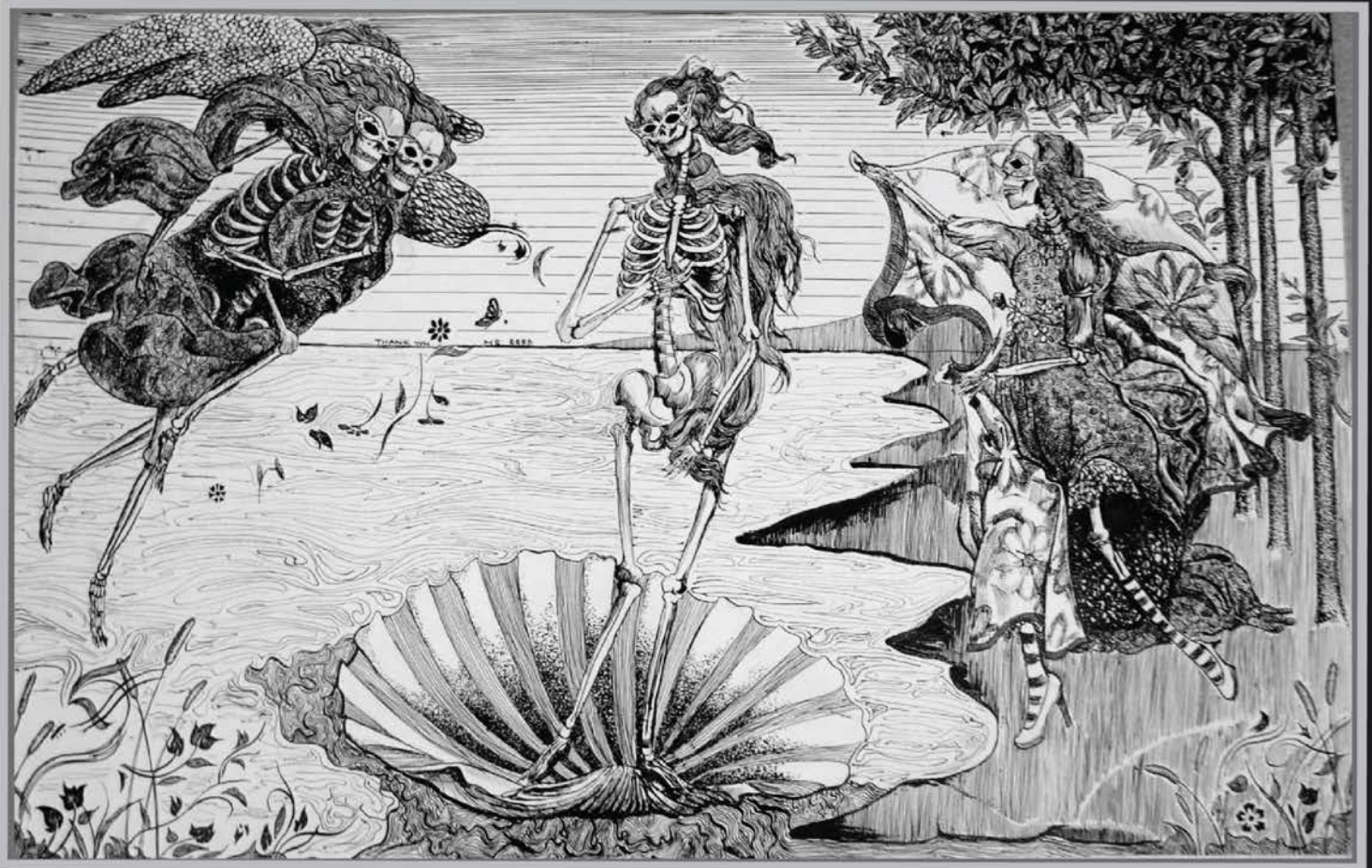


Re mo

Revista Mexicana de Orientación Educativa

Un remo para el orientador en las tempestades educativas del nuevo siglo

3ª época, Vol. X, Número 25. Julio-Diciembre 2013



Cien años sin Posada

**Décimo aniversario de la
Revista Mexicana de Orientación Educativa**



Directorio:

Director: Mtro. Héctor Magaña Vargas (hmv@unam.mx). Editora en Jefe: Mtra. Guadalupe Escamilla Gil (gdaesc@hotmail.com). Editor Fundador: Mtro. Jesús Hernández Garibay. Relaciones Públicas y Planeación: Dr. Bernardo Antonio Muñoz Riveroll (bam_riverohl@hotmail.com). Asesores Editoriales: M^a Ángela Torres Verdugo, Rosa M^a Oriol Muñoz, Dr. Fausto Tomás Pinelo Ávila. Consejo Directivo: Dr. Bernardo Antonio Muñoz Riveroll (UNAM-CENIF), Mtra. Guadalupe Escamilla Gil (DGOSE/UNAM), Mtro. Héctor Magaña Vargas (FES-Zaragoza/UNAM). Consejo Editorial: Jorge Sandoval Ocaña (FES-Zaragoza UNAM), Mtro. Daniel Korinfeld (Puntoseguido, Argentina), José García Franco (FES-Zaragoza UNAM), Dra. Guadalupe Villegas Tapia (FES-Aragón UNAM), Dr. Rubén Gutiérrez Gómez (UAEM), Lic. Daniel Levy (Puntoseguido, Argentina), Mtro. Alberto Monroy Romero (FES-Zaragoza UNAM). Comité Editorial Nacional: Dr. Bonifacio Vuelvas Salazar (DGOSE-UNAM), Dr. Gerardo Meneses Díaz (IFES-Aragón UNAM), Mtra. Jessica Martínez Soto (Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali); Dra. Ana María Rosado (FES-Zaragoza UNAM), Dr. Gregorio Hernández Zamora (UAM-Cuajimalpa). Comité Editorial Internacional: Mtro. Sergio E. Rascovan (Puntoseguido, Argentina); Dr. Horacio Foladori (Chile); Dr. Alfonso Marcelo Universidad de Sao Paulo, Brasil), Dr. Luis Sobrado Fernández (Universidad de Santiago de Compostela, España). Diseño Editorial: María Enriqueta Arias E.; Arquitecto de Información: Mtro. Waldo Ríos. Asistente Comercial: Javier Estrella. Administrador: Lic. Jorge Ramírez. Asociaciones e Instituciones Fraternas: Centro de Investigación y Formación para la Docencia y Orientación Educativa (CENIF), Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación, A.C. (AMPO), Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología, A. C., (AMAPSI), Revista Alternativas en Psicología.

Revista semestral del Centro de Investigación y Formación para la Docencia y Orientación Educativa, S.C. Calle Corregidora N° 5, Int. 26, Colonia Campestre, A. Obregón, México D.F., C.P.- 01041, teléfono 5566-5409; Correo: suscripciones@remo.ws. Costo del ejemplar en México: \$ 60.00. Suscripción anual en México por correo certificado: \$ 180.00. Suscripción a instituciones nacionales: \$ 400.00. Suscripción anual en el extranjero: 40 Dólares. Suscripción anual a instituciones en el extranjero: 120 Dólares. Impresa en Impresiones Torres, Jesús Araujo Lt. 17, Mz. 4, Col. Agrarista, D.F., C.P.- 09760; Teléfono: 5692-1724.

Indizada e incluida en: IRESIE/UNAM (www.iisue.unam.mx/seccion/bd_iresie); CLASE/UNAM (www.dgbiblio.unam.mx/clase.html); LATINDEX (www.latindex.org); EBSCO (www.ebsco.com; www.ebscohost.com); PEPSIC (scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php).

Internet/correo: gdaesc@hotmail.com; hmv@unam.mx; cienac@prodigy.net.mx

La REMO tiene la intención de contribuir a generar un mayor y mejor conocimiento teórico, epistemológico, metodológico e instrumental de la Orientación Educativa en México e Iberoamérica. Quienes comparten este proyecto son partícipes de esfuerzos diversos: asociaciones, federaciones, instituciones de educación media y superior, programas de posgrado, colectivos de orientadores, etcétera. La revista nace en México y por esta razón de manera principal trata aspectos de la Orientación en este país; pero también incluye contribuciones de la Orientación en Iberoamérica, a través de un amplio intercambio académico en la región.

La REMO es una publicación del Centro de Investigación y Formación para la Docencia y Orientación Educativa, S.C. (CENIF): www.cenif.ws

El contenido de esta publicación no expresa necesariamente la posición de la Revista Mexicana de Orientación Educativa, sino el punto de vista de los responsables de su publicación o de quienes firman cada nota o artículo.

Reserva de Derechos de Autor: 04-2003-092512151100-102.

ISSN: 1665-7527

Índice

Vol. X Número 25, Julio-Diciembre 2013

Editorial.....	1
El discurso de la orientación educativa en México: la historia de los primeros años del siglo XX, Héctor Magaña Vargas.....	2
Apuntes y pincelazos sobre la práctica de la orientación educativa curricular en México durante los siglos XVIII y la magra modernidad de los siglos XIX y XX, Bernardo Antonio Muñoz Riveroll.....	14
La conformación del campo de la orientación educativa siglos XIX y XX en México., Ana Luz Flores Pacheco.....	24
Nace <i>Brújula en Mano</i> (1996), un espacio de orientación educativa en el cuadrante, Guadalupe Escamilla.....	33
Orientación vocacional, las tensiones vigentes, Sergio Rascovan.....	47
Hojas Sueltas, Riverohl Foundation Inc.	56
Tutoría y orientación educativa en el nivel superior desde la perspectiva de la organización escolar, Mayra Estefany Niño Arteaga, Fernando Mendoza Saucedo y Juana María Méndez Pineda.....	62
Exposición a la violencia en la comunidad en adolescentes estudiantes: una aproximación cualitativa, Hugo Leonardo Gómez Hernández y Emilia Lucio Gómez-Maqueo.....	68
La orientación educativa en la escuela secundaria: una práctica olvidada, Fausto Medina Esparza, Guadalupe Tinajero Villavicencio y Juan Carlos Rodríguez Macías.....	76



Imagen de Portada: "El nacimiento de Venus" de José Guadalupe Posada Imagen: <http://culturacolectiva.com/category/arte/>

Imagen de Contraportada: Fotografía (sin título).

Imagen: <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a5/Posada4.Workshop.jpeg>

El Nacimiento de Venus es un homenaje de José Guadalupe Posada a la pintura de Sandro Botticelli: *Nascita di Venere* (1483-1484).

EDITORIAL

La Revista Mexicana de Orientación Educativa, REMO, cumple diez años. El tiempo pasa con prisa y sin benevolencia. *REMO* surgió y se ha mantenido circulando como un proyecto editorial, educativo y cultural independiente, impulsado por universitarios preocupados por los temas educativos sin menoscabo del reconocimiento que los problemas sociales nacionales e internacionales que llegan a condicionar o determinar a la educación proporcionada a niños, jóvenes y adultos.

Hace una década la violencia en México no se presentaba con los estragos, crueldad e impunidad que ahora la distingue. A principios del nuevo milenio, la violencia y criminalidad (en todas sus despreciables versiones) era frecuentes pero no irrumpían de manera estelar, como ahora sucede en la comunicación social y en la conversación cotidiana. Esto ha conducido a la necrófila tarea de contar los muertos y las víctimas que día a día establecen nuevos records. Es tal la persistencia macabra que las cifras, los hechos y las narraciones de la violencia se están incrustando natural e impotentemente entre nosotros como situaciones normales por ser aparentemente inevitables.

En 2013 llueve sobre mojado. A la galopante violencia corregida y aumentada, las reformas educativa, energética y fiscal atentan contra los derechos de los trabajadores, profesionistas, empleados públicos... En el ámbito educativo, los profesores de base, los que realmente sostienen la educación básica del país, se encuentran en riesgo de perder su trabajo, a través de una coartada mediática en donde se les adjudica una serie de resistencias para ser evaluados. En tanto la burocracia sindical del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, SNTE sigue inalterable y hasta blindada. La reforma energética actual pretende regresar al país a la época modernizadora del porfiriato, con la pretensión de compartir la renta petrolera nacional con las grandes empresas trasnacionales. Mientras que la fiscal, pretende disfrazarse con piel de oveja para resarcir los estragos que cause la entrega del petróleo a las voraces compañías extranjeras.

A pesar de la escenografía negra en la que vivimos, seguimos pensando que la alternativa real para generar los cambios sociales se encuentra en la educación y la cultura. La educación abate la ignorancia, mejora la formación ciudadana y los recursos profesionales y técnicos que requiere el desarrollo social. La cultura, aporta entre otras riquezas, el fortalecimiento de nuestra identidad, nos aleja de la ignorancia y la manipulación a la que virtual y materialmente pretenden someternos las industrias culturales nacionales y multinacionales.

En ese espacio alternativo, desde el año 2003, colocamos nuestro modesto esfuerzo materializado en la producción y distribución de la *REMO*. Desde un principio nuestro medio de divulgación se ha distinguido por ser difusor de cultura y espacio para que las voces de educadores y orientadores se expresen con libertad y en un auténtico marco de pluralidad.

Otra característica del proyecto independiente que significa *REMO* es su reconocida postura crítica frente a la problemática social y educativa. No recibimos subsidio de ninguna institución o empresa, seguimos en los medios impresos y virtuales gracias a nuestros lectores, quienes comparten la terca esperanza y convicción de que es posible un cambio verdadero seguido de una auténtica equidad y justicia social; no un cambio cosmético insaculado con slogans de mercadotecnia.

Desde una trinchera modesta, como fue el taller de grabado de José Guadalupe Posada, a quien recordamos con admiración a cien años de su muerte, nos comprometemos a seguir por lo menos otra década de trabajo independiente, a multiplicar las palabras y las miradas de nuestras y nuestros colegas de México, Iberoamérica y del mundo.

El gran poeta norteamericano Ezra Pound decía: Solo es permisible analizar el pasado de la educación, siempre y cuando sea para mejorarla en el presente. Con base en este aforismo, para este número hemos preparado un conjunto de trabajos que pretenden construir la primera memoria nacional y latinoamericana sobre los orígenes de la práctica orientadora. El décimo aniversario nos motiva a eliminar la amnesia que el excesivo pragmatismo impone a las prácticas educativas y por el contrario tratar de entender nuestros orígenes y las perspectivas históricas que tenemos...

Recordando a otro gran poeta, Jaime Sabines podemos parafrasear y concluir que la *REMO*, pudo haber llegado diez años antes o diez años después, pero estamos convencidos que llegó en el momento preciso.

México, D.F. Julio de 2013

Consejo Directivo

El discurso de la orientación educativa en México: la historia de los primeros años del siglo XX

Héctor Magaña Vargas¹

Resumen: En este trabajo se presenta el análisis del discurso de la orientación en México durante los primeros años del siglo XX, por medio de los documentos publicados entre los años 1906 y 1909 en los eventos académicos programados en la Escuela Nacional Preparatoria hacia la comunidad de estudiantes en las conferencias profesiográficas y las cualidades que deberían cubrir para aspirar a ingresar a una carrera profesional. Se pretende realizar un debate sobre la posibilidad de hablar de una genealogía de la profesión de la orientación en México. **Palabras clave:** historia de la orientación en México; historia de la educación, orientación educativa, genealogía del saber.

Abstract: In this work presented the analysis of discourse of orientation in Mexico during the early years of the twentieth century by means of documents published between 1906 and 1909 in academic events scheduled in the National Preparatory School to the community of students in Profesiographic conferences and qualities that should cover to be eligible for admission to a professional career. It is intended hold a debate on the possibility of speaking a genealogy of the profession of orientation in Mexico. **Key words:** history of education, Educational orientation, genealogy of orientation.

Sumário: Este artigo apresenta a análise de discurso de orientação no México durante os primeiros anos do século XX, através de documentos publicados entre 1906 e 1909 em eventos acadêmicos programados na Escola Nacional Preparatória para a comunidade de estudantes conferências Profesiographic e qualidades que devem cobrir a ser elegíveis para admissão à carreira profissional. Pretende-se um debate sobre a possibilidade de falar a genealogia da profissão de aconselhamento, no México. **Palavras-chave:** história da educação, orientação educacional, genealogia de orientação.

1. INTRODUCCIÓN

La historia de la orientación educativa, vocacional, profesiográfica y cualquier otra denominación por la que se le conoce en México, ha transitado por diversos momentos y circunstancias que han llevado a lo que hoy conocemos como una disciplina de las ciencias de la educación.

Escribo sobre la historia de la orientación por ser una tarea pendiente que no hemos realizado los diversos estudiosos del tema y considero que ha llegado ya el momento de analizar, interpretar y debatir sobre la trayectoria de esta disciplina y precisamente he seleccionado algunos momentos trascendentales en la historia como es el periodo de finales del siglo XIX y los primeros años del siglo XX por los cambios

trascendentales que presenta en nuestra sociedad justo en plena época pre y postrevolucionaria.

Me centraré principalmente en la perspectiva teórica de Foucault sobre la genealogía del saber, es decir, sobre la arqueología del conocimiento de una actividad llamada orientación con sus diversos apellidos en los momentos y circunstancias que la crearon y sobre todo la desarrollaron hasta nuestros días.

Este trabajo además pretende analizar los discursos de algunos de los personajes significativos en esta arqueología del saber que decidieron participar en algunos eventos académicos sobre el tema de la orientación y dejaron su testimonio por escrito sobre los

1. Héctor Magaña Vargas. Profesor de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, estudiante del Doctorado en Pedagogía en la Facultad de Estudios Superiores Aragón-UNAM. Correos: hmv@unam.mx. Esta investigación ha sido posible gracias a los apoyos recibidos de la beca otorgada por la UNAM-DGAPA en la FES Zaragoza.

significados y sentidos que para ellos denotaba en los eventos diversos dirigidos a los alumnos principalmente y además a los padres de familia y la comunidad escolar. Estos discursos fundacionales podríamos llamarlos así –aunque en la genealogía del saber esto no es lo más importante– sí se analizan estos documentos por representar testimonios invaluable que dejaron por escrito algunos de los personajes que se involucraron en dichos actos llamados Sesiones de Información Profesiográfica.

