtenida (y aclarando que no se emite juicio de valor sobre ninguno de ellos), tenemos el caso del Procedimiento de Registro Anecdótico emanado de la Teoría Conductista y el Registro Anecdótico emanado de la postura de la Hermenéutica para ser aplicado en el aula. En ambos se toma nota de los acontecimientos en el aula, semejanza en el procedimiento. Pero difieren grandemente en las concepciones filosóficas y teórico – disciplinarias de ambos investigadores, en lo que buscan al observar, en como lo analizan y sobre todo como lo interpretan.

Finalmente F. Erickson (M. C. Wittrock, 1989, pp. 197 a 198), termina haciendo la siguiente consideración: *“Esto no quiere decir que exista una situación de paradigmas que compiten entre sí en la investigación de la enseñanza... como plantearon Lakatos y otros (1978), rara vez se reemplazan viejos paradigmas por falsación. Los paradigmas más viejos y los más nuevos tienden a coexistir”.*

Desde la visión de autores más “tradicionales”, se clasifican los métodos de investigación en clases más ortodoxas. D. Ary y otros (1989, p. 25) establecen las siguientes categorías dentro de la investigación pedagógica:

<p>MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA (Ary, 1989)</p>	}	<p>EXPERIMENTAL EX POST FACTO DESCRIPTIVA</p>
--	---	---

Este trabajo puede visualizarse, bajo esta clasificación, como una investigación descriptiva, ya que: “se interesa por las condiciones o relaciones existentes” (D. Ary y otros, 1989, p. 25). Aunque posee algunos elementos de investigación ex post facto, ya que se observa el efecto de un tratamiento no controlado por el investigador, pero se carece de una evaluación diagnóstica.

Tomando en cuenta la clasificación de métodos de investigación de la Houghton Mifflin Company (1998, pp. 7 a 24), podemos darnos cuenta de que, también como D. Ary y otros (1989), parte de un punto en que aprendizaje y enseñanza están vinculados: *“La psicología educativa es una ciencia social que intenta explicar los procesos de enseñanza - aprendizaje... surgió como una ciencia con dos grandes*

Otra forma de clasificar los métodos de investigación señala la existencia del Cuantitativo y Cualitativo. En este trabajo se comparte la siguiente idea expresada por Alvarez, J.M. en Cook, T.D. y Reichardt, Ch. S. (1986, p. 13):

“En mi ánimo está claro que la vía del ataque o de descalificación de cualquiera de los enfoques metodológicos y de las técnicas que de ellos se derivan para defender una postura alternativa no es la más idónea ni la más fecunda, máxime si se atiende a la intención del libro que introduzco una de cuyas conclusiones generales, y a la vez síntesis de ideas dispares, puede expresarse como sigue: ningún método tiene patente de exclusividad de hacer investigación científica o de hacer ciencia. O entender por tal lo que se hace al adoptar una perspectiva. Hay distintas formas de hacer ciencia que llevan a la explicación comprensiva y a la comprensión explicativa de los fenómenos que son objeto de estudio”.

Las razones por las cuales se evita desdeñar o ajustarse atávicamente a un solo paradigma y un solo método (aunque desde luego existe una inclinación al cuantitativo), está también fundada en la aceptación de las siguientes ideas de Reichardt, Ch. S. en Cook, T. D. (1986, pp. 25 a 55):

“ En resumen, del paradigma cuantitativo se dice que posee una concepción global positivista, hipotética – deductiva, particularista, objetiva, orientada a los resultados y propia de las ciencias naturales. En contraste, del paradigma cualitativo se afirma que postula una concepción global fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva, orientada al proceso y propia de la antropología social”.

“En nuestra opinión constituye un error la perspectiva paradigmática que promueve esta incompatibilidad entre los tipos de métodos”

“ ¿Determinan lógicamente los paradigmas la elección del método de investigación?...¿Es necesariamente un positivista lógico el investigador que emplea procedimientos cuantitativos?...¿Es necesariamente un fenomenologista el investigador que emplea procedimientos cualitativos? Ciertamente no...”

En este mismo sentido, Reichardt, Ch. S. en Cook, T. D. (1986, pp. 25 a 55) se pregunta si son necesariamente naturalistas las medidas cualitativas y necesariamente penetrantes los procedimientos cuantitativos y termina por afirmar que los procedimientos cualitativos como la observación participativa, pueden resultar penetrantes en algunas situaciones de investigación, de la misma manera que algunos procedimientos cuantitativos, tales como las experiencias aleatorias, pueden en ocasiones, ser empleados de un modo completamente discreto.

A la pregunta, ¿son necesariamente subjetivos los procedimientos cualitativos y necesariamente objetivos los procedimientos cuantitativos? Responde que el significado alternativo de subjetivo corresponde a la medida de sentimientos y

creencias y que no hay razones para suponer que los procedimientos cualitativos sustentan un monopolio de la subjetividad.

A la pregunta, ¿aislan necesariamente los métodos cuantitativos al investigador respecto de los datos? Responde que el investigador cuantitativo no debe aislarse de los datos.

A la pregunta, ¿están necesariamente fundamentados en la realidad, son exploratorios e inductivos los procedimientos cualitativos mientras que los cuantitativos carecen de esta fundamentación y son necesariamente confirmatorios y deductivos? Responde que no existe choque fundamental entre los fines y las capacidades de los métodos o datos cualitativos y cuantitativo.

No existe tampoco necesidad de que haya una división estricta del trabajo ente los métodos cualitativos y cuantitativos en cuanto al tipo de medición: cualitativa para el proceso, cuantitativa para el resultado. Tampoco puede afirmarse que los métodos cualitativos son válidos pero no fiables y que necesariamente los métodos cuantitativos fiables pero no válidos? Ya que ni la fiabilidad ni la validez son atributos inherentes a un instrumento de medición.

En cuanto al tamaño de la muestra señala que los estudios cualitativos no tienen porqué limitarse a casos aislados y que en todo caso la posibilidad de generalizar depende de algo más que del tamaño de la muestra.

En cuanto a la pregunta ¿son necesariamente holísticos los procedimientos cualitativos y son necesariamente particularistas los procedimientos cuantitativos? Responde negativamente.

También afirma que ninguna estrategia de valoración ni cuantitativa ni cualitativa supone una realidad perfectamente fijada puesto que el propósito mismo de la investigación consiste en advertir el cambio.

Finalmente señala que del mismo modo que los métodos no se hallan ligados lógicamente a ninguno de los atributos de los paradigmas, los propios atributos no se encuentran lógicamente ligados entre sí.

B. ¿POR QUÉ ES INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA?

Porque como ya se comentó en el punto uno, existen autores que no separan la teoría del aprendizaje, de la teoría de la enseñanza (D. Ary y otros, 1989; Houghton Mifflin Company, 1998). Y este trabajo se realiza partiendo de la aceptación de este vínculo.

Pero principalmente, por el hecho de que la búsqueda de la existencia o no de apoyo teórico de los contenidos de los Cursos de Orientación Educativa, se dio particularmente indagando dentro de la Psicopedagogía, ya que los contenidos tratan sobre como aprender a aprender. La investigación pretendió además de analizar si el conocimiento y práctica del cómo aprender favorecen mejores resultados en otras materias académicas.

C. ¿POR QUÉ ES INVESTIGACIÓN EVALUATIVA DEL CURRÍCULUM?

a) **Definiciones de Currículum.** Inicialmente es pertinente plantear qué es un currículum. Para J. A. Arnaz (1990, p. 9), el currículum es: *“un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje”*.

Para M. Pansza (1990, p. 16), también psicóloga educativa con una orientación desde la didáctica crítica, el currículum es: *“una serie estructurada de experiencias de aprendizaje que en forma intencional son articuladas con una finalidad concreta, el producir los aprendizajes deseados. Presenta dos aspectos...interconectados: el diseño y la acción. Implica una concepción de la realidad, del conocimiento y del aprendizaje”*.

Parece ser que el interés por la planeación curricular se inicia en nuestro país aproximadamente en 1970.

b) **Características de elaboración del currículum.** Según M. Pansza (1990, pp. 16

a 32) al diseñar, implementar y evaluar planes de estudio, es indispensable tomar en cuenta tres determinantes importantes:

- El marco legal - Normatividad a tomar en cuenta
- El marco teórico disciplinario - del programa para formación de profesores.
- Marco pedagógico - concepción de la enseñanza-aprendizaje, relación contenido método.

c) Evaluación curricular. Según M. Pansza (1990, pp. 32 a 34): La evaluación puede ser interna o externa. La primera comprende:

- El análisis de los programas, su actualización y secuencia.
- El análisis de los índices de deserción y reprobación y aprovechamiento.
- Opinión de los docentes y alumnos sobre el plan de estudios.
- Análisis de la integración y la secuencia del plan de estudios.
- Revisión de los marcos teóricos disciplinarios del plan de estudios.

La evaluación externa, implica tomar en cuenta la realidad misma, a través de cuando menos:

- El análisis del mercado y su concreción en las prácticas y campos profesionales.
- La opinión de especialistas externos.
- Análisis comparativo con otros currículos de la misma área de especialidad.

En la obra de M. R. Garrido (1994, pp. 165 a 200), exponen un Modelo de Evaluación Curricular que consiste en:

MODELO
DE
EVALUACIÓN
(Garrido, 1994)

- 1º. Análisis de la fundamentación y proceso que dio lugar al plan de estudio vigente:
Antecedentes históricos, análisis de definiciones del proyecto, estudios previos, desarrollo actual de la disciplina.
- 2º. Análisis formal del plan de estudios:
Objetivos generales y específicos, contenidos, metodología de enseñanza, evaluación bibliografía.
- 3º. Análisis del curriculum real:
Acciones maestro – alumno, verificar logros.
- 4º. Evaluación terminal y post - terminal:
Evaluación terminal, evaluación de formación a través del servicio social, evaluación de formación de egresados a través de tareas que realicen.

Desde luego queda aclarado que la evaluación no hay una sola metodología, sino que más bien se trata de elegir entre opciones metodológicas; así como también se aclara, en los textos revisados, que es posible dividir esta ardua labor de evaluación curricular en diversas fases a realizar en varios estudios o investigaciones, para poder cubrir la mayor parte o todos los elementos a analizar.

La revisión del texto de P. D. Laforcade (1982pp. 53 a 123) donde se proponen: El papel de la evaluación en sistemas educativos orientados a logros, así como la Evaluación en instituciones educativas orientadas a la consecución de objetivos, no me parecieron las formas metodológicas apropiadas para la institución pública que se evaluó en este trabajo, parecen más apropiados para una institución privada, con un curriculum y sistema educativo altamente controlado.

d) ¿Por qué este estudio es una investigación evaluativa del curriculum?
Porque este trabajo de investigación se propuso dejar plasmado en un documento la existencia o ausencia de contacto del Currículum de Orientación de Preparatorias, con algunos de los pasos teórico-prácticos necesarios para elaborar un curriculum.