Por otro lado, se realiza un trabajo de investigación en la historia de la educación en México y se ha logrado identificar algunos de estos discursos claves para comprender el momento y las condiciones sociales y políticas bajo las cuales se formularon los proyectos educativos alternos o contra hegemónicos de los grupos de poder principalmente de la iglesia católica que imponía su visión propia de la educación. Principalmente hago referencia a los debates que propicia el fundador de la Escuela Nacional Preparatoria Don Gabino Barreda (1870. “Carta dirigida a Don Mariano Riva Palacio, Gobernador del Estado de México, el 10 de octubre de 1870 y la justificación y argumentación del porqué era necesaria e impostergable una educación científica basada en los conocimientos de las diversas disciplinas de las ciencias y las bellas artes. Además se pudieron localizar en diversas bibliotecas los documentos originales de las Conferencias de Información profesiográficas en la Escuela Nacional Preparatoria de los años 1906 a 1908 de las cuales se retoman sus principales discursos.

Para mí es fundamental el contexto histórico y el momento social y político en el que se circunscribe este debate de ideas, toda vez que ha sido determinante para la vida política del México postrevolucionario las propuestas de los diversos grupos e individuos sobre el ideal de sociedad que se quería construir y el porvenir de la patria.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

De la orientación en México hay algunas contribuciones derivadas de trabajos de tesis principalmente y muy pocos estudios sistemáticos sobre la historia y los comienzos de la orientación en México, por lo que queda empezar a aportar en este sentido y contribuir con este trabajo a escribir esta parte de la orientación que no se ha podido realizar por diversas circunstancias. La noción de arqueología del saber es retomada también de Foucault en el sentido de vincular el discurso con la historia de las ideas.

El derecho de las palabras –que no coincide con el de los

filólogos– autoriza, pues, a dar a todas estas investigaciones el título de arqueología. Este término no incita a la búsqueda de ningún comienzo; no emparenta el análisis con ninguna excavación o sondeo geológico. Designa el tema general de una descripción que interroga lo ya dicho al nivel de su existencia: de la función enunciativa que se ejerce en él, de la formación discursiva a que pertenece, del sistema general de archivo de que depende. La arqueología describe los discursos como prácticas específicas en el elemento del archivo. (Foucault, 1982: 223).

Este trabajo no está sustentado en la historia oficial; porque la genealogía en la perspectiva de Foucault (1983) en el discurso del poder, afirma que no se busca la verdad, ni el origen; en el análisis histórico se reconocen los sucesos, las sacudidas, las sorpresas, las victorias y las derrotas, los comienzos inciertos y diversos al mismo tiempo que los atavismos de las herencias. Se pretende conocer algunos de los secretos que pudieran surgir en la re-escritura de esta otra versión de la historia. El genealogista no busca las continuidades sino las dispersiones, y sobre todo el azar, los sucesos plagados de incertidumbres, los comienzos, los accidentes.

De aquí se deriva para la genealogía una tarea indispensable: percibir la singularidad de los sucesos, fuera de toda finalidad monótona; encontrarlos allí donde menos se espera, y en aquello que pasa desapercibido, por no tener nada de historia – los sentimientos, el amor, la conciencia, los instintos–; captar su retorno, pero en absoluto para trazar la curva lenta de una evolución, sino para encontrar las diferentes escenas en las que han jugado diferentes papeles; definir incluso en punto de su ausencia, el momento en el que no han tenido lugar (Platón en Siracusa no se convirtió en Mahoma...). (Foucault, 1983: 134)

El análisis histórico está inmerso de juego de conceptos, de discontinuidad, de ruptura, de umbral, de límite, de serie, de transformación, es una manera de repensar nuevamente lo sucedido en ese momento de la historia de la educación en nuestro país. Es también una búsqueda de nuestro sentido identitario que se empieza a configurar a lo largo del tiempo y como toda identidad es incompleta, cambiante e inacabada.

El estudio de la historia de la educación se ha visto relegada hasta décadas recientes por la historiografía nacional, a pesar de la trascendencia que supuestamente se le ha concedido como factor indispensable en la formación y el desarrollo de la mayoría de los mexicanos, así como para el desenvolvimiento cultural y material del país, lo que hace de éste un tema ineludible y necesario. Como dice la investigadora del Colegio de México (Torres, 1997:17).

No pretendo ser el poseedor de la verdad, ni seguir los postulados de la historiografía positivista para hacer demostraciones inobjetables a partir de los

“hechos evidentes” y justificar e imponer una visión de la historia como la verdad a partir de condiciones de poder, como lo formula Charabati, (1995) siguiendo las tesis de Foucault sobre la historia; antes bien, se propone analizar el discurso de la historia como una historia de las ideas, y la manera en que el discurso configura a la práctica y la práctica configura el discurso. En este sentido, se han identificado algunos Actos, Eventos que gracias a que se ha logrado encontrar los documentos respectivos, se puede analizar como actos discursivos de gran importancia y trascendencia para el estudio de la genealogía de la orientación que ayuda a crear y recrear otras versiones diferentes a la de los “hechos inobjetable” de la historiografía funcionalista.

FINALES DEL SIGLO XIX Y LA PROPUESTA DE GABINO BARREDA PARA LA CREACIÓN DE LA ENP

Se empieza por el discurso del fundador de la Escuela Nacional Preparatoria por su importancia y trascendencia en el debate de las ideas y sobre todo por los argumentos que construye para justificar su propuesta de lo que hoy denominados el modelo educativo, la concepción pedagógica, y al mismo tiempo identificar las nociones básicas de la orientación centradas en el proceso de elección de carrera. Su método está basado en las ideas del positivismo lógico de su maestro Augusto Comte y pretende que los jóvenes preparatorianos sigan los razonamientos del pensamiento racional deductivo e inductivo que realicen inferencias, y silogismos que les permitan explicar los fenómenos de las ciencias naturales y las artes.

Pero si se reflexiona en tales estudios, y en general todos los preparatorios, son una verdadera gimnástica intelectual, destinada a fortalecer y desarrollar nuestras aptitudes o facultades diversas, a la vez que reglamentarlas, todas las objeciones que pudieran hacerse a estos estudios desaparecen. ... La educación, es preciso repetirlo, la educación intelectual es el principal objeto de los estudios preparatorios; la variada y sólida instrucción que ellos proporcionan, es una ventaja inmensa, y sin embargo secundaria, si se compara con lo que resulta de la disciplina mental a que nos acostumbran. (Barreda, 1870: 118)

Es en este contexto en el que emerge la orientación, definida en principio como la elección de carrera y la importancia para el estudiante preparatoriano de formarse plenamente para fortalecer sus estudios previos a emprender la elección de su futuro profesional. Gabino Barreda ya desde 1870 empezaba a vislumbrar esta necesidad de una elección sólida en los siguientes términos:

El primer deseo que naturalmente debe tener todo el que trata de elegir una carrera, ya sea para sí, ya para las personas que de él dependen, será el de hacer la elección en conformidad con las inclinaciones y con las capacidades de los interesados; pues de esa suerte el éxito se asegura de antemano y todas las dificultades se allanan por sí solas. Para lograr este fin, que está enteramente de acuerdo con los verdaderos intereses de la sociedad, a la cual perjudican tanto esas profesiones adoptadas y ejercidas sin gusto y sin aptitud, nada puede ser más eficaz ni más seguro que demorar la elección definitiva de profesión hasta el tiempo en que en virtud de una edad más avanzada y del conocimiento que se ha tomado, durante los estudios preparatorios, de todos los métodos y de todas las doctrinas que constituyen el vasto campo de la ciencia, el alumno puede ya con perfecto conocimiento de causa y con maduro juicio, seguir el consejo de Horacio, de calcular con precisión lo que puedan y lo que rehúsen aguantar los hombros. (Barreda, 1870: 125, 126)

¿A quién interpela Gabino Barreda? Considero que lo hace principalmente a los jóvenes estudiantes, se dirige a ellos con el propósito de incentivarlos para que continúen sus estudios, para que se preparen mejor en su vida de estudiantes de la ENP, les deja bien claro cuáles son los fines y propósitos de esta escuela y sobre todo se deslinda de las ideas religiosas y conservadoras para ofrecer una nueva visión del mundo y de lo que es y debería ser un futuro profesional. Se podría decir también que es un discurso contra hegemónico de las ideas religiosas y en un deslinde político e ideológico con las escuelas confesionales que hasta el momento han sido las dominantes. Por otro lado, cuando hace mención de las “inclinaciones” y “capacidades de los interesados”, está haciendo clara referencia a los procesos psicológicos del sujeto, a las cuestiones internas que debe tomar en cuenta al momento de decidir sobre su futuro.

En otro apartado de la fundamentación del nuevo plan de estudios de la ENP Gabino Barreda interpela directamente a los estudiantes al señalar que:

La conducta que hasta aquí se había seguido de hacer una elección tan difícil y trascendental, desde los primeros pasos que se daban en la carrera de los estudios, no podía menos que exponer a frecuentísimos errores y a desilusiones lastimosas obligando muchas veces a los alumnos a perder un tiempo precioso, y a retrogradar algunos años para tomar el hilo de los estudios preparatorios necesarios a otra carrera. (Barreda, 1870:126)

De la misma manera aparece otro interlocutor directo en este discurso e interpela nuevamente a la iglesia ahora en el sentido de no tomar en cuenta sus propios procesos internos del sujeto, sus aptitudes ni mucho menos sus deseos conscientes y volitivos cuando afirma:

Así es que la iglesia católica, a pesar de sostener como un dogma la infalibilidad de su jefe, y de que goza constantemente de la protección directa de la divina

inteligencia, ha establecido como regla general e invariable de todas sus provisiones y nombramientos, que estos hayan de hacerse siempre a posteriori, es decir, después que los candidatos han manifestado tener los dotes indispensables para ello. Fiados en un Espíritu Santo particular, del que la iglesia no hace mención, predestinan a sus hijos, y, en general a los alumnos, a una carrera particular sin apelación, y también sin conciencia, por no consultar sus aptitudes ni sus voluntades muchas veces. Todos esos inconvenientes quedan obviados con hacer los estudios uniformes y completos para todos. (Barreda, 1870: 126)

Está claro que en la reconstrucción del Estado-Nación lo fundamental del desarrollo nacional, del crecimiento económico y sobre todo de incremental el nivel de vida de la población debiera pasar por una mejor educación. Este punto sobre el debate Iglesia-Estado es relevante toda vez que son justamente las instituciones eclesiásticas junto con algunas escuelas privadas las que controlan un sector importante de la población estudiantil en todos los niveles.

Se deberían tomar medidas extremas para impulsar la educación nacionalista y sobre todo la orientación de estos estudios hacia el pueblo, hacia la gran mayoría de la población que no tenía acceso a las escuelas o el nivel educativo era muy deficiente. Así entonces, el 21 de octubre de 1833, a iniciativa del intelectual José María Luis Mora con la anuencia del Presidente Valentín Gómez Farías, deciden clausurar la Real y Pontificia Universidad de México por considerarla "Inútil, perniciosa e irreformable" (Martínez, 2000: 720) y creando nuevas instituciones como la Dirección General de Instrucción Pública.

En otros documentos que se han podido analizar referentes a la noción de orientación se pueden encontrar escritos de Gabino Barreda, como en la sesión solemne de la cámara de diputados el día 1 de marzo de 1868 cuando en su discurso afirmaba sobre la importancia de la elección de carrera que:

¿No es mucho más ventajoso que una persona antes de elegir definitivamente una carrera se ensaye y pruebe sus fuerzas intelectuales y sus inclinaciones particulares, recurriendo lo más fundamental e importante de las diversas ciencias, para hacer después, una elección definitiva, que necesariamente será más acertada, de la carrera a que su propia organización lo llame realmente? (Barreda, 1868: citado en Álvarez, 1985)

La elección de carrera se convierte en esta propuesta en una noción del sujeto, sobre la base de un conocimiento de sus condiciones particulares y de identificar sus potencialidades y capacidades además de saber cuáles son sus inclinaciones, es decir sus deseos, sus intereses hacia una determinada profesión, así entonces se puede

decir que se está empezando a construir la posible intervención de un profesionalista que aún no tiene nombre y que en la consolidación de las instituciones se va a definir con posterioridad.

EL SIGLO XX Y LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO EN EL PERODO PRE Y POST REVOLUCIONARIO

El siglo XIX fenece y deja atrás una patria convulsionada, saqueada, destruida; y al mismo tiempo emerge con las leyes de reforma y con los profundos cambios y transformaciones; la consolidación del Estado-nación y la construcción de las instituciones y sobre todo de la democracia y la legalidad. La educación se convierte luego entonces, en una prioridad nacional y al mismo tiempo que se empiezan a gestar los proyectos pedagógicos diversos, se fortalecen las nuevas escuelas y sobre todo se empieza a definir el rumbo de la patria con la inversión en la educación en todos sus niveles.

En 1900 la población total del país ascendía a 13 millones 607 mil 257 habitantes de los cuales 23.8 por ciento (3 millones 239 mil 989) correspondían al grupo de edad entre 6 y 15 años. De ellos sólo 21 por ciento estaba inscrito en algún grado escolar (González, 1956: 47). El analfabetismo reportado en el censo de 1895 era de 85 por ciento, cifra que representaba una mejora, aunque pobre, respecto del 99.38 por ciento declarado al inicio de la vida independiente de México (Meneses, 1998a: 848, citado en Granja, 2010:66)

Es en este contexto en que empieza a tomar forma con las primeras conferencias profesiográficas lo que en el futuro sería la orientación profesional, vocacional y educativa. Hago referencia a los discursos de los primeros eventos del siglo XX que abrieron el debate sobre la noción de profesionalista y de estudiante universitario que urgentemente era requerido para enfrentar y resolver los graves problemas nacionales y sobre todo los relacionados con la educación.

Se empieza a gestar un personaje clave en la educación mexicana que no es propiamente un docente, ni directivo, ni especialista, se empieza a definir una profesión que va tomando forma y surge como producto del desarrollo histórico, social y político en que se encuentra inmerso el país y la educación. Es una profesión y un profesionalista que no tiene nombre ni apellido, no se le identifica teóricamente como un orientador, aunque se le empieza a dibujar aunque sea de manera muy sutil. Es el advenimiento de una profesión producto del desarrollo del capitalismo en una fase monopólica y en México apenas se crea una economía del capitalismo subdesarrollado donde aún perviven relaciones de producción feudales en algunas regiones.

La orientación educativa en México se inscribe en el contexto del desarrollo de la sociedad en su conjunto. Sus propuestas de formación de los profesionales que se encarguen de dirigir la nación y sobre todo en la creación de los cuadros dirigentes. Estos profesionales son claves para consolidar la patria y fortalecer sus instituciones por medio de científicos de las ciencias naturales, sociales y humanidades. Como les señalaba el Dr. Terrés a los estudiantes preparatorianos:

Serán los que deben dirigir el país, pensadores realmente útiles a la colectividad, para obtener todo lo que la educación es capaz de proporcionar,(...) no debemos permitir que cada joven se lance por cualquier carrera, por el primer camino que mira al levantar los ojos queriendo descubrir el porvenir. (Terrés, 1906:4-5)

Durante esta época, a finales del siglo XIX e inicios del XX la presencia de las instituciones denominadas privadas o particulares, esto es, con un régimen financiero principalmente sostenido por particulares se incrementó significativamente con el plan de Porfirio Díaz de promover la inversión extranjera directa en nuestra economía.

La definición de los propósitos de estas escuelas estaba bien definida cabe hacer mención porque es justamente en la gran disparidad de objetivos entre la iglesia y el estado en que se presentan las contradicciones que inclusive llegarían en los años treinta a declarar la llamada "guerra cristera".

El propósito central de las escuelas religiosas y por ende del tipo de hombre que pretenden formar se sintetiza en la conformación de su propia cultura católica, en la transmisión de sus propios valores, identificados por sus propias formas de pensar y de actuar. Formación de cuadros específicos para fortalecer sus sistemas económicos, políticos y religiosos. Además se crean fuertes lazos de amistad y sobre todo de negocios y por supuesto el ingreso a organizaciones directivas, también presentan algunos modelos pedagógicos alternativos y finalmente sirven como una ayuda al deteriorado sistema educativo nacional. (Torres: 1997)

En este mismo sentido se afirma que en general las escuelas particulares o privadas aunque presentan sus diferencias significativas entre ellas mismas por no representan un bloque homogéneo, pero no obstante lo anterior, según la investigadora del Colegio de México (Torres, 1997:305-306)

La educación privada en México fue un claro ejemplo del fenómeno de reproducción de estructuras: es decir, se le

consideraba un factor importante en la transmisión de "órdenes" sociales, que en ocasiones resultaban desiguales e injustos. La educación privada permitió que grupos de altos ingresos conservaran y mejorarán su situación de privilegio, al continuar en poder de los puestos de más jerarquía y remuneración en la esfera privada, y en muchos casos, también en la pública. Víctor Urquidí señaló que la enseñanza privada, en algunos casos, "Actuó como filtro social o sea que constituyó una barrera de acceso a la educación y en consecuencia contribuyó a la inequidades del sistema educativo.

Al identificar los extranjeros que la educación en México presentaba graves deficiencias, decidieron traer junto a sus empresas sus instituciones escolares con el firme propósito de afirmar su identidad nacionalista, ideológica, y sobre todo la preservación de su cultura y el idioma propio. En la mayoría de los casos, los alumnos integrantes de esta comunidad son hijos de los trabajadores de estos países, hijos del cuerpo diplomático o como en el caso de Alemania: "Súbditos del imperio alemán": De esta manera se aprecia una orientación que no tiene opción, está estrechamente vinculada con la filosofía educativa y su modelo pedagógico de cada escuela y sobre todo muy alejados de los valores y tradiciones del México de esa época.