Y porque pretende evaluar la eficacia de los programas retomando algunos de los pasos de la evaluación interna especificada por M. Panza (1990) en su modelo de evaluación curricular, subrayados en el inciso previo. También porque retoma la

afirmación de Stufflebeam en M. R. Garrido (1994, p. 103), al señalar que el objetivo fundamental de la evaluación es el perfeccionamiento de la enseñanza. En esta obra (M. R. Garrido, 1994, pp. 101 a 112) se señala que la práctica actual de la evaluación llamada evaluación cualitativa no comete los siguientes errores: solo evaluar al alumno, solo los resultados, solo los conocimientos, sólo se evalúa a las personas, se evalúa descontextualizadamente, se evalúa cuantitativamente, etc.

Apoyándome en lo que A. Díaz (1990, pp. 74 a 81), considera como evaluación curricular: *“el proceso de evaluación significa fundamentalmente determinar en qué medida el currículo y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos de la educación, los aspectos que ofrece la evaluación son juzgar la conducta del alumno y determinar esa valoración al principio y al final del proceso”*. Desde luego puede considerarse la evaluación durante el proceso.

Este estudio quizá solo abarque algunos aspectos a evaluar de acuerdo con los modelos mencionados, pero con el motivo primordial, no de ignorar todas las aristas desde las cuales se pueda llevar a cabo una investigación evaluativa, sino por el hecho de que se consideró indispensable limitar esta primera aproximación al problema para hacerla posible de realizar en los tiempos estipulados, y porque no creo posible el abarcar los múltiples factores involucrados en el problema, en una solo aproximación.

De acuerdo al modelo de M. R. Garrido (1994, pp. 165 a 200), esta investigación del currículum, solo pretende iniciar una evaluación de algunos de los aspectos a considerar en el 1º., 2º. Y 3er. Paso de su modelo de evaluación, estos puntos son los subrayados en el inciso anterior.

D. ¿POR QUÉ ES INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL?

Porque se dedica gran parte del esfuerzo de este trabajo, a la búsqueda de la existencia o ausencia de vínculos entre teorías: Psicológicas y Pedagógicas y el currículum de Orientación Educativa, a través del apoyo de documentos que aborden dichas teorías (Ver Parte I).

E. ¿POR QUÉ ES INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA Y CORRELACIONAL?

Porque también se efectuó un Estudio Descriptivo del problema (Ver Parte II). Se cataloga como descriptivo, ya que por ahora, el propósito u objetivo de esta investigación, sólo pretende explorar posibles correlaciones entre los procesos mediadores estudiados (Hábitos y Habilidades de Estudio, Actitudes, Procesos de Pensamiento, Motivación) y el aprovechamiento escolar. Esto, bajo la concepción de Investigación Descriptiva planteada por D. Ary y otros (1989, p. 308):

“Con ello se pretende precisar la naturaleza de una situación tal como existe en el momento del estudio. A diferencia de la investigación experimental, no se aplica ni se controla el tratamiento. El objetivo consiste en describir “lo que existe” con respecto a las variaciones o a las condiciones de una situación. La investigación descriptiva casi nunca busca la comprobación de hipótesis. Existen diversos tipos de estudio que pueden calificarse de investigación descriptiva, a saber: 1) estudios de casos, 2) encuestas, 3) estudios de tipo evolutivo, 4) estudios de seguimiento, 5) análisis documental, 6) análisis de tendencia, 7) estudios de correlación”.

Este trabajo incluye tanto un estudio de correlación como un análisis documental.

PARTE II

**INVESTIGACIÓN TEÓRICO-DOCUMENTAL:
ANÁLISIS DE FUNDAMENTOS DE LOS PROGRAMAS DE
LOS CURSOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

Esta parte del trabajo, busca la fundamentación teórica de los Cursos de Orientación Educativa. Es pues una parte de la Evaluación Curricular Interna, la búsqueda de sustentación teórico-disciplinaria de los contenidos de los cursos (M. Pansza, 1990, pp. 32 a 34); en esta investigación se tiene el propósito de juzgar si existe o no esta sustentación y cuál es, pero no se pretende emitir juicios sobre el tipo de teoría de sustentación. De acuerdo con las especificaciones de M. del R. Garrido (1994, p. 170) se consideraron los dos primeros criterios de evaluación: 1) Análisis de la fundamentación y proceso que dio lugar al plan de estudio vigente, 2) Análisis del plan de estudios. Tal como se había especificado en la Parte I, aclarando que esta evaluación se llevó a cabo sobre el programa de Orientación, y sus vínculos con el curriculum general de Preparatoria, pero sin llegar a abarcar todo el curriculum general.

Se busca si ya está dada explícitamente por el Comité Técnico Académico a cargo de la elaboración de los programas, textos y materiales de apoyo de dichos cursos. Así como si existe algún nexo teórico de los temas seleccionados, aún cuando no esté explicitado por el programa. Para poder valorar así, si está apoyado en bases teóricas sustentables de Orientación y Psicopedagogía.

A continuación se desglosa el análisis y los comentarios de evaluación realizados a los diversos componentes del Programa Sintético, de los Textos de Orientación Educativa y Propedéutico que incluyen el Programa Analítico, Método de enseñanza, Objetivos y formas de Evaluación.

A. FUNDAMENTACIÓN OFICIAL DE LOS PROGRAMAS DE LOS CURSOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

El Programa Sintético de Orientación vigente, producto de la Reforma Académica del Nivel Medio Superior iniciada en 1992, y elaborado por el Comité Técnico Académico de Orientación, especifica lo siguiente en su introducción como elementos de fundamentación:

ANÁLISIS:

- Que existe la necesidad en el alumnado de que se le dedique un espacio de tiempo en el curriculum del bachillerato, para reflexionar con él sobre diversas problemáticas propias de su desarrollo, previniendo así dificultades mayores

personales y escolares, así como mejorando su desempeño académico y su proceso de elección de profesión.