Ciertamente tienen en común características similares: la mayoría de estos colegios se crearon con la intención de perpetuar valores de la comunidad que representan, a la vez que aglutinar a la comunidad en torno a un grupo con una lengua y objetivos propios. El contenido académico de cada colegio se apega estrictamente -y en ocasiones sobrepasa- a las exigencias de las instituciones educativas mexicanas. (Torres, 1997:351)

Los primeros colegios que se crearon con esta visión del mundo y con su propio modelo pedagógico fueron: El Colegio Americano (1888); El Colegio Alemán (1892). En los años posteriores se siguieron incrementando estas escuelas y aunque cambiaron de nombre llamándose Liceos, en realidad siguen los principios similares a este grupo; se siguieron incrementando con la presencia del Liceo Franco Mexicano, el Colegio Israelita, el Colegio Luis Vives y el Colegio Madrid. Actualmente está la presencia del Liceo Mexicano Japonés y el Lancaster School entre muchos otros más.

Como se puede observar, la presencia de estas instituciones presentan algunas características comunes como las señaladas líneas arriba, aunque con propósitos muy diferentes entre cada una de ellas, pues no es lo mismo el Colegio Madrid creado por los exiliados de la guerra civil española con una perspectiva política ideológica socialista muy diferente con los liceos Japonés o Alemán donde lo fundamental es la preservación de su cultura e idioma. En otros casos presentan un

etnocentrismo al autodenominarse por ejemplo los integrantes del Colegio Americano como miembros de la colonia americana, y su fin es:

La reintegración de los estudiantes al sistema educativo de los Estados Unidos y mientras están aquí la inculcación de hábitos sociales y culturales semejantes o iguales a los de los EE.UU. El presidente del consejo administrativo del colegio Americano decía: Debemos enseñar "domestic science" capacitación manual y cultura física, y mientras hacíamos esto construir en la mente del niño un espíritu escolar, que deberá acentuar la idea y los ideales americanos. (Torres, 1997: 352).

Esta situación del Colegio Americano es similar a los demás institutos educativos. En otras palabras, nunca se han integrado a la cultura nacional ni mucho menos y sólo quieren una educación para sus hijos igual a la de sus países del primer mundo. Esto sin lugar a dudas no lo puede lograr ninguna institución mexicana y su orientación está más que definida. Se realiza esta breve reseña para señalar la diáspora de opciones educativas de nuestro país y la multiplicidad de propuestas educativas que perviven en el mismo tiempo y espacio.

EDUCACIÓN PARA EL PUEBLO: ORIENTACIÓN PARA LA CIENCIA, PROGRESO Y LA PATRIA

En la definición de un proyecto de nación se van construyendo opciones diversas y aparecen y desaparecen opciones que van en diferentes direcciones.

Los delirios del dictador Huerta: las escuelas preparatorias y normales se deben convertir en escuelas militares. Con esta genial idea, Victoriano Huerta, luego de traicionar a Francisco y Madero, impone su voluntad a sangre y fuego. Para incrementar su fuerza militar sigue el método de reclutar a la "leva", es decir, secuestrar a los jóvenes del campo y la ciudad por medio de la fuerza para hacer crecer la fuerza militar y pasar de 50 mil a 250 mil soldados.

Este dato parecería irrelevante a no ser por la orden que impuso en las escuelas: "Todos los maestros de la República, concurrirán a clases con uniformes de campaña y que se les concediera el grado de capitán". (Loyo, 1995: 37).

A la misma ENP se intentó imponer la condición de ser una escuela militar y a los alumnos en militares. Justo Sierra recordaría un pasaje de este periodo:

[...] La comandancia dividió en tres grupos a los alumnos de la Preparatoria. Con los mayores del 4º y 5º año constituyó un escuadrón de caballería. Con otro, de edad escolar menos avanzada, formó la banda y el cuerpo de zapadores. En la infantería, más numerosa,

ingresamos todos los "perros" sin protestar. Por lo pronto la militarización se redujo a una fórmula intrascendente. De once a doce en lugar de encerrarnos en el gimnasio, los prefectos nos alineaban a lo largo de patios y corredores para llevar a cabo prácticas de instrucción.(...) Aquellos fusiles servían para hacernos más fatigosas las marchas que realizábamos desde la estación de San Lázaro hasta la escuela. (Loyo, 1995: 49)

Con esta narrativa de un personaje que vivió estas circunstancias, se puede advertir que la vocación se imponía como un decreto de estado de llevarlos al servicio militar sin oponer resistencia, sin libertad de decidir y con el poder de una dictadura. Por supuesto que esta visión de la educación y de la vocación no era compartido por muchos educadores. Inclusive el mismo secretario de educación García Naranjo no estaba de acuerdo con esta política vertical e impulsó el debate sobre la Preparatoria en el sentido de formar el espíritu de la nación abriendo a todas las corrientes de pensamiento.

LA PROFESIOGRAFÍA: LOS ORIENTADORES DEL SIGLO XX

Vale la pena señalar este pasaje que relata uno de los distinguidos profesores de la ENP como parte de la vida cotidiana:

Elegir por apariencia es elegir como un niño. Recuerdo que a la edad de cinco o seis años solían preguntarme las personas amigas que visitaban mi casa paterna: "Erasmito, ¿qué piensas ser cuando llegues á hombre?" Y yo contestaba: "cura para decir misa o gendarme para traer pistola. (Castellanos, 1909:8)

Según algunos documentos históricos de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes y siendo director de la preparatoria el Dr. José Terrés, en el Boletín de Instrucción Pública de enero de 1906 se habla de las primeras conferencias sobre orientación vocacional, sin hacer mención del concepto como tal se decía: "Es pues de capital importancia descubrir las aptitudes de cada joven y conocer las que para cada profesión se requieren, para elegir las que con ella cuadre". (Terrés, 1906 en Álvarez, 1985)

La historiografía oficial declara que la orientación formal nace en el seno de la Secretaría de educación Pública en el año de 1953 con el Profesor Luis Herrera y Montes con la creación del Departamento de Psicopedagogía. Sin embargo, siguiendo las tesis de Foucault sobre la genealogía e identificando estos momentos de la historia como saltos, crisis y momentos inesperados, es que se puede decir que ya a principios del siglo XX hay indicios de la creación de espacios de orientación denominados "Conferencias sobre las profesiones", que posteriormente

se llamarían “Conferencias profesiográficas” y en otro momento ya más preciso conferencias de “orientación vocacional”.²

En este documento editado a principios del siglo XX y de manera sorprendente aparecen los discursos de los personajes que participaron en ellas y se conservan como memorias históricas invaluable por su contenidos y sobre todo porque se podría decir que aquí es donde aparecen los primeros orientadores en México o cuando menos el primer documento que precisa una actividad formal denominada orientación e información profesiográfica y esto es lo mismo que hacemos los orientadores en la actualidad.

Al convocar a estos profesores universitarios a impartir estas conferencias, se les pide que hablen en general de la importancia y trascendencia de elegir con conciencia la carrera futura y al mismo tiempo les ofrecen una visión del mundo que les permita construir un futuro profesional a diferencia de ser alumnos rezagados o “desclasados”³ como les llamaban en esa época. Luego entonces, la historia de la orientación se convierte en las grandes discontinuidades de acontecimientos, en permanentes rupturas de las ideas ya preconcebidas: Por detrás de la historia atropellada de los gobiernos, de las guerras y de las hambres, se dibujan unas historias casi inmóviles a la mirada, historias de débil declive... historias del equilibrio obtenido por la especie humana entre el hambre y la proliferación. (Foucault, 1982: 7)

Se tiene identificado las primeras conferencias desde el año 1906 y 1907 denominadas ventajas e inconvenientes de algunas carreras como abogado, ingeniero, arquitecto, entre otras. Estas conferencias se impartieron en la ENP por un acuerdo signado con la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Uno de los propósitos centrales de estos eventos consistía en señalar algunos de los principales rasgos de los aspirantes a ciertas profesiones y sobre todo llevarlos a reflexionar sobre los procesos psicológicos y sociales presentes al momento de elegir una profesión. Se invitaba a algunos profesores destacados para impartir estas charlas con la presencia de los alumnos, autoridades escolares, profesores y padres de familia. A estos últimos se les indicaba la importancia de su participación en el proceso de elección de sus hijos y señalaban que: “Los padres de familia, en cumplimiento de su deber, sepan

aconsejar más laudablemente á sus hijos en la importante cuestión de elegir carrera” (Torres, 1908: 3).

De esta manera estos eventos masivos congregaban a una comunidad que escuchaba las conferencias y participaba activamente en el proceso de elección. Se señala además la importancia de la participación de la mujer en ciertas carreras y se destaca que en el caso de arquitectura su participación aunque apenas incipiente, cabe señalar que ya es relevante que se haga mención de su importante papel en la educación superior, sobre todo cuando en esa época su participación en las profesiones era insignificante, la mujer ingresó a la universidad hasta mediados del siglo XX, antes la sociedad la relegó de manera significativa.

Dedicaré unas cuantas palabras a expresar la conveniencia de que la mujer pueda desempeñar con fruto, determinadas labores de gabinete en los talleres de Arquitectura... La mujer tiene un horizonte muy amplio en la arquitectura como auxiliar en taller, ya en lo tocante a dibujo, ya tratándose de cálculos sencillos. En efecto, por las condiciones que todos elogiamos en su sexo, es cuidadosa, delicada, pundonosa, atenta, perseverante y de imaginación abierta y espontánea. Además sabe cumplir su obligación muchas veces mejor que el hombre y tiene un culto sacrosanto por el deber. Así como la cruzada que empieza a redimirla, ya le permite enseñar niños, consagrarse á las ciencias y á las artes, vestir la toga, figurar en el doctorado de la medicina, y efectuar ensayos de minerales, creo que, si algún campo se presta admirablemente á sus actividades, es el trabajo en un taller de Arquitectura. Nada más encantador será admirar la composición de un bello proyecto realizada por una imaginación femenina y dibujada por unas manos bellas. (Torres, 1908: 7-25)

Es elocuente la opinión de este profesor de Arquitectura en la descripción detallada de las actividades que la mujer puede desempeñar sin el menoscabo de su condición de género, antes bien destacan sus cualidades femeninas en el desarrollo de la profesión. Desgraciadamente, este es el único caso en el que se señala que la mujer puede desempeñarse satisfactoriamente en su profesión y su género no sea limitante para ser una profesionista destacada.⁴

Así entonces estas conferencias se realizaban dentro y fuera de los recintos universitarios los fines de semana y el discurso que convocaba para la reflexión sobre la construcción del futuro profesional y el fortalecimiento

2. Se podría decir que estos Eventos son los antecedentes de lo que hoy se conoce como Exposición de orientación vocacional: Al encuentro del mañana en la UNAM, además de Ferias profesiográficas en diversas instituciones que hoy se llevan a cabo en casi todo el país.

3. Desclasados es una forma de identificar a los jóvenes que no han podido por diversas circunstancias concluir sus estudios, aunque el concepto tiene hoy otras connotaciones recordemos que a principios del siglo XX se utilizaba un español antiguo y por ende este concepto y otros tienen diversas acepciones.

4. Al respecto Véase el documento: Magaña, V. H. (1997) La mujer en la educación superior: una historia de discriminación y emancipación. 2º Congreso Nacional

de los estudios se expresaba así: Carta circular, que se dirigió a los padres y tutores de los alumnos invitándoles para que concurran a dichos Actos, ésta es la convocatoria:

México, 24 de septiembre de 1908.

Muy señor mío: Siendo necesario que los alumnos de esta escuela se penetren bien de las ventajas é inconvenientes que tengan las diversas profesiones á que puedan dedicarse, á fin de que con conocimiento de causa elijan la que les parezca mejor, la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes acordó que anualmente se den conferencias relativas.

Todas estas conferencias facilitarán á los padres de familia el cumplimiento del deber que tienen de aconsejar á sus hijos en la importante cuestión de elegir carrera, de lo cual depende muchas veces, como ud. lo sabe muy bien, la suerte del individuo, pues cuando acto tan importante se ejecuta sin verdadera vocación y fundándose sólo en apariencias engañosas, resulta necesariamente que el que así eligió, sin medir las fuerzas ni las dificultades, prosperará difícilmente y acabará por ser relegado á ese desventurado grupo social que en francés se designa con el vocablo de los *déclassés*. (Conferencias, 1909:3-4)

En este discurso firmado por Porfirio Parra director de la ENP, se puede apreciar la invitación a reflexionar sobre la importante y trascendente decisión sobre el futuro de su vida, se advierte una preocupación por ofrecer información y formación confiable y oportuna a la población estudiantil y también a los demás miembros de la comunidad escolar; los tutores, profesores y algo muy importante a los padres de familia.

El programa de estas conferencias lo abre nada menos que el Sr. Lic. Don Erasmo Castellanos Quinto⁵ con el tema: Porvenir de los alumnos que sólo cursan los estudios preparatorios y le siguen otros destacados académicos especializados en sus áreas para hablar de cada carrera en particular⁶.

¿Se podrían considerar a estos autores como los pioneros de la orientación profesional y vocacional en México? ¿Esta podría ser la lista de los iniciadores de la profesionalización de la orientación y por ende estaría abriendo las posibilidades para definir una nueva disciplina en la educación en México? Son algunas interrogantes que quedan abiertas para la reflexión y no

se pueden ni afirmar ni negar.

Lo que sí es significativo es el evento en sí, ¿a quién interpela?: A la comunidad diversa tanto escolar como extraescolar, no sólo a los jóvenes estudiantes, sino también a los tutores que son al mismo tiempo sus profesores y algo más significativo aún es que se realiza los fines de semana para que puedan asistir los padres de familia y con esto se cierra el círculo de la comunidad. Se abarca a la colectividad y no sólo a un sector de la escuela, sino más allá de la misma.

La patria está ante los más grandes problemas, y vosotros, los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria, aunque sois todavía una incógnita por despejar, constituís, empero, una de sus más halagüeñas esperanzas. (Castellanos, 1909: 5 en conferencias 1909)

Está claro que el fin último en la formación de las nuevas generaciones de profesionistas es la patria, el nacionalismo por sobre todas las cosas, una patria destruida que se levanta sobre la tragedia de las invasiones primero de los Estados Unidos en el 1847 y luego de la invasión francesa en 1861-67. El llamado a reconstruir la nación es en estos momentos por medio de la educación lo prioritario y son estas juventudes de estudiantes y futuros profesionistas los encargados de llevarla a cabo.

El contexto histórico es determinante y el discurso construido es para elaborar un nuevo proyecto de nación con las inteligencias de los preparatorianos que en breve serán los universitarios y profesionistas encargados de dirigir los destinos de la nación.

Estas conferencias están plagadas de ideales, buscan educar en valores, en llamados hacia la conformación de un estatus de estudiante universitario que están por conformarse. Cabría preguntar ¿por qué sólo son invitados a participar estos personajes y no otros? Y ¿por qué precisamente estas carreras y no otras: médico, abogado, ingeniero y arquitecto? La primera pregunta tiene que ver con que son estos los profesores destacados de cada disciplina y se les invita por su trayectoria académica en las escuelas. La segunda pregunta merece una reflexión más a fondo. Debemos recordar que en los inicios de la Universidad Nacional de México se empezó con las denominadas profesiones liberales que son las carreras con las que se crearon de mayor tradición,

5. Dr. Erasmo Castellanos Quinto. (1878-1955). Nace en Santiago Tuxtla Veracruz en 1879. Estudió Derecho aunque su principal contribución fue en el área de las letras. Escribió el "Fondo del abra" 1919 y poesía inédita en 1962. Se le reconoce por ser el mejor cervantista de México. Fue miembro de la Academia Mexicana de la Lengua en la generación 1885. Por su contribución a la literatura y la educación la Preparatoria dos de la UNAM lleva su nombre.

6. El Sr. Dr. D. Enrique O Aragón: Ventajas é inconvenientes de la carrera de Médico. Sr. Lic. D. Francisco P. Herrasti: Ventajas é inconvenientes de la carrera de Abogado. Sr. Ing. D. Daniel Olmedo: Ventajas é inconvenientes de la carrera de Ingeniero. Sr. Arquitecto D. Nicolás Mariscal: Ventajas é inconvenientes de la carrera de Arquitecto.

impacto y trascendencia tanto en la economía como en el imaginario colectivo de la población, se puede decir que son las carreras de mayor prestigio entre la población. Se empieza ya a generar una hegemonía profesional en la universidad, misma que tendrá su impacto y trascendencia a los largo de mucho tiempo después.

La Patria es una vez más el eje central del discurso de estos académicos, la Patria que se está conformando y convoca a los jóvenes a impulsarla, a construirla, a fortalecerla:

La Patria está ante los grandes problemas y vosotros, los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria, aunque sois todavía una incógnita por despejar, constituís, empero, una de sus más halagüeñas esperanzas. Podréis ser útiles a vuestra Patria, á vuestra familia y á vosotros mismos en todo aquel espacio que no embargue el diminuto radio de algunas profesiones que necesitan diploma oficial para su ejercicio. (Castellanos, 1909: 15-43)

Y termina exhortándolos con vehemencia a amar, conservar, conocer y defender la patria.

Amad, sobre todo, esta tierra bendita que os alimenta y os educa, conserva las reliquias de nuestros abuelos, mira hacia el Océano Atlántico y hacia el Océano Pacífico, escalona sus macizos orográficos levantándose cada vez más para sostener en sus hombros la altiplanicie de la mesa central (...) Vinculaos, por último, materialmente á ella; comprad, aunque sea con sacrificios, como reliquia sagrada, una parcela de su territorio; poseed un jirón del suelo de la Patria, que, de esa manera, la Patria os poseerá á vosotros. (Castellanos, 1909: 15-47)

Otra forma de servir a la patria de parte de los médicos y sobre todo destacando su orgullo profesional para servir a la patria:

Por eso lo veréis en primera fila entre los acreedores al reconocimiento de la patria⁷ y entre los condecorados; por eso lo veréis también yendo á congresos al extranjero y llevando la representación más genuina del gobierno.(...) no es el estrépito de la guerra, rodar de cañones y chocar de armas ó estallar de pólvora; es un himno, un canto, un hossana, el que se entona en vuestro loor, alumnos, cada vez que cumplís vuestra misión, es el que acompañan las trompetas de la fama, al pasar vosotros, esperanza de la patria, entre arcos levantados para formaros bóveda de triunfo, y entrar a la gloria, a la inmortalidad. (Aragón, 1909: 66)

El abogado también hace referencia de la patria:

Nosotros, los mexicanos, bien podemos vivir ya en palacios como el de Augusto, ya en tugurios como el del Rómulo;

si hoy sanamos de dolencias y enfermedades, mañana sin remedio, uno a uno, entraremos al silencioso reino de la muerte; pero nuestra amada Patria, el México de Morelos, de Hidalgo y de Cuauhtémoc, bajaría del alto puesto á que es debido pretendiente por sus traiciones y sus gloriosos hechos; aún más no seguiría en su rumbo a la gloria, sin legislación sabia y certera. (Herrasti, 1909: 107)

CONCLUSIONES

En la búsqueda de la arqueología del saber de la orientación educativa en México de principios del siglo XX, y en proceso de construcción de un ideario educativo enfocado a la educación para el pueblo, castellanización de los millones de mexicanos que no hablan el idioma español, y por ende la alfabetización y muchos otros graves rezagos educativos, es que se empieza a definir el sentido de la orientación y sobre todo el convencimiento hacia la población escolar de continuar los estudios y evitar en la medida de lo posible la deserción y el abandono de la escuela por no representar una opción viable de mejoramiento del nivel de vida de la población. Inicia el debate de las ideas sobre la urgente necesidad de formar los cuadros científicos e intelectuales que la nación requiere con extrema urgencia.

Así entonces, estos discursos de algunos de los intelectuales mexicanos estaban permeados de ideales de emancipación, sobre la base de los estudios en las instituciones del estado con el proyecto de nación aún en proceso de construcción. Es en este contexto en que emerge la necesidad de un profesionista responsable de la orientación, que junto al alumno acompañe en su proceso de elección de un futuro con la convicción de que esta coadyuvando a la toma de decisiones de una manera más razonada y sin perder de vista lo que el país demanda.

Por principio de cuentas la gran mayoría de los estudiantes no sabían de la creación de las escuelas gubernamentales como la ENP y tampoco sabían a ciencia cierta la importancia y significado de estos estudios para ingresar a la universidad. Recordemos que la educación privada y religiosa tuvo una hegemonía de gran relevancia en el imaginario colectivo del pueblo mexicano y poco o casi nada se conocía con respecto a las propuestas de educación del estado mexicano. En este sentido es que se requiere de un profesional responsable de informar a la población en general qué es la escuela del pueblo y su importancia en la formación del ciudadano del futuro. Así entonces, es que se empieza a gestar la

7. Nótese como hay una diferencia entre designar la noción de Patria con mayúsculas que patria con minúsculas, son dos significados completamente diferentes en cuanto al sentido y el énfasis de cada autor.

profesión del orientador, informando y formando a la comunidad sobre las opciones profesionales y sobre todo su importancia para el desarrollo nacional.

Esta actividad de orientación tomó primero la forma de Conferencias Profesiográficas impartidas por destacados profesores e intelectuales del momento, luego entonces fueron éstos los primeros profesionistas de la orientación al aplicar un modelo de orientación grupal y masiva

que pretendiera impactar en la psique del individuo e influyera de manera decisiva en su elección de un futuro centrado en la formación escolarizada.

Los alumnos son considerados “las semillas que han de germinar mañana para rendir a la patria el más preciado fruto” (Castellanos, 1909). Los encargos institucionales son de urgente prioridad y recae sobre los hombros del joven preparatoriano que se perfila a dirigir en breve

A continuación se presenta un cuadro que ejemplifica las características personales que debieran cumplir los alumnos en algunas profesiones.

Perfil profesional (profesiones liberales): quién es, qué hace y cuáles son sus principales virtudes

	DEFINICIÓN	VALORES	VENTAJAS	REQUISITOS
Médico	Misión: suprimir todas las lágrimas y todas las torturas con que las enfermedades afligen a la humanidad. La medicina es un arte científico, tiene su fin práctico y de pronta aplicación. Es un arte y arte redentor porque no quiere degenerados ni locos, sino equilibrados y hombres de ideas, de pensamiento o imaginación creadora, de voluntad... anhela un arquetipo: que en la mujer se adivine una venus y en el hombre un Castor o un Pólux.	El médico para la familia toma las proporciones de un coloso o un semidios. Su misión equivale a un sacerdote, en él van a depositarse los secretos más recónditos del hogar.	Lo veréis en primera fila entre los acreedores al reconocimiento de la patria y entre los condecorados. Recorre tres fases: de ángel, de hombre y de demonio.	El médico debe ser el aseco personificado. Debe ser impecable e immaculado. El médico es más que un simple profesionista, es un amigo y muchas veces un nuevo ser que se considera. Cursará matemáticas, física, química, botánica, idiomas, psicología, lógica y moral, literatura y bellas artes.

Ingeniero	Qué es la ingeniería: es el arte científico de utilizar las fuerzas naturales para el servicio del hombre.	Los jóvenes que se sientan con vocación para la ingeniería, deben dedicarse, desde temprano a las ciencias indicadas (matemáticas y física). La adquisición del título supone cerca de 10 años de estudios continuos.	Estos profesionales no deben ser muy numerosos y mucho menos en países nuevos y pobres. Las cualidades que debe tener un estudiante que quiera cursar la carrera de ingeniería hay que admitir que la estructura cerebral del candidato debe ser tal, que no experimente gran dificultad al tratar de adquirir los conocimientos elementales de matemáticas y física. Se necesita además tener un espíritu observador. También se requiere para el futuro ingeniero que sea enérgico y activo. el ingeniero debe tener cierta habilidad manual, tanto para el manejo de los aparatos como para el dibujo. Por último, el ingeniero tiene que estar bien dotado físicamente, en ninguna carrera estorbaría tanto el ser un inválido. Para ello habría que recomendar a los jóvenes que piensan seguir estas activas carreras, que dediquen alguna parte de su tiempo a los ejercicios gimnásticos, sobre todo al aire libre...	La ingeniería se basa en el conocimiento de las matemáticas y de la física. El conocimiento debe ser práctico, ser capaz de aplicar los métodos aprendidos en los libros a casos concretos
-----------	--	--	---	--

Abogado	Es la ciencia que depura la conducta. Ser entre nuestros semejantes defensores de la razón natural. Es el invencible adalid que desenmascara en la lucha jurídica la traición, la infamia y la ignominia. Sólo ella es capaz de realizar la hazaña de dar á los hombres leyes de paz y de armonía. Vuestra profesión es la ciencia de lo justo; que sois sacerdotes, ministros del culto de la vida honesta.	Es la ciencia de la moralidad social	Las ventajas de la profesión del abogado son personales (físicas, intelectuales y morales); familiares, sociales, políticas y económicas. Las ventajas económicas de la profesión de abogado difícilmente hallan parangón y competencia entre las demás profesiones liberales. Vista así la profesión de las leyes no cabrá imaginar ninguna más fecunda e inconveniente para la sociedad ¿cuál otra pagaría con más subidas creces el abuso de sus dones? Recordad que el primer compatriota nuestro que mando so pena de muerte redimir los esclavos que lloraban en nuestra Patria, fué soldado, sacerdote y jurista.	No basta, no, estudio y ciencia; requiérese gran temple de alma, grandes virtudes. Sea en primer término un gran fondo de rectitud y de sentimientos humanos. Tenga el jurista un criterio muy firme no tan solo para desentrañar la razón de la ley, sino aún más para aconsejar a los hombres en las situaciones más diversas de la vida. Sea en tercer término el jurisperito dueño de una voluntad inquebrantable, que allane y venza cuanto trabaja y tropiezo se oponga a su paso. Y permanezca día a día y hora tras hora sereno, impassible y laborioso ante el juego tal vez de mala ley de la otra parte ...
---------	--	--------------------------------------	--	--

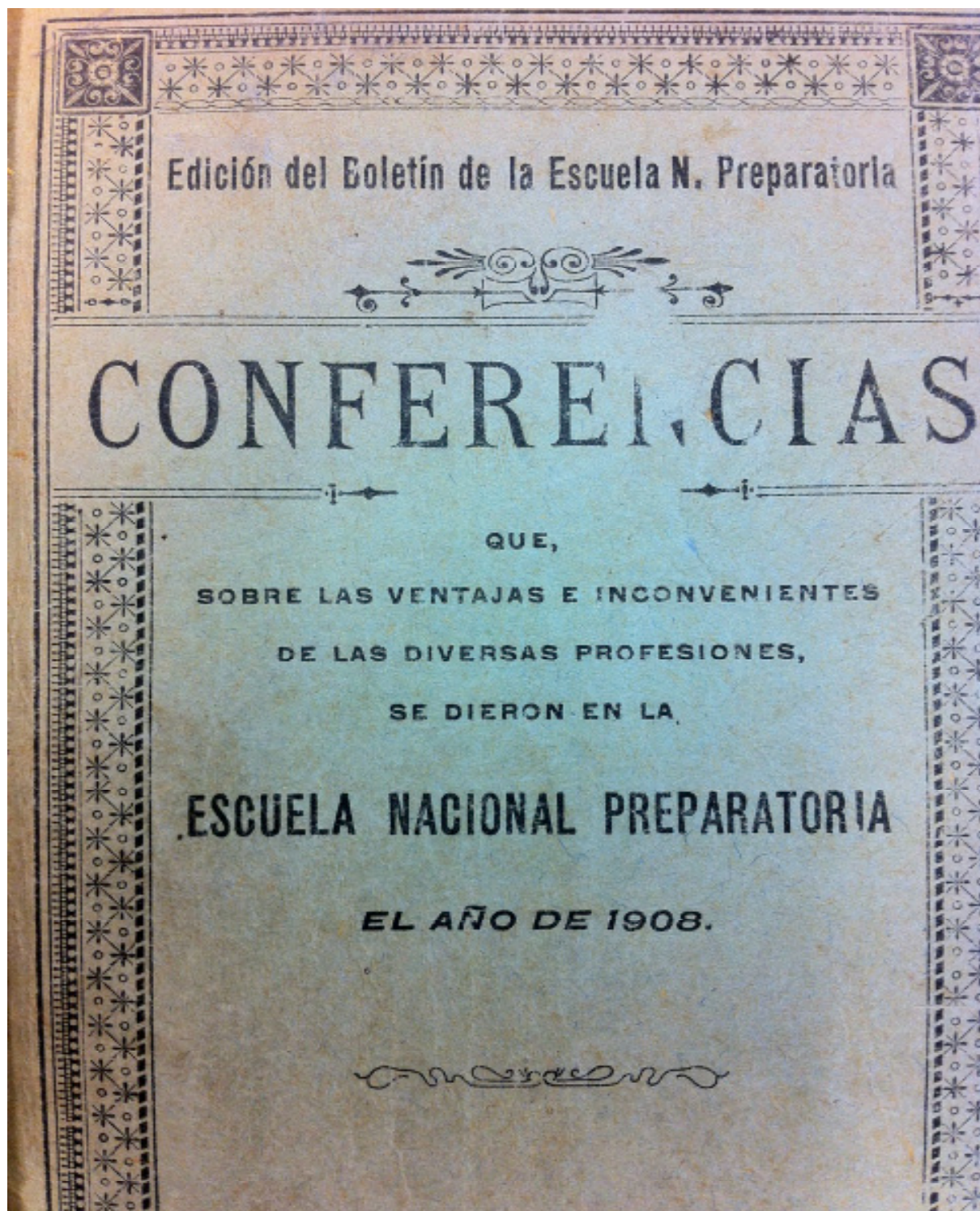
Fuente: Conferencias (1909). Enrique O Aragón: *Ventajas é inconvenientes de la carrera de Médico*. Sr. Lic. D. Francisco P. Herrasti: *Ventajas é inconvenientes de la carrera de Abogado*. Sr. Ing. D. Daniel Olmedo: *Ventajas é inconvenientes de la carrera de Ingeniero*.

los destinos de la nación. La educación, luego entonces es la palanca que impulsará el desarrollo nacional y a este sector se le dedicarán los recursos económicos y materiales que son indispensables para llevar a cabo estas tareas

Estaba claro que la educación y la orientación debieran dirigirse hacia las clases populares, hacia el pueblo que no había tenido la oportunidad de estudiar, ahora la orientación se convertía en un eje central que permitiera al estudiante construir un proyecto de vida alternativo al de sus antecesores. La educación al pueblo y luego la universidad al pueblo serían la guía que siguieron los intelectuales en la creación de estas propuestas de emancipación por medio de elevar el nivel de la cultura popular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, G. S. (1995). "La evolución de la orientación vocacional en México". Simposio historia de la psicología en México, Memorias del IV Congreso Mexicano de Psicología. México: UNAM.
- Aragón, O. E. (1909). Ventajas e inconvenientes de la carrera de médico. En: *Conferencias que, sobre las ventajas e inconvenientes de las diversas profesiones se dieron en la ENP*. México: Ediciones del Boletín de la E. N. P. Tip. Económica.
- Barreda, G. (1868). *Escuela Nacional Preparatoria*. México: UNAM.
- Barreda, G. (1870. "Carta dirigida a Don Mariano Riva Palacio, Gobernador del Estado de México, el 10 de octubre de 1870". En: Barreda, G. (1978 - {1877}). *La educación positivista en México*. México: Porrúa
- Barreda, G. (1978 - {1877}). *La educación positivista en México*. México: Porrúa
- Baz, D. (1907). *Ventajas e inconvenientes de la carrera de abogado*. Conferencia impartida en la ENP en cumplimiento del acuerdo relativo de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. México: Tipografía económica.
- Castellanos, E. Q. (1909). *De los requisitos de una buena elección de trabajo y del porvenir que esperase a los alumnos que sólo terminen los estudios preparatorianos*. México: Tipografía económica.
- Charabati, E. (1995). "Foucault: la historia. Análisis del discurso". Documento interno del seminario de análisis político de discurso. México: DIE- CINVESTAV-IPN. Documento Inédito.
- Escuela Nacional Preparatoria. (1909). *Conferencias que, sobre las ventajas e inconvenientes de las diversas profesiones se dieron en la ENP*. México: Ediciones del Boletín de la Escuela Nacional Preparatoria. Tip. Económica, calle del Águila Número 28.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de la Piqueta. 2ª ed.
- Foucault, M. (1982b). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI Editores. 13 ed.
- Foucault, M. (1983). *El discurso del poder*. México: Folios Ediciones.
- Foucault, M. (1991). *Saber y verdad*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, M. (1992). *Genealogía del racismo*. Argentina: Editorial Altamira. Colección Caronte Ensayos.
- Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores. 2ª ed. Revisada.
- Granja C. J. (2010) "Procesos de escolarización en los inicios del siglo XX: La instrucción rudimentaria en México". *Revista Perfiles Educativos*. Vol. XXXII, N° 129. IISUE-UNAM.
- Herrasti, P. F. (1909). Ventajas e inconvenientes de la carrera de abogado. En: *Conferencias que, sobre las ventajas e inconvenientes de las diversas profesiones se dieron en la ENP*. México: Ediciones del Boletín de la E. N. P. Tip. Económica
- Loyo, E. (1995). *Gobiernos Revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*. México: Centro de Estudios Históricos-El Colegio de México.
- Martínez, J. L. (2000). México en busca de su expresión. En: *Historia general de México*. México: El Colegio de México-Centro de estudios históricos.
- Olmedo, D. D. (1909). Ventajas é inconvenientes de la carrera de Ingeniero. En: *Conferencias que, sobre las ventajas e inconvenientes de las diversas profesiones se dieron en la ENP*. México: Ediciones del Boletín de la E. N. P. Tipográfica. Económica.
- Staples, A. (1985). *Educación: panacea del México independiente*. Antología. México: SEP-Dirección General de Publicaciones-Ediciones el Caballito.
- Terrés, J. (1906). Ventajas de la educación recibida en la Escuela Nacional Preparatoria. México: ENP-Tipografía económica. 2ª Ed.
- Torres, S. V. (1997). *La educación privada en México, 1903-1973*. México: El Colegio de México-Universidad Iberoamericana.
- Torres, T. M (1908). *Ventajas e inconvenientes de ingeniero civil y arquitecto*. Conferencia pronunciada en la ENP el día 8 de octubre de 1907, en cumplimiento de una disposición de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. México: Tipografía económica.



Apuntes y pincelazos sobre la práctica de la orientación educativa curricular en México durante los siglos XVIII y la magra modernidad de los siglos XIX y XX

A l@s profesor@s de educación básica,
por su legítima lucha en defensa de su trabajo

Bernardo Antonio Muñoz Riveroll*

Resumen: El artículo expone la posible construcción histórica de las prácticas de la orientación educativa curricular o formal, es decir la ofrecida en los planteles escolares. Estas prácticas, según el autor, se han venido realizando en distintas etapas del accidentado desarrollo de la educación mexicana. A manera de apuntes se proporcionan evidencias de la relación condescendiente entre la transmisión de saberes (docencia) y transmisión de valores (orientación), a partir del siglo XVIII, y más adelante de los siglos XIX y XX.