- Este espacio temporal de Orientación, debe organizarse en tres grandes áreas: Orientación Educativa, Psicológica y Vocacional.
- La Orientación Educativa se centrará básicamente en facilitar la adquisición de habilidades cognitivas, habilidades y hábitos de estudio, motivación y actitudes favorecedoras del aprendizaje.
- La Orientación Psicológica debe facilitar la consolidación de su personalidad, valores, intereses y aptitudes.
- La Orientación Vocacional facilitará que el estudiante lleve a cabo un proceso de elección de profesión y plan de vida, reflexivamente.
- Se cuidó que todos los contenidos seleccionados, así como las lecturas compiladas en los textos, tuvieran un apoyo teórico sólido en la Psicología, Pedagogía y Sociología, evitando así una consejería de "sentido común".
- Esta materia es por lo tanto académica (ya que sus contenidos emanan de la ciencia, están organizados y se emplearán para mejorar la calidad de vida del alumno) como de servicio (ya que da respuesta a una demanda de apoyo escolar para prevenir problemas del alumno relacionados con el ámbito escolar).
- La metodología para la enseñanza tiene como principal apoyo una pedagogía cognoscitivista (ya que el trabajo se realiza básicamente en un aula). Pero muchas de sus temáticas y de los ejercicios que deben realizar los alumnos, emanan de diversas Teorías de la Orientación (Ejemplos: Ejercicios de Operaciones de Pensamiento emanados de Teoría Cognoscitiva; Ejercicios de Desarrollo apoyados en Teoría de Piaget, Erikson; Ejercicios de Elección de Profesión emanados de Teoría de elección como proceso; Ejercicios de Pruebas emanados de Teoría Multifactorial).
- Los objetivos de los programas hacen énfasis en que los alumnos aprendan a aprender, a ser y a hacer (incluyendo entonces la adquisición de conocimientos, la formación de habilidades, valores y actitudes).
- Promueven la posibilidad de trabajar en cubículo, extracurricularmente otras actividades grupales o individuales de apoyo o programas remediales.

El escrito sobre fundamentos de los cursos elaborado por el Comité Técnico Académico de Orientación puede consultarse en el Anexo A.

El Programa Sintético vigente elaborado por el Comité, en el área de la Orientación Educativa, incluye los siguientes cursos:

- CURSO PROPEDÉUTICO - TÉCNICAS DE APRENDIZAJE
(INSTRUMENTOS BÁSICOS PARA EL APRENDIZAJE)
- CURSO I - INDUCCIÓN A LA UNIVERSIDAD
- CURSO II - APRENDIZAJE ESCOLAR
(PROCESOS Y EVALUACIÓN)

Los objetivos de cada curso y cada unidad, así como los contenidos de los mismos pueden consultarse en el Anexo A.

COMENTARIOS:

Los elaboradores del programa parecen partir de un análisis (aunque resultado sólo de la experiencia profesional de ellos y otros Orientadores) de que existe la necesidad en los alumnos de Preparatoria de una guía u orientación tanto en los aspectos: Educativo, Psicológico, como Vocacional.

También existe un apoyo teórico sobre la necesidad del estudiante de recibir este apoyo, producto del surgimiento y el avance de la Orientación como un trabajo profesional, esto puede observarse en la siguiente definición de Orientación y especificación de sus áreas y modelos de intervención especificados por R. Bisquerra (1996, pp.152 a 158):

Concepto de Orientación Psicopedagógica:

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

Modelos de intervención:

- *Modelo clínico: centrado en la intervención individualizada*
- *Modelo de servicio: centrado en la intervención individual para un problema demandado*

- *Modelo de programas. No es un modelo “reactivo” a la demanda del cliente, sino que se adelanta a ella. Es una acción proactiva, dirigida principalmente a la prevención y el desarrollo, más que a los aspectos terapéuticos.*
- *Modelo de consulta. El orientador asume el rol de consultor e interviene de forma indirecta con el cliente a través de un mediador (tutor, profesor, padres, etc.)*
- *Modelo tecnológico. Consiste en la utilización de los medios de comunicación.*

Contexto de utilización:

- *Sistema escolar*
- *Medios de comunicación*
- *Organizaciones*

Áreas de intervención:

- *Orientación para el desarrollo de la carrera*
- *Orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje*
- *Orientación para la prevención y desarrollo humano*

De acuerdo con estas especificidades y con lo planeado por el Comité Técnico Académico de Orientación, su concepto de Orientación tiene afinidad con el planteado por R. Bisquerra (1996, pp. 152 a 158). Su trabajo se propone abarcar las tres áreas de intervención posibles: Educativa, Psicológica y Vocacional. Se apega a un modelo preventivo de desarrollo a través de programas (aunque sin descartar el posible uso de los Modelos de Servicio, que de hecho los marca el programa como la forma pertinente para dar atención a casos que requieran una atención más directa y personalizada), obviamente ubicado en un contexto escolar.

M. L. Rodríguez (1998, pp. 59 a 62) es otro autor que apoya el hecho de que uno de los modelos y contextos para orientar es el escolar, y especifica de esta perspectiva de la Orientación en la educación: *“... este tipo de Orientación se centra en el maestro como principal protagonista y figura dinamizadora. El maestro es el genuino orientador y el curriculum escolar el intermediario entre la labor educativa y el sujeto de la orientación”*.