Abstract: The article discusses the possible historical construction practices curricular educational guidance or formal, that is the one offered at school. These practices, according to the author, have been carried out at different stages of development uneven Mexican education. By way of notes will provide evidence of the relationship between the transmission condescending knowledge (teaching) and transmission of values (orientation), from the eighteenth century and more before the nineteenth and twentieth centuries.

Sumário: O artigo discute a possível construção de práticas curriculares orientação educacional histórica ou formal, que é oferecido na escola. Essas práticas, de acordo como autor, foram realizados em diferentes estágios de desenvolvimento da educação mexicana desigual. Por meio de notas irá fornecer evidências da relação entre o conhecimento condescendente transmissão (ensino) e transmissão de valores (orientação), a partir do século XVIII, e mais, antes dos séculos XIX e XX.

PRESENTACIÓN

Esta colaboración ha sido preparada especialmente para nuestra querida Revista Mexicana de Orientación Educativa, REMO. El presente escrito se suma a la convocatoria hecha por el director Héctor Magaña V. y Lupita Escamilla, editora en jefe, en el sentido de elaborar un número especial dedicado a la difícil pero maravillosa tarea de construir la historia de la Orientación Educativa en México.

Ante esa interesante e importante convocatoria, el autor seleccionó, adaptó y enriqueció uno de los capítulos dedicados a la reconstrucción histórica de la práctica orientadora, de la obra *Tirando el verbo; apuntes sobre la teoría y la práctica de la orientación en México*; la cual se

encuentra en revisión para su próxima publicación. En ese aspecto, el contenido de esta colaboración es inédita.

Cabe señalar que el autor ha venido investigando sobre la temática histórica de la orientación educativa, desde la década de los años ochenta. Dos referencias documentales lo demuestran: “Marco Teórico de la Práctica de la Orientación Educativa del Colegio de Bachilleres” obra publicada en 1986 por la Dirección General del Colegio de Bachilleres de México, y “La orientación educativa como práctica de la resistencia”, Conferencia Magistral ofrecida en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, DF impartida en el año de 1989 y publicada en la Memoria del Primer Encuentro de Orientación Educativa, evento organizado por la SEP.

* **Bernardo Antonio Muñoz Riveroll.** Doctor en Ciencias Sociales por el Colegio de México. Docente de posgrado en instituciones de educación superior. Fundador de la *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, ha participado en publicaciones y programas de Orientación Educativa en Madrid, Londres y Argentina. Correo: bam_riverohl@hotmail.com

Hay algo que es conveniente destacar de estas referencias y de la presente colaboración, como lo representa la necesidad metodológica de contextualizar o problematizar los hechos socioeducativos expuestos; así como, reconstruir una práctica social, con el propósito de perfilar su complejidad y así advertir sus elementos más cualitativos y reales en la comprensión de las causas que la originaron.

Por tanto, llevar a cabo la tarea de construcción histórica de las prácticas orientadoras, echarse a cuestras la necesaria labor arqueológica de reconstruirlas y documentarlas no tiene un fin meramente enciclopédico o de vana erudición; más que eso, el propósito de mirar desde la teoría y la hermenéutica histórica significa eliminar la amnesia de la génesis y recuperar la memoria, la cual significa recuperar el yo histórico, es decir: el principio de realidad y de tiempo, condición necesaria para poder orientarse.

INTRODUCCIÓN

La reconstrucción histórica de los dos tipos de orientación educativa (la formal o curricular y la incidental) en el contexto de la educación mexicana es una tarea laboriosa y extensa. De principio, se considera que la simple efeméride indicativa del surgimiento de la orientación educativa curricular o formal, frecuente e insistentemente utilizada por orientadores interesados en la historia de su campo profesional, no es de mucha utilidad para conocer el desarrollo histórico de la OE, ya que poca utilidad reporta la descripción de cronologías burocráticas, como el hecho de citar instituciones, organismos y funcionarios que general y transitoriamente han aportado algo a estos servicios. La verdad es que esas narrativas tan solo son una parte de la historia y por lo general resultan ser las más irrelevantes.

Lejos y contraria a esta postura, la reconstrucción de las prácticas orientadoras atiende, caracteriza y documenta las formas de transmisión del saber – principalmente en el ámbito de los valores -, además de la maneras y estrategias utilizadas en el acompañamiento, en la intervención, etc., y considera al contexto social, político y económico que las llegan a condicionar e inclusive a determinar en el espacio escolar.

En el caso del desarrollo histórico de la orientación educativa incidental - es decir del tipo de orientación que se ofrece al margen de la escuela y que es proporcionada de manera emergente por agentes orgánicos e instituciones de la llamada sociedad civil -, probablemente no hay todavía las investigaciones suficientes que permitan conocer los valores éticos, la idea de desarrollo personal y de progreso, etc. que han transmitido los padres de familia; la otredad y alteridad

subyacente en las relaciones con los grupos secundarios, con la cultura; el impacto mediático en la formación de imaginarios sociales en el ejercicio profesional, etc.

Como es de apreciarse, la orientación incidental es una veta rica para el estudio social, ya que amplía las posibilidades de enriquecimiento teórico de la orientación educativa, evidencia que el campo de estudio de la orientación educativa, es un campo del conocimiento en donde no solo ofrece respuestas la psicología, sino también la sociología, la economía de la educación, la comunicación y muy particularmente a la antropología cultural.

Para los fines específicos de este trabajo, se llevará a cabo un análisis histórico del proceso del binomio escuela - orientación educativa curricular o formal, con base en un enfoque reconstructivo de las prácticas sociales (Tenti. E. 1983). En este sentido se expondrán los hechos más relevantes de los primeros pasos de la orientación educativa curricular moderna en México en los avatares del siglo XIX. El autor ha denominado convencionalmente, etapa liberal nacionalista de la práctica orientadora curricular, la que se desarrolló durante la formación del estado mexicano, particularmente con la aprobación de la constitución de 1857.

I. ETAPA LIBERAL NACIONALISTA

Se le denomina etapa liberal nacionalista porque representa la génesis de la orientación educativa formal y contemporánea. Esta etapa formativa se desarrolla muy lentamente en una relación muy simbiótica y en ocasiones poco distinguible, se va entreverando con la práctica pedagógica mexicana, dentro del contexto social y político de la formación y consolidación del Estado mexicano hasta el periodo de la educación socialista del régimen cardenista.

Antecedentes de la Práctica Orientadora

Antes de explicar la forma en que influyó la formación del estado mexicano en la educación y en la orientación, cabe presentar algunos antecedentes significativos de la práctica de la orientación educativa en el llamado *México colonial*, es decir durante la medianía del siglo XVI y los siglos XVII y XVIII.

Más que una incorporación enciclopédica de dichos datos, su exposición obedece a la necesidad de realizar una búsqueda mayor de experiencias posibles de enseñanza emparentadas con la orientación educativa formal. Por razones de tiempo, por el momento solamente se presentarán las que abajo aparecen,

y porque posibilitan una mejor comprensión de la orientación educativa y el Estado educador mexicano del siglo XIX.

Los datos más significativos de prácticas de orientación educativa pueden encontrarse en las *Regulae de scholis collegurom* (Regals para los estudios de los colegios), redactadas en 1553 por el padre jesuita Jerónimo Nadal (rector del Colegio Romano) para los Colegios de España, pero tuvieron también vigencia en la Nueva España.

Contienen elementos disciplinarios muy propios de una orientación escolar como eran las “clases o conferencias de clases de conciencia”, que consistían en lecciones de teología moral aplicada a la práctica cotidiana y destinada a los sacerdotes de la diócesis. A través de ellos proyectaba su influencia la Compañía de Jesús más allá de sus aulas.¹

También destacaban los consejos o los pasos a seguir para el aprendizaje, que todos los escolares debían tomar a mente (de memoria) del “arte que oyeren y de los autores cuanto puedan”. Especialmente figuran “Las reglas para las costumbres”, que su cumplimiento estuvo a cargo de los correctores, a quienes puede vérselos con cierta parentela con los orientadores o auxiliares académicos (prefectos), cuyo oficio era tener la “superintendencia sobre los suyos, y en las escuelas y especialmente fuera de ellas, y advertir al maestro si alguna cosa se hubiera de corregir se hubiere de corregir”.²

En el documento de las reglas para las costumbres se advierte a los correctores “se muden cuando convenga por ser odiosos a los escolares por otras causas”; asimismo, el objetivo de su función también apuntaba a que los escolares entendieran y sintieran “que el fin de los estudios y de todas nuestras operaciones es buscar en todo la honra³ y la gloria de Dios y la salvación de nuestras almas.”

Otro documento mucho más cercano a las funciones de una práctica orientadora es el que contiene un discurso pronunciado en las juntas generales de la Real Sociedad Vascongada de los Amigos del País en 1783, publicado en el Memorial Literario de Madrid, en febrero de 1794, y que posteriormente el editor de la Gaceta de Literatura, José Antonio Alzate, lo divulgó en nuestro país.

El documento en cuestión se llamó *Discurso en el cual se propone crear la profesión de institutor de la juventud*.

En la primera parte se crítica el papel pobre que en términos de valores éticos y morales han tenido las carreras naturalistas, así como la del médico, el político y el historiador, las que no proporcionan la suficiente orientación para que los futuros profesionistas ejerzan con un sentido más social y solidario y no individualista, el cual perjudica el desarrollo social y productivo.

Más adelante en el documento se formula la siguiente pregunta: “¿Por ventura no hay una facultad y profesión dirigida a rectificar las ideas del joven; a enderezar con arte sus inclinaciones hacia el bien; a sembrar en sus corazones semillas de virtud; a imprimir en sus entendimientos máximos de equidad, justicia, humanidad y amor patriótico; a endulzar o ilustrar la razón con buenas letras y artes, y los conocimientos científicos; a formar en fin ciudadanos justos y virtuosos, patriotas celosos e ilustrados, filósofos verdaderamente sabios; y en suma, hombres cabales?” Enseguida se ofrece la respuesta: “Sí, por cierto, y éste es el objeto de la ciencia de las ciencias y de la profesión de las profesiones en lo humano, quiero decir, la ciencia de la institución y la profesión de institutores”.⁴

La propuesta de crear la carrera de institutor de la juventud, finalmente proponía un profesionista que enriqueciera las prácticas docentes, con la inclusión de contenidos dirigidos a fomentar los valores sociales, éticos y morales de los jóvenes. También se planteaba trabajar en esa misma dirección con los estudiantes. Más adelante en ese discurso se calificaba de “perpetuo y positivo” el objetivo de la carrera de Institutor de la Juventud: “la verdad y el bien de la humanidad”

Es interesante destacar de ese documento la crítica dirigida a las carreras de mayor demanda de esa época como eran las de magistrado, militar y religioso, ya que “arrastran hacia sí a toda la nobleza y gente de mérito... qué extraño estén desiertas las aulas en que se enseñan las lenguas sabias, la historia, la física, las matemáticas sublimes, la ciencia diplomática, los estudios metalúrgicos, el comercio, la política y todo aquello que no conduzca directamente para ascender en la escala de tan distinguidas y honrosas carreras (magistrado, militar o religioso)... Mientras tanto la importantísima profesión de institución yace abandonada y sepultada en el olvido, hasta el extremo de ignorar su existencia y aun su nombre. Se conocen a la verdad en algunas universidades las ciencias clásicas que contribuyen a su ilustración, como son la filosofía

1. Citado por Gonzalbo, Rilar. *El Humanismo y la Educación en la Nueva España*, 1ª ed., Biblioteca Pedagógica, El Caballito-SEP, México, 1985, p. 149 y 155.

2. Idem

3. Idem, p. 155.

4. Citado por Tanck de Estrada, Dorothy. *La Ilustración y la Educación en la Nueva España*, 1ª ed., Biblioteca Pedagógica, El Caballito-SEP, México, 1985, p. 143.

moral, los derechos natural y divino, de gentes, etc., en suma gran parte de la política; pero se desconocen absolutamente la disposición del corazón de los jóvenes, el arte de distinguir sus genios, como el de valuar la graduación de talentos, y la ciencia de enderezarlos y estimularlos al bien, según la diversidad de impresiones que los varios medios de estímulo y corrección obran respectivamente a cada carácter.

La falta de estos conocimientos, indispensables para hacer las debidas aplicaciones de las ciencias clásicas, inutiliza el fruto del estudio de éstas, y sin duda es efecto y consecuencia de la contradicción que se observa en todo, el que estando cubiertas las paredes de las bibliotecas de inmensidad de libros de varios asuntos, tamaños y pesos, apenas se encuentra uno que tenga una serie de observaciones sobre el corazón y genio de los niños, siendo así que se halla noticias curiosas, menudas indagaciones y exquisitos descubrimientos de las inclinaciones e instinto del elefante y el hipopótamo.”⁵

Como ha de apreciarse, el Institutor de la Juventud, no solo se centraba en desempeñarse como un guía en la formación de los valores encaminados a la convivencia social, también en la promoción de carreras profesionales que eran necesarias para el desarrollo social y del conocimiento científico y humanístico.

La Experiencia Pedagógica Lancasteriana

La compañía lancasteriana, grupo filantrópico privado fundado en México en 1822, tuvo su asentamiento y aceptación en nuestro país después de sus experiencias pedagógicas en Francia e Inglaterra. Fundado a principios del siglo XIX por Joseph Lancaster, el método lancasteriano fue promovido y aplicado con tal éxito que los pedagogos del auge industrial le atribuyeron méritos importantes en los avances y en el desarrollo industrial europeo.

Los liberales lo adoptaron porque el método lancasteriano “se ligó al método de la democracia pública, en vista de que promovía la participación de los alumnos en el proceso educativo y eliminaba de paso, algo del papel autoritario del maestro”.⁶

También atrajo mucho porque incluía toda una serie de innovaciones tecnológicas: el telégrafo, los semicírculos, las divisas de mérito y castigo, las cajillas de arena, las evoluciones y las cartillas.”⁷ Otras de las innovaciones,

y quizá muy atractivas para la orientación educativa actual, eran la preparación y el papel de los monitores o “instructores ayudantes del orden” en el proceso de aprendizaje de los educandos.

Seguramente un estudio pormenorizado de los métodos utilizados en las escuelas lancasterianas podría dar luz sobre los rasgos posibles que de la orientación educativa se encuentran diluidos en la amalgama de la pedagogía lancasteriana.

Además, sería importante realizar un análisis de la concepción que del aprendizaje tenían. Lancaster empíricamente proponía que “cada niño debe tener algo que hacer, en cada momento y una razón para hacerlo”.⁸ Bajo esta premisa, las condiciones para que el alumno participara eran un requisito importante. Esto explica su desplazamiento constante en “evoluciones” (en semicírculo en torno al monitor), atendiendo la señal para incorporarse al aprendizaje memorístico de un nuevo conocimiento o para presentar examen. Es importante hacer notar que los instructores o monitores, y principalmente los docentes, crearon un “complicado sistema de registro del movimiento de cada alumno de una clase a otra” y que al final de cada mes el maestro individualmente examinaba a cada niño.

Los profesores lancasterianos esgrimían convencidos que ese método, al contrario de la educación tradicional, “disminuía el papel autoritario del maestro, quien se convertía más bien en el guía de la actividad escolar, llevada a cabo por los instructores de grupo; permitía que cada niño avanzara en las asignaturas de acuerdo con su progreso individual; daba oportunidad para cierta actividad física dentro del salón; hacía menor uso de castigos corporales, utilizando de preferencia divisas de mérito y castigo; promovía un sentido democrático, porque los alumnos sabían con claridad el sistema de premios y castigos y tenían derecho a reclamar al maestro si juzgaban que los instructores eran injustos; ofrecía la enseñanza de lectura y escritura simultáneamente en vez de sucesivamente; y sostenía que los niños terminaban sus estudios en menos tiempo que en la escuela tradicional.”⁹

De esta semblanza global de la experiencia lancasteriana, habrá que aislar hipotéticamente los rasgos que la identifican con una práctica de orientación educativa formal. El primer rasgo destacable es la disciplina en la

5. Idem, p. 146.

6. Ibidem,

7. Zoraida Vázquez, Josefina. *Historia de la Educación en México*, Colegio de México, pp. 61 y 55.

8. Idem.

9. Idem.

aplicación del método por parte de los maestros y de los monitores. Otro se constituye por la psicopedagogía y el fomento de autoestudio en los alumnos, al propiciar cierta libertad en los avances que los mismos educandos se iban dando. También sobresale la experiencia en el aprendizaje y la enseñanza que el monitor adquiría. Finalmente, puede anotarse un hecho contradictorio, que además evidenciaba la débil claridad del proyecto educativo del Estado mexicano respecto al laicismo: las escuelas lancasterianas contenían en su curriculum la enseñanza del catecismo de los padres Ripalda y Fleuri, al mismo tiempo que se enseñaba civismo mediante la *Cartilla social sobre los derechos y obligaciones del hombre en la sociedad civil*, de don José Gómez de la Cortina.¹⁰

Igualmente, sería interesante averiguar lo referente a los métodos utilizados en las escuelas normales lancasterianas (inclusive para militares) que funcionaron entre 1823 a 1849 en la capital y en Sonora, San Luis Potosí y Guadalajara. Seguramente se conocerían con mayor fundamentación teórico psicopedagógicas los principios que sustentaban y los métodos emparentados con la práctica de la orientación educativa.

Precisamente, una de las causas que propiciaron el cierre definitivo de las escuelas lancasterianas fue su inclinación religiosa. Esto sucedió en 1890 y tuvo que ver mucho la madurez política y la fuerza del Estado liberal para quitarles el poder que tenían en la enseñanza a nivel nacional.¹¹

Resumiendo, las escuelas lancasterianas representan una experiencia educativa que refleja las contradicciones de la educación del Estado, por un lado articulada a las concepciones de compromiso y participación individual, y por el otro, la disciplina y concepción clerical de la vida.