Sobre los Programas de Orientación Preventiva, señala que parten de las siguientes premisas: *“a) la orientación a de ser un proceso secuencial integrado en el currículum; b) con metas, objetivos y metodología y recursos específicos; c) y dirigido a la orientación afectiva del conjunto del alumnado para que éstos sean capaces de conocerse a sí mismos, sus relaciones con los demás, adquirir habilidades para tomar decisiones y poder vivir una vida productiva y enriquecedora. El equipo de Morgan ha creado una guía muy detallada de objetivos progresivos o unidades didácticas que cubren los siguientes tópicos: 1) ser consciente de los*

propios sentimientos, 2) analizar los propios valores, 3) saber tomar decisiones, 4) analizar la conducta, 5) saber escuchar, 6) cooperar con los otros y saber resolver conflictos, 7) tomar decisiones ocupacionales y académicas, y 8) organizarse en el aula”.

De acuerdo a lo analizado en las citas anteriores se puede concluir: que el Programa Sintético de Orientación se encuentra muy próximo de los propósitos, metas y contenidos de un Programa de Orientación a llevarse a cabo en el ámbito escolar como el descrito por los autores analizados.

B. RELACIÓN DE LA CONCEPCIÓN DE ORIENTACIÓN ENTRE EL PROGRAMA OFICIAL Y LOS CONCEPTOS TEÓRICOS.

TEORÍA.- ¿Qué es la Orientación? Desde el punto de vista de M. L. Rodríguez (1988, p. 11), que representa una postura ecléctica, es: *“...guiar, conducir, indicar de manera procesual para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea, es auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de su vida... ”*. Y agrega: *“...un proceso de ayuda profesionalizada hacia la consecución de promoción personal y de madurez social”*.

J. A. Mora (1995, p. 9), también con un punto de vista ecléctico (educativo - humanista), señala que: *“La Orientación, al ser sinónimo de toma de consciencia, un saber dónde se está, a dónde se va y por qué caminos y medios, capacita al individuo para conocer sus rasgos personales, aptitudes e intereses y por consiguiente es casi un sinónimo de educación”*. Y termina definiéndola como: *“la ayuda técnico psicológica dada desde la actividad educativa institucionalizada para que los seres en desarrollo o sus representantes, comprendan sus posibilidades dentro de áreas de vida que aspiran a racionalizarse (escolar, cultural, económica).....”*.

Para L. Herrera Montes (1995, p. 7), orientador de corte mentalista, la orientación es: *“un servicio educativo que se proporciona a los individuos cuando se enfrentan*

a problemas personales que no pueden resolver por sí mismos, ni aún con la ayuda de los procedimientos comunes de enseñanza”.

Y pueden sumarse en este punto las concepciones de Orientación especificadas en el punto anterior.

RELACIÓN.- El objetivo general y los particulares, planteados para los Cursos de Orientación, así como su fundamentación (Ver Programa Sintético de Orientación en Anexo A), enlazan con estas concepciones de la Orientación y con las mencionadas en el punto anterior, porque:

- La Orientación está planteada como un servicio profesional.
- Está planteada como un servicio de ayuda y guía.
- Tiene el propósito central de que las personas se conozcan, se desarrollen y lleguen a una madurez social.
- Porque es un proceso de ayuda para potenciar la prevención y el desarrollo humano.
- Porque cubre todas las áreas de intervención señaladas: Orientación Educativa, Psicológica y Vocacional.
- Es un modelo de programas, que se puede combinar con el de consulta, servicio, etc.
- Su contexto de trabajo es el escolar.

C. RELACIÓN DE LA CONCEPCIÓN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA, ENTRE EL PROGRAMA Y LOS CONCEPTOS TEÓRICOS.

TEORÍA.- ¿Qué se considera como Orientación Educativa? Revisando algunos autores se puede ir delimitando.

Según M L. Rodríguez (1988, p. 22) se atribuye a J. M. Brewer el concepto de que Orientar es idéntico a educar y que esto puede notarse en su concepción de la Orientación: *“La Orientación no es ni adaptar, ni sugerir, ni condicionar, ni controlar, ni dirigir, ni exigir responsabilidades a nadie... la labor que debemos hacer en la escuela puede ser discreta como ayuda a los niños para comprender, organizar,*

extender y conseguir actividades cooperativas e individuales. Esto significa <Orientar> “.

También nos señala M L. Rodríguez (1990, p. 22), que fue T. L. Kelley en 1914, quien empleó por primera vez el término Orientación Educativa, para describir la ayuda que se daba a los estudiantes que preguntaban sobre la elección de estudios y sobre la adaptación escolar.

Como ya se había mencionado, R. Bizquera (1996, pp. 153 a 154) especifica que unas de las áreas de intervención de la Orientación es: la Orientación en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

RELACIÓN.- La gran parte de los teóricos, le llaman Orientación Educativa a toda actividad de Orientación, otros lo aplican casi como sinónimo de Investigación Educativa, y otro la delimitan como una de las áreas en que se puede Orientar. Para el Comité Técnico Académico, de acuerdo a sus planteamientos, se restringe a la Orientación dirigida a lograr el desarrollo de habilidades básicas para facilitar el aprendizaje, motivar y facilitar actitudes y hábitos para el éxito académico.

D. RELACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LOS CURSOS DE ORIENTACIÓN CON LAS CONCEPCIONES TEÓRICAS.

Los cursos de Orientación Educativa tienen los siguientes objetivos explícitos (Ver Anexo A):

CURSOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

OBJETIVOS GENERALES

PROPEDÉUTICO

El alumno desarrollará habilidades básicas que utilice como herramientas para facilitar su aprendizaje escolar.