II. LA PEDAGOGÍA MEXICANA Y EL NACIONALISMO

A partir de la Revolución de Ayutla, que representa la toma del poder absoluto de los liberales, la educación empezó a ser delineada con mayor seguridad y energía por el estado. Puede decirse que esta fecha propició la formación de un estado educador en el sentido aceptable de la palabra, a pesar de todos los problemas que existieron, pero que el estado pudo manejar con un margen mayor de fuerza y de poder. En este periodo, la educación laica y obligatoria, así como la prohibición de la educación religiosa (vid. Congreso Constitucional de

1857) y la libertad, enfilaban las preocupaciones hacia problemas más específicos de la educación como el contenido ideológico que deberían tener el nacionalismo, la unidad nacional, el papel del ciudadano, así como a suplir o resolver las deficiencias de un sistema educativo que entre muchos conflictos políticos, guerras y carestías, pese a todo, se iba formando.

Así, la educación pública se preocupó por ofrecer educación a la mayoría de la población, fundamentalmente en el ramo de la alfabetización, por la construcción de escuelas y la formación de maestros. Es en este último rubro en donde puede localizarse elementos para la caracterización de la orientación educativa curricular o formal en este periodo.

En estos momentos, cabe recordar las diferencias sustanciales existentes entre las condiciones que propiciaron el surgimiento de la orientación educativa formal en Europa y en Latinoamérica y particularmente en México.

Mientras que en Europa la orientación educativa estuvo precedida por condiciones científicas y tecnológicas que impuso la Revolución Industrial observadas y sistematizadas por la teoría de la organización y la gestión; en México si bien surgió de la concepción liberal (con los principios básicos de la doctrina humanístico-capitalista), tuvo una mayor correspondencia con los intentos de crear una pedagogía que contribuyera en forma muy importante en el arduo y difícil proceso de la implantación sólida de una ideología legitimadora del estado liberal; en romper la omnímoda presencia de una ideología clerical en los educandos; y en la formación de una ideología abierta al cambio social, como el Doctor Mora, Talavera y demás liberales pretendieron.

Muy probablemente las dos influencias más directas que contribuyeron en la génesis de una práctica de la orientación educativa curricular o formal en México. La primera fue a partir de la toma del poder absoluto de los liberales, quienes confiaron al magisterio la construcción de una pedagogía, en donde la formación nacionalista transversalmente figuró en el curriculum de la educación básica.

La segunda influencia procede de las concepciones sobre la relación salud - enfermedad en el desarrollo escolar de los niños, la que fue alimentada vigorosamente por la gran etapa del surgimiento y desarrollo de la microbiología en la medicina europea.

10. Idem.

11. Idem.

Por ejemplo, mientras que en Europa la teoría de la organización y la gestión incorporaba a su discurso y a la práctica las innovaciones y descubrimientos de la biología, la microbiología, la psicología experimental, la ingeniería, etc., en México la lucha por el poder del estado se encontraba en pleno auge.

La situación del país imposibilitaba trascender el plano de la lucha por el poder del estado e inscribirse, como en Europa, en los requerimientos de consolidación de un modo de producción capitalista.

En este contexto, el origen de la orientación educativa formal tiene que ver más con el proyecto de:

- a) Organizar el sistema educativo nacional;
- b) imprimirle una ideología nueva; y
- c) vincularlo con las necesidades productivas del país para su modernización y desarrollo.

Claro está que las prácticas orientadoras decimonónicas no cargaban con esas cruciales responsabilidades, pero sí orientaban su curriculum y sus propósitos fundamentales.

CONTEXTUALIZACIÓN AL SURGIMIENTO DE UNA PRÁCTICA ORIENTADORA MEXICANA

El movimiento de independencia, específicamente el proceso de construcción de la nueva nación, trajo consigo una concepción diferente de la educación, que si bien ya se venía incorporando a las discusiones bohemias y un tanto clandestinas de la intelectualidad mexicana en las postrimerías del siglo XVIII, en la etapa de formación del estado mexicano pasaba a ser un proyecto consecuente para que el ciudadano fuera libre y responsable de su propia formación.

Por ejemplo, es reconocido que en Europa, cuna del liberalismo, la burguesía contó con un proceso histórico más largo para debilitar el poder de la Iglesia, divergentemente en México y Latinoamérica el coloniaje y el poder de la iglesia en el siglo XIX todavía era sólido (a pesar de las derrotas que le infringieron en España y Portugal) y no se encontraba desmembrado en su poder central; situación que detenía la instauración de una concepción diferente, sobre todo en una sociedad como la latinoamericana que se encontraba más cerca

del esclavismo que del feudalismo.

En ese sentido, la lucha entre la concepción educativa liberal y la clerical medieval se mostraba tan frontal y encarnizada

De allí que se observa que el capitalismo en Latinoamérica y en México, tuvo características muy particulares, como las consideradas por el gran escritor José Revueltas quien acertadamente dedujo que el desarrollo histórico capitalista de México debió seguir este esquema:

- a) desarrollo de las relaciones capitalistas de producción;
- b) consumación del proceso de integración nacional; y
- c) independencia política del país, es decir, nacimiento de la nación mexicana.¹²

Pero la realidad fue que no se respetaron estas condiciones o etapas, ya que “el desarrollo de las relaciones capitalistas de producción no precede al consumación de la integración nacional ni la constitución del Estado capitalista moderno.

En efecto, cuando las naciones hispanoamericanas conquistaron la independencia jurídico-política iniciaron también su marcha hacia la inserción de un sistema capitalista mundial ya estructurado, sin ser ellas mismas capitalistas, ni desde el punto de vista de la ideología y la cultura”.¹³

Abelardo Villegas fue más allá en su observación cuando afirmó que “el liberalismo en México apareció antes como programa que como realidad o experiencia histórica. Incluso constituyó parte de ese programa la creación de una burguesía, clase social que en Europa había creado el liberalismo y que aquí se intentó integrar en forma deliberada.”¹⁴

De esta forma, el período crítico e inestable de la nación mexicana, entre 1824 y 1857, se caracterizó por el equilibrio de fuerzas, en el “empate entre liberales y conservadores, entre el partido del progreso y el del retroceso”; en donde “cada vez que alguna de las facciones contendientes lograba coyunturalmente apoderarse del aparato gubernamental, de inmediato intentaba desarrollar una política que favoreciera abiertamente los intereses particulares del sector social que representaba”.¹⁵

12. Revueltas, José. *Ensayo sobre un Proletariado sin Cabeza*, Obras Completas, ERA, México, 1980, p. 49.

13. Citado por Tenti, E. op. cit., p. 43.

14. Idem. (cfr. Villegas, Abelardo. *Historia Política de México*, Pormarca, 1966).

15. Martínez De la Roca, Salvador. *Estado y Educación en México*, 1ª ed., Línea, Universidad Autónoma de Zacatecas, Universidad Autónoma de Guerrero, México, 1984, p. 25.

Esta situación histórica produjo durante casi tres décadas una inestabilidad económica y política al país, superada con la consolidación del poder en manos de los liberales, mediante las leyes de Reforma, promulgadas por el gabinete de Juárez (1862). La educación se convirtió en un proyecto liberal; sin embargo, no existían las condiciones ni la fuerza y estabilidad política para emprenderlo.¹⁶

José María Luis Mora, uno de los ideólogos más importantes que ha existido en la historia de la educación mexicana, tuvo mucho que ver en la promulgación de tres principios que animaron la reforma de la instrucción pública de octubre de 1833; y que constituyeron la concepción más acabada para la organización y hegemonía de la educación pública:

- a) Destruir cuanto era inútil o perjudicial a la educación y a la enseñanza.
- b) Establecer esta conformidad con las necesidades determinadas por el nuevo estado social.
- c) Difundir entre las masas los medios más precisos e indispensables para aprender.¹⁷

Otro dato relevante que se desprende de la Reforma del 33 es "la creación de una Dirección General de Instrucción Pública, un fondo público para la educación, una inspección general para las escuelas de primeras letras y el establecimiento de una escuela de Bellas Artes, un museo nacional y una biblioteca pública."¹⁸

Estas acciones estatales pretendieron una transformación de la ideología del pueblo, en convertir la concepción religiosa por una abierta a la comprensión del nuevo estado social. Mora reiteradamente afirmaba que la educación debía crear al hombre político e inquieto que requería la sociedad; al hombre libre de dogmatismos y ataduras; al hombre que fuera educado para servir y ser útil a la sociedad en contra del hombre que aprendía teología, cuando ésta no era de ninguna ayuda para el bien social.

Cronológicamente, la Reforma duró poco, pero dejó un terreno preparado de tal forma que en 1857 sería recuperado para el proyecto liberal de la educación.

Dentro de esta etapa de anarquía, los orígenes de la práctica de la orientación educativa curricular pueden encontrarse con rasgos poco diferenciados de la práctica

pedagógica que todavía se encontraban en el poder clerical, o muy al margen de la dinámica política entre los conservadores, los liberales centralistas y los liberales federalistas. Por esa posible situación, la educación lancasteriana no desapareció de las aulas mexicanas, sino hasta muy avanzada la formación del estado mexicano, ya que aún la dirección hegemónica del estado era aún remota, ya que no terminaba de acordarse el carácter político y social que debería tener. Las tesis del doctor Mora no fueron suficientes para la concreción de un programa de educación amplia.

Una vez clausurada la educación lancasteriana en la segunda mitad del siglo XIX, fueron las modernas escuelas normales mexicanas quienes se abocaron a la construcción del curriculum y la práctica de una educación ligada muy estrechamente a la modernidad del liberalismo y a la savia nacionalista.

No es nada difícil identificar en las prácticas pedagógicas de la nueva escuela los indicios de la práctica de la orientación educativa formal. Este hecho refuerza la hipótesis de que la pedagogía tiene mucho que ver con el sentido histórico y axiológico de la orientación educativa mexicana.

Como primera prueba habrá que considerar la experiencia tan rica y vasta del surgimiento y funcionamiento de las escuelas normales, las que de hecho representan la tradición más importante de la pedagogía mexicana. De ellas se tratará de aislar aquellos aspectos de la práctica que tengan relación con la praxis de la orientación educativa formal.

Inicialmente hay que mencionar, aunque sea de manera global, el papel tan importante que el normalismo tuvo en la formación de la educación pública en México, aunque actualmente las jóvenes generaciones de pedagogos y psicólogos han desconocido y en la mayoría de los casos menospreciado la tradición histórica pedagógica derivada del normalismo y han buscado respuestas a teorías psicopedagógicas extranjeras, muchas de las cuales en esencia ya habían sido probadas en el siglo pasado por Enrique C. Rebsamen, Manuel Flores y Manuel Cervantes Imaz, entre otros.

Uno de los métodos interesantes, y que deben ser estudiados con detenimiento por los orientadores, es el que se refiere a la enseñanza objetiva, propuesta por el maestro Manuel Flores como método pedagógico (vid. *Tratado elemental de pedagogía*, México, 1881), el cual fue

16. Idem

17. Idem

18. Idem, p. 42.

estructurado por concepciones empíricas y positivistas, y que en su parte sustantiva se afirma:

“La observación y experimentación personales del niño, he aquí las fuentes naturales de sus conocimientos y he aquí también las que el maestro debe aprovechar. Más que otro alguno, el papel del maestro debe ser el de suministrar los materiales con los que el niño debe elaborar sus conocimientos.

La enseñanza objetiva no pretende enseñar con objetos; sus ventajas no se derivan de que haga uso de ellos, sino de que pone en juego las facultades del niño al instruirlo; de que trueca el papel pasivo que actualmente tienen en la escuela por otro activo, y como es indudable que esta intervención activa del niño se puede lograr en toda clase de estudios, el método puede hacerse extensivo a la enseñanza toda.

Pero aún suponiendo que a dichos conocimientos no se extiende el método que defendemos, no son ellos, por fortuna, los más indispensables, puesto que la lectura, cuya preponderancia es inconclusa tiene, sin embargo, una importancia menor que los conocimientos científicos y elementales en los que el método objetivo tiene su más perfecta aplicación...

Si el método objetivo es el mejor para darnos nociones claras, exactas y aplicables a todos los seres humanos que nos rodean y cuyo conocimiento es condición de existencia indispensable, y si a mayor abundamiento es adaptable a la adquisición de los conocimientos de simplificación y perfeccionamiento, el método objetivo es el método instructivo por excelencia”.¹⁹

Puede afirmarse que la experiencia normalista más rica del siglo XIX se da a partir de la ocupación hegemónica del poder estatal en manos de los liberales, lo que no quiere decir que en ese contexto hayan surgido, ya que durante la etapa de anarquía, las escuelas normales ya existían, pero no podían desarrollar programas de mayor permanencia por la inestabilidad del país.

Se considera muy importante hacer un estudio exhaustivo de las experiencias pedagógicas derivadas de la Escuela Modelo de Orizaba, así como de la Escuela Normal Veracruzana (1886), y la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Pública de la Ciudad de México. Esa tarea llevaría al descubrimiento y al replanteamiento de un discurso y una práctica de orientación educativa **implícita y amalgamada en todas aquellas actividades referidas a la organización del tiempo y el estudio; a**

la creación de mejores condiciones de aprendizaje y al proceso de gestación de los intereses profesionales.

La simple y válida inferencia de que el binomio pedagogía-orientación educativa, ya argumentado con suficiencia a lo largo de este trabajo, no sería del todo satisfactorio enunciarla, sino extraer y caracterizar lo que le es propio a la praxis formal de la orientación.

En este sentido, se hace importante un análisis de la gran obra de Rebsamen, Enrique Laubscher, Manuel Cervantez Imaz (introdutor del método Froebel en México), Luis E. Ruiz, Alberto Lombardo y Manuel Flores, por citar a los más importantes para el marco psicopedagógico de la orientación educativa formal.

Los trabajos de estos maestros no se concretan a la simple instrucción, enseñanza de conocimientos, sino que también consideran la parte afectiva, cognoscitiva e ideológica del alumno para el desarrollo de la enseñanza; no pierden de vista la orientación ideológica que el estado imprime a la educación y diseñan, aplican y proponen formas de organización para la escuela y su aprendizaje. Un estudio general, no suficiente, permite hacer esta relación; hecho que aporta la seguridad para proponerlo e incorporarlo como una parte importante en la caracterización histórica de la orientación educativa formal.

Los Congresos Higiénico Pedagógicos como Modelos de Práctica Orientadora

Existe una fuente muy interesante que dio cuerpo y contenido a la orientación educativa formal y que proviene de la medicina. Mientras que en Europa la microbiología se desarrollaba con intensidad en busca de eliminar los agentes patógenos descubiertos por Pasteur, Koch, y que hacía avanzar con pasos agigantados a la ciencia médica; en México la medicina, como una de las de mayor prestigio en Latinoamérica, se vinculaba en la medida de sus posibilidades a ese movimiento.

Uno de los caminos de la medicina mexicana fue el de la epidemiología o salud pública; como en todo gobierno liberal de esa época, preocupado por la salud del pueblo, las experiencias sanitarias tuvieron relevancia. De esa forma, puede comprenderse la incorporación de la medicina al campo de la educación y específicamente a figurar dentro de la orientación educativa formal en todo el mundo. Recuérdense las experiencias inglesas y parisinas, que vincularon a la teoría de la organización y la gestión la salud para el trabajo.

19. Citado por Castillo, Isidro. *México y su Revolución Educativa*, Academia Mexicana de la Educación, Pax-Mex, México, 1965, p. 84.

En México, el Congreso Higiénico Pedagógico de 1882 representa uno de los aspectos históricos interesantes de la praxis orientadora.

Reunidos en la capital, pedagogos y médicos participaron en dicho congreso en el que trabajaron en torno a los siguientes temas:

- a) las condiciones higiénicas indispensables que deberían reunir los edificios escolares,
- b) el modelo de mobiliario escolar para satisfacer las exigencias de la higiene,
- c) las características de los libros y útiles escolares, d) los métodos de enseñanza para mejorar la instrucción de los niños sin comprometer su salud, e) la distribución diaria del trabajo escolar, según las diferentes edades de los educandos, f) las preocupaciones que deberían tomarse en las escuelas para evitar la transmisión de enfermedades contagiosas entre los niños.”

Vale la pena también hacer una transcripción de los principales acuerdos a los que se llegaron:

- a) Los edificios escolares y las salas de clase deben estar convenientemente orientados. Es necesario un espacio abierto para patio de juegos en cada escuela.
- b) Los mesabancos deben ser binarios, con respaldo, descanso para los pies y caja para guardar libros.
- c) El tamaño de las letras en los libros de texto debe permitir una lectura fácil y será mayor en los primeros años escolares. Las pizarras individuales serán de fácil manejo.
- d) El método de enseñanza que conviene adoptar es el que se propone cultivar todas las facultades físicas, intelectuales y morales del niño. Los ejercicios deben ser graduados, para desarrollar cada facultad. La educación intelectual, al principio de la enseñanza, se hará exclusivamente con el método objetivo y más tarde es posible el empleo del método representativo.

Es conveniente un régimen disciplinario en que el alumno tenga conciencia del hábito de hacer el bien. Pueden emplearse consejos cuando sean racionales y no cuando provoquen sentimientos negativos.

e) La distribución diaria del trabajo escolar debe considerar el crecimiento anímico y corporal de los niños. Entre los trabajos del día pueden incluirse prácticas de taller.

f) Las afecciones contagiosas de las enfermedades infantiles pueden ser febriles y no febriles, siendo más peligrosas las primeras, por lo cual conviene que un niño enfermo no asista a la escuela. En los planteles educativos deberán existir servicios médicos atendidos por personal adecuado y suficiente.²⁰

Cierto que no todos los puntos son pertinentes a la práctica de la orientación educativa curricular o formal, pero sí en cambio los puntos d y e tienen mucho que ver con las condiciones básicas de aprendizaje, terreno propio del orientador.

Estos congresos vinieron sucediéndose con frecuencia en 1889, 1891 y 1910. Con el último congreso de esta etapa se articula al III Congreso de Higiene Escolar realizado en París; y en ese mismo año (1910) se instaura el Servicio Médico Escolar “con varias secciones que denotan claramente el predominio de la higiene sobre la pedagogía, hasta que en 1918 casi desaparece con la supresión de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.”²¹

Tres años más tarde, se abrió otra etapa de foros higiénico - pedagógicos con la apertura del Primer Congreso Mexicano del Niño, en donde apareció una concepción más estructural del desarrollo del infante, el cual fue conceptualizado con más integridad en sus aspectos biológico, psíquico y pedagógico.

Dos años después, y como producto del congreso, se creó el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, que contó con las secciones de: Psicopedagogía, Higiene Escolar, Previsión Social, Archivo y Correspondencia. “La primera (psicopedagogía) contó a su vez, con las subsecciones de Antropología Infantil, Pedagogía y Psicognosis; la segunda (higiene escolar) con las comisiones de Salubridad Escolar, Cultura Física, Profilaxis Escolar, Beneficiencia Escolar y la Extensión Higiénica Popular; y la tercera (previsión social) con las subcomisiones de Previsión Social, Escuelas Especiales y de Orientación Profesional.”²²

20. Citado por Moreno y K., Salvador. “El Porfiriato, Primera Etapa (1887-1901)”, en *Historia de la Educación Pública en México*, coordinador de la obra Fernando Solana, 2ª ed., FCE-SEP, México, 1982, pp. 52-53.

21. Idem, p. 227.

22. Idem.


Los programas y estudios emprendidos por este novel departamento fueron de singular importancia, porque de él surgió el documento de daría pie a la instauración de las *Bases para la organización de la escuela primaria*, cuyo reglamento se elaboró entre 1923 y 1928, con los siguientes objetivos:

- 1) conocer el desarrollo físico, mental y pedagógico del niño mexicano;
- 2) explorar el estado de salud de maestros y alumnos;
- 3) valorar las aptitudes físicas y mentales de los escolares para orientarlos en el oficio o profesión del que puedan obtener mayores ventajas;
- 4) diagnóstico a los niños anormales;
- 5) estudiar estadísticamente las actividades educacionales en todo el país.

No por simple efeméride cabe resaltar que con el paso del tiempo, el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar pasa a ser el Instituto Nacional de Psicopedagogía (1935), para luego denominarse Instituto Nacional de Investigación Educativa (1971), el cual desaparece con el advenimiento de la Universidad Pedagógica Nacional, considerada como la impulsora de este proyecto educativo de nuestro tiempo.

Entre las funciones que realizó el Institución Nacional de Investigación Educativa, fue la clasificación de pruebas de inteligencia a los educandos y el estudio estadístico de los resultados, con el propósito de "darlos a conocer a los maestros en gráficas de fácil visualización con las convenientes sugerencias para su aprovechamiento en el quehacer educativo"²³.

23. Idem, pp. 228-229.



Suscríbese a la Revista Mexicana de Orientación Educativa

Fotocopie o recorte este Talón de Suscripción y envíelo por correo normal a nuestro Departamento de Suscripciones: Calle Corregidora N° 26, Colonia Campestre A. Obregón, México D.F., C.P.- 01040, teléfono 5566-5409; e informe del depósito correspondiente a nombre de Centro de Investigación y Formación para la Docencia y Orientación Educativa, Banco HSBC, Número de Cuenta: 4029613213, Sucursal 0039, en la ciudad de México (CLABE: 021180040296132133); o envíe un correo electrónico que incluya el archivo escaneado a: suscripciones@remo.ws.

Nombre: _____ Dirección: _____

_____ Código Postal: _____ Tel/Fax: _____

Correo Electrónico: _____ Vigencia.- Un Año, desde el número _____

Precio.- En México correo normal: \$ 120.00; correo certificado: \$ 180.00. Revista Semestral

Síguenos en Twitter.-  @REVISTAREMO



Remo Orientación Educativa

Síguenos en el Blog de la REMO: remoelec.blogspot.com

La conformación del campo de la Orientación Educativa siglos XIX y XX en México

Ana Luz Flores Pacheco ¹

Resumen: El texto busca la consolidación del campo de la Orientación Educativa, para ello analiza los debates del siglo XIX y XX en relación con las políticas educativas, las medidas de higiene y su influencia en la educación y la Orientación Educativa; así como las disciplinas que le antecedieron; algunos conflictos de la práctica y la producción intelectual. El concepto de campo de la Orientación Educativa da cuenta de las fuerzas y los conflictos que han existido en la construcción de su producción intelectual, así como la diversidad de sus prácticas. Por ello, se realiza un recorrido por algunos de los debates y circunstancias médico-político-educativas y hace un especial énfasis en los Congresos Higiénico Pedagógicos como cuna de la Orientación Educativa. En el trayecto se pueden vislumbrar dos miradas de la Orientación Educativa, una en que funge como dispositivo disciplinario y otra que surge desde posturas más humanistas como un acompañamiento del sujeto en el entorno educativo. Palabras clave: Orientación Educativa, campo, orientadores, Congresos Higiénico Pedagógicos.

Abstract: This work aims towards the consolidation of the field of Educational Guidance; to that end, it analyzes the debates that took place during the nineteenth and twentieth centuries around the educational policies, the measures concerning hygiene, as well as the disciplines that preceded them; it also deals with some of the conflicts involved in the practice and intellectual production of Educational Guidance. The concept of field of Educational Guidance recounts the forces and conflicts that have existed in the construction of its intellectual production, as much as in the diversity of its practices. Following such reasoning, an overview is made of some of the debates and the medical, political and educational circumstances, with a special emphasis on Hygienic Pedagogical Congresses as the cradle of Educational Guidance. Along the way two scopes of Educational Guidance can be envisioned; one that serves as a disciplinary device, another, which emerges from more humanistic positions, that consider it as a companion of a subject within the educational environment. Key words: Educational Guidance, Field, Educational Counselor, Hygienic Pedagogical Congresses.

Sumário: O texto busca a consolidação do campo da Orientação Educacional, para o que analisa os debates do século XIX e XX em relação a políticas, medidas educativas de higiene e sua influência na educação e Orientação Educacional, bem como as disciplinas que a antecederam, alguns conflitos da prática e produção intelectual. No trajeto, podem ser vislumbrados dois olhares da OE, um que serve como um dispositivo disciplinar e outro que surge a partir de posições mais humanistas como acompanhamento do tema no ambiente educacional. O conceito de campo de Orientação Educacional dá conta das forças e dos conflitos que existiram na construção de sua produção intelectual, bem como da diversidade de suas práticas. Para isso, é realizado percurso por alguns dos debates sobre o tema e das circunstâncias médico-políticas e faz uma ênfase educacional especial sobre os Congressos Higiénico-Pedagógicos como o berço da Orientação Educacional. Palavras-chave: Orientação Educacional, campo, conselheiros, Congressos Higiénico-Pedagógico, Educação.

1. Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Educación, 20 años de orientadora especializada, profesora de Orientación Educativa, UPN Ajusco, publicaciones sobre la asignatura. Libro Educación y Cultura. Resistencia al cambio, México, Gernika.

INTRODUCCIÓN

Las problemáticas y los debates educativos de los dos siglos anteriores en el contexto mexicano dan un sello particular a la Orientación Educativa que persiste hasta nuestros días, sobre todo a las prácticas disciplinarias, propias de una educación vertical y violenta. En ese contexto, los Congresos Higiénico Pedagógicos marcaron un parteaguas que debatió ideas innovadoras en ese tiempo. En la actualidad no parece lógico vincular lo pedagógico y lo médico, pero al contemplar la insalubridad de las escuelas como una de las causas de muerte de los infantes, adquiere sentido el uso de los comprobantes de salud solicitados aún hoy en día.

Si bien algunas de las ideas que se discuten sobre la importancia de la adquisición de la letra, el uso de los materiales didácticos, uniformes o mobiliario parecen no cobrar importancia para la Orientación Educativa, no quisimos dejarlas de lado, porque permiten comprender el clima educativo de la época.

Podemos ver en escena dos miradas acerca de la Orientación Educativa, a una de ellas, a la cual llamaremos *dispositivo disciplinario*, subyace la idea del hombre como esencialmente malo a quien hay que controlar con la intención de guiarlo, culturizarlo y liberarlo de la insalubridad. En la otra mirada subyace la idea de un hombre al cual hay que educar de manera integral comprendiendo a la vida no como una línea recta en la que existen momentos en que las personas se encuentran en circunstancias difíciles y requieren de acompañamiento y apoyo, como se puede observar en el llamado *Bildung*. Desde esta perspectiva pretendemos abordar este trabajo.

Bildung es un concepto que se puede rastrear desde los griegos, pero su significado ha cambiado. Para la filosofía neohumanista de Leasing, Humbolt, Kant, Pestalozzi, Krause y Natorp, incluyendo a Goethe y Hegel, *Bildung* significa esencialmente la formación del hombre que toma en sus manos su propio destino e integra la idea de espíritu y libertad (Vilanou, 2001). Desde la perspectiva humanista de *Bildung* el papel de la escuela es formar en armonía, fundiendo el interior del sujeto con su

exterior, su individualidad con su voluntad, su yo y el mundo. Esta postura permite hacer comprender al ser humano que en su vida se ve enfrentado a diferentes circunstancias que lo ponen a prueba, en el que el bien y el mal entran en conflicto, lo cual en ocasiones lo hace sufrir enormemente. Ejemplo de ello es *Werther* de Goethe, quien simboliza a los hombres en general, da tumbos por la vida y sufre por las decisiones que toma.

I. EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

La Orientación Educativa es un campo de estudio de la educación que se refiere al acompañamiento del sujeto que le brinda la escuela. Nace como práctica en México en el siglo XIX a raíz de los debates higiénico pedagógicos, con una tendencia disciplinaria y trata de convertirse en parte de un dispositivo para la formación integral del sujeto con base en tres ejes: lo personal, lo educativo y lo profesional-laboral-social (vocacional).

Existen varias problemáticas que enfrenta en su conformación:

- o Poca difusión de lo que México ha aportado a la Orientación Educativa
- o Autores y orientadores confunden la Orientación Educativa con la Vocacional.³
- o Una gran cantidad de orientadores no están profesionalizados.⁴
- o Las escuelas contratan orientadores sin la formación ni información sobre el campo.
- o Conflictos entre la práctica y la teoría que sirve de sustento, tanto por el cuestionamiento de las teorías, como por la ausencia de prácticas teóricamente fundamentadas.
- o Coexistencia de diferentes perspectivas de lo que significa Orientación Educativa.⁵
- o Falta de un debate más activo sobre la consolidación del campo, la teoría y la práctica.
- o Carencia de una perspectiva que pueda abrir el papel del Orientador Educativo en una sociedad del

2. El término *Bildung*, que no tiene traducción, se refiere a la idea de cultivarse, armonizar la mente, la identidad y la sociedad desde una concepción humanista del desarrollo relacionada con las ideas educativas de Humbolt que influyeron en nuestro país. Esta postura promueve los talentos y las habilidades individuales en la búsqueda de ideales altos (Fabre, 2011).

3. Entenderemos a la Orientación Educativa como un campo macro que engloba a la orientación vocacional, la escolar y la profesional (Flores, 2009).

4. Según Sobrado (1996) la falta de profesionalización ha sido un tema recurrente desde hace décadas. Podríamos pensar según Flores (2011) que refiere a la contratación de profesores sin formación desde 1947 para dedicarse a funciones de orientación en escuelas secundarias.

5. Valtierra Mata y Ordaz remiten a prácticas poco estructuradas en Guanajuato: uso de información superficial, descuido en el trabajo integral de las personas que solicitan apoyo, ausencia de un perfil de orientador, falta de apoyos, espacios de intervención y proyectos. Ver Valtierra Mata, Martha Eugenia y Silvia Guadalupe Ordaz Cortés (2006). "Análisis e interpretación de la orientación educativa a través de los simposios anuales", Universidad de Guanajuato, México.

conocimiento que permita la construcción de *sujetos sociales con profesiones al servicio de las comunidades*.

De las problemáticas mencionadas quisiéramos ahondar sobre los debates y la difusión, así como la consolidación del campo de la Orientación Educativa (OE), partiendo desde la pertinencia del uso del término campo, hasta los debates político-educativos que tuvieron lugar en nuestro país.

A la Orientación Educativa se le ha concebido como campo, y no sólo como disciplina, porque va más allá de un cúmulo de conocimientos y traspasa los límites de la pedagogía y la psicología; hacia espacios relacionados con la sociología, la economía, la filosofía y la historia.

De manera transdisciplinaria ha ido conformando conceptos propios sobre un espacio de la realidad que se ha dedicado originalmente a imponer la disciplina sobre los sujetos que ingresaban a las escuelas y que ha ido modificando su campo de estudio hacia posturas más humanistas que han permitido al sujeto estar acompañado en el transcurso de diferentes niveles escolares, donde enfrenta problemáticas de información, integración, habilidades, estilos de aprendizaje, formas en la resolución de conflictos, hasta decisiones en torno a sus estudios posteriores e integración laboral.

El campo de la OE responde a preguntas que refieren al proceso histórico de su construcción, tiene un cúmulo de conceptos teóricos y es una estrategia de intervención en las escuelas de diferentes niveles. Como se verá en otros capítulos, va de la mano con los debates – presentes de manera intensa durante el siglo XIX – en relación con el papel de la educación en la conformación del cuerpo, de los saberes y de las creencias. Así, el concepto de *campo de la Orientación Educativa* permite tener esta panorámica de su surgimiento y de los debates, en lugar de tomar sus concepciones como productos acabados, tendrán una referencia obligada a su construcción.

De acuerdo con Virginia Aguilar⁶ se utiliza la categoría de *campo* cuando se analizan las fuerzas que existen en su construcción como producción intelectual y como intervención profesional. Este término *campo de la orientación educativa* refiere a las concepciones de la OE,⁷ su producción teórica y el recorrido de consolidación. Desde esta perspectiva consideramos importante buscar pequeños indicios de su conformación en el siglo XIX, ya que es ahí donde se instauran ideas que permiten al Estado decidir sobre la salud, la higiene, la educación

y las creencias de los mexicanos. El recorrido por el siglo XIX permite comprender grandes diferencias que existen en prácticas y concepciones de OE.

En el siglo XX también encontramos acontecimientos importantes para la OE, como lo son: la consolidación del Sistema Educativo Nacional, la inserción de la orientación en las escuelas y universidades, el uso de instrumentos de medición, entre otros. Estos dos siglos permiten comprender las funciones que ha ejercido un orientador desde sus inicios: desde pilmama, pasando por aplicador de test o baterías de pruebas de inteligencia, personalidad, aptitudes, intereses, hasta un verdadero orientador educativo desde una perspectiva social que, con base en diálogo/juego/análisis/reflexión pueda acompañar al sujeto en la resolución de sus problemáticas, la construcción de su proyecto de vida, la adquisición de habilidades para la vida y la escuela, entre otras.

La Orientación Educativa se construye como *campo* transdisciplinario rebasando los límites de *ayuda, servicio o atención*, para convertirse en un espacio de construcción histórica, teórica y de aplicación práctica que requerirá un sustento filosófico abierto a la comprensión de los fenómenos; deberá cuidar de las formas en que aborda la realidad, porque ésta “a veces parece engañarnos” como escribió Henri Bergson (2006), quien se cuidaba de trabajar con esas preconcepciones inmersas en marcos teóricos clasificatorios que llevan a dar por sentadas muchas cosas y no dan tiempo de ir con calma construyendo conceptos que nos permitan comprender la vida y el entorno.⁸

Los orientadores educativos tenemos como exigencia hacernos cargo de re trabajar las concepciones que sustentan las prácticas, muchas de ellas están basadas en clasificaciones arbitrarias de la realidad o responden como podría ser el caso de las clasificaciones de Ginzberg, Ginsburg, Axelrad y Herma (1951 cfr. Brown, 2002) a intereses de la vida económica impuestas al campo de la OE sin mediación de reflexión alguna.

Los nombres de la Orientación Educativa se han ido modificando como se verá en los capítulos II y III. El objeto de estudio se ha movido, inicialmente se dedicaba a mejorar la salud de los escolares aprovechando los avances de la pedagogía y la higiene (Carrillo, 1999 y 2010). Posteriormente formó parte de la psicopedagogía como una herramienta de apoyo al educando. En

6. Ver los trabajos de Virginia Aguilar tanto en sus propuestas curriculares como en su participación en los Congresos de AMPO, por ejemplo 1997 y 1999.

7. Programa de la asignatura Bases de la Orientación Educativa, Licenciatura en Pedagogía, UPN, México 2005.

8. Esta postura, a la inversa de la postura positivista que trabaja con ideas preconcebidas. Bergson llama a su método intuición desde donde propone trabajar con el objeto y ampliarlo indefinidamente sin esperar resultados predeterminados. Se pueden consultar estas ideas de Bergson en La evolución creadora, 2006.

algunas perspectivas se continúa considerando sólo como un apoyo para la elección de carrera; en general podemos observar la coexistencia de diferentes posturas, apoyadas en diferentes teorías y técnicas⁹ para la resolución de problemáticas relacionadas con la elección de carrera, el bajo rendimiento y en otros casos sólo el dispositivo disciplinario. El perfil de los orientadores también se ha modificado, la mayoría son pedagogos o psicólogos, pero también se encuentran profesionales trabajando como orientadores con perfiles que no corresponden a las funciones, como es el caso de biólogos, administradores y otros, incluso licenciaturas que según confesaron en las oficinas de la Secretaría de Educación Pública a cargo de sus contrataciones, no saben ni qué significan.¹⁰

Los orientadores educativos en las escuelas realizan labores como revisar el aseo personal de los alumnos, regañar a los jóvenes, aplicar pruebas psicométricas para apoyar la elección de carrera, pre-clasificar a los jóvenes para su contratación por medio de las empresas, impartir talleres relacionados con sus decisiones, emociones, manejo de conflictos, aprendizaje, los cuales, junto con espacios de diálogo permiten sembrar en los alumnos la semilla de la reflexión sobre las profesiones emergentes y no limitarse a guiarse hacia el empleo, sino hacia la reflexión sobre la identidad global y la posibilidad de convertirse en una herramienta transformadora del contexto socioeconómico.