CURSO I

El estudiante podrá integrarse a la Universidad, mediante el conocimiento y la valoración de sus objetivos, leyes, reglamentos y servicios, así como de los factores que contribuirán a lograr el perfil del estudiante universitario con calidad de excelencia.

CURSO II

El alumno será capaz de interpretar y valorar los procesos necesarios para aprender y evaluar el aprendizaje, con el fin de aplicarlos para el logro de sus metas.

Los cursos de Orientación Educativa están pues centrados en contribuir a que el alumno **Aprenda a Aprender**. Existe un afortunado vínculo con las orientaciones para la Educación establecidas por la U N E S C O: **Aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser**. Se vinculan con **aprender a conocer**, porque contribuyen a que el alumno desarrolle habilidades cognoscitivas. Con **aprender a hacer** puesto que lo enseñan y motivan a aplicar técnicas y procedimientos útiles para aprender. **Aprender a convivir**, puesto que lo invita a informarse y evaluar las reglas de interacción y objetivos de la institución educativa a la que se integra el alumno. **Aprender a ser**, puesto que se promueve el que conozca y desarrolle en sus hábitos, actitudes, motivaciones para el estudio.

También existe un vínculo (de acuerdo a un análisis llevado a cabo por el Comité Técnico Académico de Orientación y una nueva revisión), entre los objetivos de todos los cursos de Orientación y desde luego los del Área Educativa, con los objetivos de la Universidad, del Bachillerato, así como con el Perfil del Bachiller (todos estos últimos especificados en el documento que establece la fundamentación de la Reforma Académica del Nivel Medio Superior que se inició en 1992).

A continuación se desglosa el Perfil del Bachiller, los puntos subrayados son los vinculados con los objetivos de los cursos de Orientación en sus tres áreas:

PERFIL DEL BACHILLER:

Ámbito científico tecnológico.

- Maneja diferentes lenguajes, métodos y técnicas para posibilitar la comunicación necesaria en el desarrollo de relaciones interpersonales y para la solución de problemas.
- Aumenta la capacidad de aprender por sí mismo, se documenta autodidácticamente en fuentes de información científica, tecnológica y social.
- Comprende los fenómenos naturales apoyándose en los principios básicos de la ciencia y la tecnología.

- Conoce la interdependencia entre la ciencia y la tecnología, concibiéndolas como actividades propias del ser humano y reconociendo sus alcances y limitaciones.
- Posee los conocimientos, habilidades y destrezas que le permiten proseguir con éxito estudios superiores.
- Reconoce la unidad y diversidad del mundo en que vive, lo cual le permite desarrollarse armónicamente como individuo y como miembro de una sociedad plural.

Ámbito socioeconómico:

- Es consciente de la sociedad plural en que vive, respeta las diferentes ideologías, creencias y actividades de los individuos y de las naciones.
- Conoce sus derechos y obligaciones cívicas y actúa en congruencia con su entorno social.
- Participa en actividades de interés colectivo, promueve actividades democráticas y propone soluciones a problemas.
- Analiza información económica, política y social para entender y participar en los cambios y transformaciones nacionales e internacionales.
- Posee conocimientos para incorporarse a las actividades productivas con eficacia y calidad.
- Reconoce la importancia de los recursos naturales del país y del mundo y recomienda acciones dirigidas a su uso racional.
- La fuerza motriz de sus actividades y decisiones la encuentra en el aprecio por: La dignidad de la persona, los derechos humanos, la integridad de la familia, el interés general de la sociedad, la solidaridad internacional.

Ámbito personal:

- Adquiere suficiencia en el manejo del idioma español que le permite interrelacionarse mediante la comunicación oral y escrita.
- Reconoce la importancia de preservar y rescatar el patrimonio cultural de la región, del país y de la humanidad.
- Maneja una lengua extranjera, que le permite el acceso al conocimiento de otras culturas.

Ámbito personal:

- Tiene interés en el desarrollo físico y mental armónico.
- Cuida su salud y es consciente del daño físico y mental causado por las drogas, alcohol, tabaco y deficientes hábitos alimenticios.
- Poses buenos hábitos de conducta, disciplina y administración del tiempo libre.
- Utiliza métodos de auto aprendizaje y crea sus propios procedimientos para aprender a afrontar nuevas situaciones.
- Conoce información sexual mínima, que le permite actuar con respeto a sí mismo y hacia los demás.
- Maneja los conceptos de la filosofía de la calidad, en las actividades que realiza.

E. RELACIÓN DE LOS CONTENIDOS CON LAS CONCEPCIONES TEÓRICAS.

Analizando los contenidos específicos de los tres cursos(Ver Anexo A), es factible observar la correlación con un concepto de aprendizaje más completo o afín al siguiente expresado por A. E. Woolfolk (1990, p. 175): *“Aprendizaje es un cambio interno en la persona - la formación de asociaciones nuevas - o el potencial para dar respuestas nuevas.... es por lo tanto un cambio relativamente permanente en las capacidades de una persona.... es un proceso que tiene lugar dentro de la persona (enfoque cognoscitivista), pero también resalta la importancia de los cambios en la conducta observable como indicadores de que el aprendizaje se ha llevado a cabo (enfoque conductista)”*.

Se considera entonces que este curso no sólo pretende: “ un cambio en la conducta, en la forma que actúa una persona ante una situación particular” (A. E. Woolfolk, 1990, p. 173) como se plantea en una franca postura conductista, sino que pretende también fomentar una serie de habilidades mediadoras que faciliten la adquisición de conocimientos y habilidades de aplicación de diversas ciencias, lo cual establece un vínculo con el punto de vista psicológico cognoscitivista: “... el aprendizaje es un proceso interno que no puede observarse directamente. El cambio

ocurre en la capacidad de una persona para responder a una situación particular... Los psicólogos cognoscitivistas han intentado descubrir cómo es que la persona puede resolver problemas, aprender conceptos, percibir y recordar información, y lograr realizar muchas otras complejas tareas mentales” (A. E. Woolfolk, 1990, p. 174).

No se pretende con esto señalar que hay un franco y detallado desarrollo de Teoría Cognoscitivista en los cursos de Orientación Educativa, sino que por su propia naturaleza, son cursos tendientes a desarrollar **metacognición**, a desarrollar habilidades “mentales” y ejecutoras que permitan **aprender a aprender**.

TEMAS GLOBALES

PROPEDÉUTICO – TÉCNICAS DE APRENDIZAJE

- Técnica de lectura
 1. Lectura correcta
 2. Lectura de comprensión
- Técnica de escritura
 1. Resúmenes
 2. Esquemas
 3. Mapas conceptuales
- Técnicas de expresión oral
 1. Escuchar
 2. Tomar notas
 3. Hacer preguntas
 4. Exponer clase

CURSO I – INDUCCIÓN A LA UNIVERSIDAD

UNIDA 1- CONOCIMIENTO DE LA UNIVERSIDAD

- Objetivos de la Universidad
- Objetivos de la Preparatoria
- Perfil del bachiller
- Plan de estudios
- Leyes y reglamentos de la Universidad
- Servicios de la Universidad

UNIDA 2- FACTORES BÁSICOS PARA LA REALIZACIÓN COMO ESTUDIANTE

- Actitudes que favorecen el éxito académico
- Salud física, psicológica y vida social, en relación con el estudio
- Antecedentes académicos
- Organización del horario de estudio

CURSO II – APRENDIZAJE ESCOLAR

UNIDAD 1 – PROCESOS PARA EL APRENDIZAJE ESCOLAR

- Aprendizaje escolar
- Operaciones de pensamiento
- Condiciones adecuadas para el estudio
- Técnica para la lectura de textos EPL2R

UNIDA 2 – EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESCOLAR

- Evaluación escolar
- Autoevaluación

El término **metacognición**: “... fue introducido por los psicólogos para referirse al conocimiento y al control de las actividades del pensamiento y aprendizaje... La metacognición comprende al menos dos componentes separados: 1) estar consciente de las habilidades, estrategias y los recursos que se necesitan para ejecutar una tarea de manera efectiva - saber qué hacer y 2) la capacidad de usar mecanismos autorreguladores para asegurar el término con éxito de la tarea - saber cómo y cuándo hacer qué cosas (A. E. Woolfolk, 1990, p. 269). Las estrategias del primer componente, saber qué hacer incluyen: la identificación de la idea principal, repaso de la información, formar asociaciones e imágenes, usar mnemónicos, organizar el material nuevo para que sea más fácil recordarlo, aplicar técnicas para examinar, resumir y tomar notas. Los mecanismos autorreguladores - el segundo componente, saber cómo y cuándo - incluyen: confirmar si se entendió, predecir resultados, evaluar la efectividad al intentar hacer una tarea, planear la siguiente acción, probar estrategias, decidir cómo distribuir tiempo y esfuerzo y revisar o cambiar a otras estrategias para salvar cualquier dificultad que se haya encontrado.

A continuación se incluye un cuadro en que se marcan las relaciones de los contenidos de los cursos de Orientación Educativa con los elementos metacognitivos:

ELEMENTOS METACOGNITIVOS	CONTENIDOS ORIENTACIÓN EDUCUTIVA RELACIONADOS
Identificación idea principal	CURSO PROPEDEÚTICO Tema: Lectura de comprensión. CURRO II Tema: Técnica de estudio
Repaso de información	CURSO PROPEDEÚTICO Tema: Lectura de comprensión. CURSO II Tema: Técnica de estudio.

ELEMENTOS METACOGNITIVOS	CONTENIDOS ORIENTACIÓN EDUCATIVA RELACIONADOS
Formar asociaciones y mnemónicos	CURSO PROPEDEÚTICO Tema: Mapas conceptuales, Cuadros sinópticos, Técnica de estudio.
Organizar material nuevo para facilitar recordarlo	CURSO II APRENDIZAJE Tema: Operaciones de Pensamiento
Aplicar técnicas para examinar, resumir y tomar notas	CURSO PROPEDEÚTICO Temas: Técnicas de Comprensión, Escritura, Resumen, Cuadros sinópticos, Mapas conceptuales, Habilidad para tomar notas.
Confirmar si se entendió	PROPEDEÚTICO Tema: Lectura de comprensión – Parafraseo. CURSO II Evaluación y Autoevaluación
Predecir resultados	CURSO II Evaluación y Autoevaluación
Evaluar efectividad	CURSO II Evaluación y Autoevaluación
Planear la siguiente acción	CURSO II Temas: Operaciones de pensamiento, Condiciones adecuadas de estudio
Probar estrategias	PROPEDEÚTICO Técnicas: Lectura de comprensión, Elaboración de Mapas conceptuales. CURSO I Temas: Organización de horario CURSO II Temas: Operaciones de pensamiento, Condiciones para estudiar, Lectura correcta, Lectura de comprensión, Técnica para preparar y presentar exámenes.
Distribuir tiempo y esfuerzo	CURSO I Temas: Organización del horario de estudio, Reglas para preparar y presentar exámenes.

Uno de los temas de los cursos, que es Cognoscitivista, es el tema de Operaciones de Pensamiento, así como el tema de elaboración de Esquemas y Mapas Conceptuales, que tuvieron como base autores como: L. E. Raths y otros (1988), M. A. de Sánchez (1991), J. D. Novak y otros (1988).

Debido sobre todo, a la verificación de la existencia de tantos elementos tendientes a fortalecer elementos metacognitivos, creo que se puede afirmar que existe una clara correlación entre los objetivos y los contenidos.

Sin embargo considero, que aun habiendo diversas formas lógicas y psicológicas de organizar los contenidos (J. Huerta Ibarra, 1977) y por tanto siendo válida la propuesta elaborada por el Comité, los resultados de la investigación descriptiva que se presenta en la Parte III, nos señalan la necesidad de articular mejor los contenidos, disminuirlos, y fortalecer los contenidos referentes a técnicas que mejoren el aprender a aprender. La forma de organización lógica y psicológica de contenidos que propongo para resolver lo antes mencionado, se describe a detalle en la Parte IV - Punto A de esta investigación.

Así mismo, debido a que estos cursos de Orientación en todas sus áreas (Educativa, Psicológica y Vocacional) deben pretender básicamente, formar al alumno para su mejor desempeño escolar, psicológico, así como posteriormente social, es indispensable que se incluya el tema de los valores, como un contenido más. Desde luego se acepta el hecho de que ya están siendo fomentados implícitamente a través de los contenidos actuales, así como a través de las estrategias de enseñanza propuestas para el maestro. Pero considero que es de gran importancia hacer explícito al alumno y al maestro, sobre que valores se están reflexionando en cada curso y unidad. Para una mayor descripción de esta propuesta ver Parte V – Punto C, de esta tesis.

F. RELACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LOS PROGRAMAS CON ALGUNAS CONCEPCIONES TEÓRICAS.

La Metodología de Enseñanza sugerida por los programas analíticos de los Cursos de Orientación Educativa (Ver Anexo B), parecen estar primordialmente

encaminados a una Metodología Cognoscitivista, con algunos elementos de una Enseñanza Tecnocrática.

Considero que conserva elementos de una Enseñanza Tecnocrática, ya que aún se organiza el programa en una carta descriptiva y se plantean objetivos y porque pretende organizar el trabajo masivo de los Orientadores, desde una plataforma organizadora. Pero puede considerarse eminentemente Cognoscitivista, por las siguientes razones:

- 1) Las concepciones que se expresan en los programas, lo que se expresa en la sección introductoria de enfoque que inicia el Programa Sintético, así como los planteamientos base plasmados en el documento central de la Reforma, señalan que se pretende facilitar el aprendizaje, considerando éste como un cambio en las estructuras cognoscitivas,
- 2) Que el maestro es un facilitador del aprendizaje,
- 3) Porque los objetivos no están redactados en función de términos de conductas observables y productos fácilmente medibles, sino que están conformados por la integración de los conocimientos que se pretende que comprenda el alumno, las habilidades que el curso pretende desarrollar y las actitudes y valores que pretende fomentar,
- 4) Las estrategias o actividades de enseñanza que se proponen son variadas, pretendiendo con ello contribuir a que el tema resulte significativo para el alumno, variando la forma de abordar información (Lectura comentada por el maestro, Explicación de la información por el maestro, por el alumno, etc., variando la forma en que los alumnos aborden el material: individualmente o en equipo,
- 5) Lo que el alumno va a llevar a cabo con el material, implica el desarrollo de varias operaciones de pensamiento que debe promover el maestro y el material,
- 6) Los ejercicios buscan lograr que el alumno pase por varios niveles de aprendizaje el material de lectura que implican los diversos niveles del conocimiento (incluso la evaluación), el nivel del desarrollo de habilidades, y el nivel de la generación de actitudes.
- 7) Se incluye en las sesiones del Programa Analítico, una columna que le indica al maestro y al alumno que operaciones de pensamiento, son las que se recomiendan fomentar para el logro, con más calidad, de los objetivos.
- 8) Se incluye una fila de teleologías, que pretende indicarle al maestro la finalidad del tema, para que este pueda delimitar la profundidad y el enfoque con que debe desarrollarse ese contenido.

Como ya se mencionó antes, este trabajo propone, incluir una columna más, esta vez para indicar los valores a fomentar a través del contenido y las estrategias de enseñanza (Ver Parte V – Punto C).

G. RELACIÓN DE LAS LECTURAS Y EJERCICIOS DE LOS TEXTOS DE ORIENTACIÓN CON LAS CONCEPCIONES TEÓRICAS.

Los materiales seleccionados como lecturas para el desarrollo de los contenidos (Ver Anexo C), tienen también una influencia del cognoscitivismo, pero se advierte una selección un tanto más ecléctica (Ver Anexo C y D).

Si se observa el Anexo D, se verá una amplia revisión y elección de materiales de una gran variedad de textos dedicados a la Orientación Educativa o Metodología del Aprendizaje o nombres afines; ninguno de estos textos explicita su orientación teórica, esta debe deducirse. El Comité llevó a cabo una selección, después de llevar a cabo una exhaustiva recolección de todos los textos existentes en el mercado, en las fechas de ediciones de los textos que elaboraron. La mayoría de los textos seleccionados en el mercado son muy actuales para ser material impreso (del 89 a la fecha).

Pero al igual que en los contenidos, este trabajo hace una propuesta para otra organización lógica y psicológica de los materiales seleccionados como Lecturas y Ejercicios, así como el omitir algunos e incluir otros ejercicios para fomentar la reflexión sobre los valores promovidos por el curso (Ver Parte V – Punto B).

✱