II. SIGLO XIX, CUNA DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Los *Congresos Higiénico Pedagógicos* han sido un referente obligado para la instauración oficial de la vigilancia médica y educativa en el cuerpo del sujeto, en su vida privada, en su moral y en los conocimientos que debe o no tener, según su sexo y su edad. Estos *Congresos Higiénico Pedagógicos* —que se dieron en nuestro país y en Francia desde 1882 hasta 1931— se realizaron en

México a instancias de la Secretaría de Gobernación para garantizar que las escuelas no fuesen un centro de contagio de enfermedades y para cuidar las enseñanzas. Sin embargo, representan un parteaguas en la manera de educar a través de golpes y en lugares insalubres. En ese tiempo existían escuelas sin ningún cuidado en sus condiciones sanitarias, en el mobiliario, ni en los programas educativos. Así, estos Congresos convirtieron a las escuelas en mucho de lo que hoy vemos.

Los debates que se generaron en los Congresos marcaron varios puntos importantes: la obligación del Estado de ser un órgano rector en la educación¹² y la higiene pública;¹³ por lo que los debates se dan en el terreno médico y educativo; convierten a las escuelas en espacios higiénicos, pintados, regulados y que a su vez normaban la vida íntima de los asistentes, los contenidos educativos y los tiempos en que estos se impartían. Asimismo marcó la construcción del campo de la Orientación Educativa —que en ese momento histórico no cuentan con ese nombre— es un espacio que autoriza *guiar al Otro* en sus asuntos educativos, morales e higiénicos; así como parte de esta *disciplina* se inicia la revisión del aseo personal, orden, postura corporal y selección de actividades a realizar vinculadas con los oficios a los que podrían dedicarse.

Si bien muchos autores no reconocen el origen de la Orientación Educativa en estos *Congresos Higiénico Pedagógicos*, es en gran parte porque no se había acuñado el concepto de Orientación Educativa, pero como se ha venido argumentando, las actividades a las que se dedica son muy similares a las que se realizan hoy en día. Es muy similar a la tarea nada loable que realizan actualmente los orientadores de las escuelas secundarias cuando revisan si los alumnos trajeron tenis para educación física o si se cortaron el cabello.¹⁴

El argumento con base en el cual los Congresos Higiénico Pedagógicos, —iniciados en enero del 1882—

9. En muchos casos los orientadores no conocen las teorías que subyacen en sus prácticas. Se documentan casos en el texto de Flores Pacheco: Educación y Cultura. Resistencia al cambio, op cit.

10. Se documentan casos en Flores Pacheco, op cit.

11. Las profesiones emergentes han estado presentes pero han sabido innovar y responder a las necesidades sociales; Nicola Cacace (1994). También incluye en su clasificación a las nuevas profesiones que responden a la demanda y las tradicionales que están estancadas.

12. Según Mayagoitia (2008) en el México liberal el Estado siempre tuvo la intención de regular en la enseñanza de los particulares. Sin embargo tardó en llegar por falta de recursos. Aunque existían muchos pensadores en contra de dicha intromisión, entre ellos la mayoría de los diputados del Congreso Extraordinario Constituyente de 1856-7, entre ellos Manuel Fernando Soto, Ignacio Ramírez y José María Mata. Sin embargo, Barreda, en 1863, en De la educación moral, sostuvo la importancia de la intervención del Estado en dicha educación como parte del sentido positivista. De la misma opinión eran José Fco. Díaz Covarrubias, Pedro Contreras Elizalde, Eulalio María Ortega e Ignacio Alvarado quienes redactaron la Ley Barreda que en 1867 ampliaba el currículo de Jurisprudencia.

13. En ese momento histórico muchos niños y jóvenes de origen indígena o rural asistían a las escuelas sin las condiciones de salud e higiene por lo que este Congreso dedicó espacios para este tipo de asuntos, además de otras que tienen que ver con la corrección de conductas consideradas inadecuadas.

14. Ver Flores Pacheco, A.L. (2009). Educación y Cultura. Resistencia al cambio. México, Gernika.

15. Los Congresos Higiénico Pedagógicos se iniciaron en enero de 1882, dos por el Consejo Superior de Salubridad y presididos por Carlos Díez Gutiérrez, Secretario de Gobernación de la cual dependía Salubridad. Las comisiones se reunían cada mes dirigidas por Ildefonso Velasco. En estos congresos se forma una Academia de Pedagogía integrada por profesores y profesoras municipales, aunque las profesoras ya no asistían al Congreso debido a que la mayoría de los médicos y maestros votaron contra su participación. Esta discriminación habría de irse acabando a finales del siglo XIX por la Ley Barreda, aunque no se puso en práctica de manera inmediata.

es que la instrucción requería satisfacer “las exigencias de la vida social”, por lo que necesitaba perfeccionar “todos los apartados del niño” que incluyeran condiciones higiénicas, mobiliario idóneo, características de los libros y los útiles, salud de los niños, métodos de enseñanza, distribución de trabajadores, organización por edades, tipos de ejercicios para el desarrollo corporal y precauciones para evitar la adquisición y el contagio de enfermedades relacionadas con la nutrición, la ventilación, la temperatura, la escasez de luz, limpieza y mantenimiento; así como la educación moral, en ese tiempo muy relacionada de nuevo con la higiene y la sexualidad.¹⁷

Otro motivo es que la mayoría de las escuelas primarias estaban ubicadas en espacios insalubres como vecindades o caños, por lo que muchos niños contraían tuberculosis, tifo, viruela lo cual causaba la mitad de las muertes de niños en esa época. En 1889, 1890 y 1891 se realizaron Congresos Nacionales de Instrucción Pública que trataron las cuestiones que antes correspondieron a la Higiene, por lo cual podemos notar un traslado del objeto hacia la Instrucción, sin descartar la revisión médica de las escuelas a través de una cartilla (folleto) sobre la limpieza.

Los Congresos Pedagógicos se siguieron realizando, preocupados por la salud, la higiene, el mobiliario, los tipos de construcción, los tipos de facultades que se desarrollan a partir de la educación: “las funciones vegetativas (sometidas al cuidado de la higiene), las locomotrices, a los juegos y preceptos de gimnasia y las sensoriales, a ejercicios rigurosamente objetivos, especiales para cada sentido”.¹⁸ Las ideas de Fröebel se utilizaban principalmente en el kínder con actividades de dibujo, colores, juegos al aire libre, coros, cuentos entre otras.

Los horarios de 6 horas de escuelas, 4 por la mañana y 2 por la tarde no perduran hasta nuestros días. Así como a que se aprendiera la moral por medio de la

consecuencia de los actos — idea de Spencer —, lo cual suena sencillo, pero se daba en un contexto donde la educación era muy diferente. Ya Altamirano se quejaba de “que la letra con sangre entra ya que los niños eran educados de forma cruel y castigadora, los golpes, las torturas en las manos, los azotes en diversas partes del cuerpo eran comunes”,²⁰ provenían de la larga tradición venida desde Europa que documenta Durkheim en *La educación moral*.

Podemos ver que los Congresos afectaron no solo a la educación, sino a todo el aparato de salud, ambos se consolidarían hasta el siglo XX en el periodo posrevolucionario, pero en el siglo XIX quedó marcada la injerencia del Estado y una gran cantidad de elementos que caracterizan a la educación de hoy, incluso fue llamado el “laboratorio en la educación de México, ya que se mezclaron y experimentaron ideas, propuestas y nuevas tendencias, en pro de encontrar un sistema acorde con la nación en construcción.”²¹

El siglo XIX fue cuna de debates sobre aprendizajes simultáneos, *aprendizaje objetivo/enseñanza objetiva o intuitiva*,²² aprendizaje de la lectura a partir del nombre propio, tipo de letra, uso de máquinas de enseñanza, enseñanza integral, aprendizaje memorístico, verbalismo, años adecuados para los aprendizajes, secciones en que estaba dividida la escuela, velocidad de los aprendizajes, repetición de contenidos en los diferentes niveles con distintos grados de profundidad.

Hasta cuestiones que parecen más modernas como el uso de un calendario anual de actividades o almanaque para marcar objetivos y enfocarse en los resultados, la evaluación y retroalimentación.²³ Los políticos educativos mexicanos — como Guillé y Quintero — amalgamaban varias teorías de la época publicadas en diferentes lugares e idiomas como el alemán, el francés y el inglés estando a la vanguardia internacional.

16. Existen varios documentos sobre este punto en la bibliografía.

17. Cabe aclarar que aunque se hicieron propuestas de educación sexual, en esa época fueron vistas con mucho espanto, por lo que sólo quedaron por escrito en las memorias, pero no era el momento de ponerlas en práctica.

18. De este momento histórico con una salud tan afectada por las enfermedades contagiosas y la insalubridad surge la idea de que los niños lleven un certificado médico donde conste su salud y vacunación. Aunque muchos también consideraron que “la salud de los niños resultaría perjudicada si se les abrumaba con conocimientos”, diciendo que se afectaban los órganos, por lo que se concentraron en la lectoescritura, la aritmética y miscelánea, con un poco de moral y ejercicios. También en estos Congresos se discutió la eliminación de los castigos físicos, pero no se llegó a acuerdos.

19. Meneses, 1998: 367.

20. “La escuela primaria, descripción de Ignacio Altamirano” en *La educación en el periodo 1867-1910*, op cit.

21. Rodríguez y Martínez, 2005.

22. En 1870 se publica *La enseñanza objetiva* de Celso Acevedo, con fundamentos de Comenio y Pestalozzi. Este autor hace fuertes críticas en otras de sus publicaciones a los métodos tradicionales por los maltratos y golpes que se les dan a los niños. El Manual teórico práctico para la Enseñanza Objetiva escrita por Enrique Laubscher en 1880, quien además promovía los museos para el método intuitivo porque podrían observar analogías y diferencias de los objetos.

23. En el siglo XIX los debates se nutrieron de destacados planteamientos de Augusto Kawwell, Federico Fröebel, Johann Herbar, David Stown, Joseph Wickersham, Fritz Ziller entre otros” Pérez Barajas, 2005:19. Además de otros pensadores como Julio Hernández, Alberto Correa y Carlos A. Carrillo.

Los Congresos Higiénico Pedagógicos marcaron dos puntos importantes: primero, costumbres y hábitos de salud, limpieza, mobiliario en la población mexicana; y, segundo, métodos de enseñanza objetiva heredados de las ideas que llegaron desde Pestalozzi y Fröebel pero que fueron enriquecidas y adaptadas.

Autores como Joaquín Baranda, Ignacio Ramírez, Manuel Flores, Rébsamen, Carlos Carrillo y Justo Sierra propusieron métodos como dejar al niño a su marcha natural, promover la evolución física y psíquica del hombre, despertar a la percepción de las cosas (imágenes y objetos) con procedimientos como exposición, aplicación y corrección. Se dio una educación diferenciada por sexo, con cosas más suaves y coordinadas para las mujeres que nacieron para ser madres, que en la pubertad con las transformaciones corporales que hacen evidentes sus funciones sexuales son vistas como un peligro para la moral (Chávez, 2010).

Fue en esta segunda parte del siglo XIX se dieron en México debates muy acalorados sobre el papel de la educación y la injerencia del Estado, se consolidaron ideas pedagógicas que dieron como fruto la Ley Barreda²⁴ que permitió el ingreso de las mujeres a la educación superior y la creación de la Escuela Nacional Preparatoria.

También se establecieron los años adecuados para los aprendizajes así como las secciones en que estaba dividida la escuela. Los debates educativos fueron en ocasiones influidos por grandes discusiones y reformas educativas de varios países europeos — como Alemania y Francia — donde también existían luchas políticas entre conservadores y liberales, cuyas posturas generales eran mantener la educación emanada de los griegos o mejorarla haciéndola gratuita, obligatoria, integral, más práctica, amplia y sistemática.²⁵ Lo relevante para nosotros es que es a través de estos debates e influencias se conforma el tipo de educación y la Orientación Educativa con los rasgos tan particulares que existen en nuestro país.

Como se ha podido vislumbrar, la educación mexicana quedó marcada por los debates entre estos pensadores educativos del siglo XIX: cuestiones como el mobiliario, la edad de los niños en las escuelas, el uso de uniformes, el cuidado de la limpieza en las aulas a través de los mismos profesores o de orientadores especialmente

contratados para ello. Asimismo quedaron establecidos los métodos de enseñanza, que fluctúan hasta nuestros días entre la vieja tradición memorística y disciplinaria, hasta el uso de las máquinas de enseñar, pasando por toda la serie de ejercicios que quedan asentados en los libros de texto. Y se dice que es el maestro el encargado de pugnar por el ingreso de las clases populares a la educación, los métodos integrales (al estilo *Bildung* de origen alemán), el amor por la literatura, el uso de materiales, así como de innovar técnicas y materiales.

Todo en el marco de la búsqueda de la identidad nacional propia de la década de 1870. Por lo que podemos decir que en este periodo se consolida el papel de la educación como la encargada de innovar y humanizar. Y si bien el papel del orientador educativo todavía no es tan patente, quedan plasmadas las prácticas disciplinarias con rasgos particulares como la vigilancia del vestuario y el comportamiento. También se puede ver en esta última cuarta parte del siglo XIX la importancia de ir más allá de la educación en general, la búsqueda por un tipo de educación moral humanista, con conciencia cívica en la defensa de los derechos de los niños, pero también en la búsqueda de un oficio para todos ellos.

III. EL SIGLO XX Y LA CONSOLIDACIÓN INSTITUCIONAL DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

El recorrido histórico iniciado en el capítulo anterior permite vislumbrar los debates pedagógicos. También podemos reconocer que a la OE no siempre se ha denominado con el mismo nombre, que tiene contradicciones internas y que incluso su objeto de estudio se ha modificado a raíz de los mencionados debates. Nace como Higiene Pedagógica en 1821 a raíz de los congresos celebrados en México; y es a finales del siglo XIX que se le nombra como Orientación Profesional por el Instituto del mismo nombre.

En el siglo XX las instituciones inician un proceso de adopción oficial de la Orientación Educativa, algunas veces con ese nombre y en otras con nombres cercanos. Se muestran algunos datos tomados de Flores (2011):

o En 1925 se fundó la Secretaría de Educación Pública, aunque ya existía el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar que pasó a formar parte de la SEP y

24. La Ley Barreda de 1867 eliminó los impedimentos jurídicos para que las mujeres pudieran matricularse en la preparatoria y así seguir estudios universitarios.

25. En nuestro país sólo las personas privilegiadas tenían acceso a la educación, el resto permanecía en la ignorancia, incluso ésta llegó a verse como un peligro para la obediencia. A pesar de eso, sí existían políticos —como Altamirano y Guillermo Prieto— que proponían que educación gratuita, laica y obligatoria para fomentar la democracia.

26. Ver Rodolfo Meneses “La educación moral y emancipadora” en La enseñanza objetiva, op cit.

tenía como objetivos conocer el desarrollo mental, físico y pedagógico del niño, valorar sus aptitudes físicas y mentales, diagnosticar los niños anormales (Pérez, 2007).

o En 1935 se impartía la materia de Orientación Educativa en este Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, el cual pasó en 1971 a ser el Instituto Nacional de Psicopedagogía. Desde 1940 se preparaban orientadores para secundaria.

o En 1953, la Universidad Nacional Autónoma de México creó el Departamento de Psicopedagogía y, a través de la Escuela Nacional Preparatoria, en 1958 creó el Departamento de Orientación con tareas de orientación vocacional y educativa (todavía como diferentes).

o En 1956, el Instituto Politécnico Nacional crea el Departamento de Orientación Educativa, pero en 1958 varias universidades forman departamentos psicopedagógicos;

o En 1962 se fundó la Asociación Mexicana de Maestros Orientadores y en 1979 la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación; en 1982-4, el Primer y segundo Coloquios de la Orientación Educativa y Vocacional.

o En 1985 se realiza la primera Reunión de Evaluación de la Orientación Escolar —considerada un parteaguas en la definición de las concepciones y prácticas de la Orientación. Luego le siguen actividades de Orientación Educativa hasta que en 1995 se incluyó en los Estados del Conocimiento del Congreso Mexicano de Investigación Educativa, el cual se considera un espacio importante en la educación de nuestro país.

La primera mitad del siglo XX permite ver que existían tareas que hoy consideramos parte de la Orientación Educativa en las escuelas secundarias; el bachillerato adopta este tipo de apoyos hasta la segunda mitad del siglo XX, primeramente en la UNAM y el IPN, aunque le siguen varias universidades. Sin embargo, podemos ver que se utilizan diferentes nombres, desde higiene escolar, sólo orientación, orientación profesional, orientación escolar, orientación educativa y psicopedagogía.

En el siglo XX la Orientación Educativa en México permitió definir el nombre, lograr mayor coherencia entre teoría y práctica, elaborar un marco teórico y salir de las posturas factoriales tan influyentes. Trascendió por los aportes de Luis Herrera y Montes con el test de intereses y aptitudes (1960); así como por publicaciones tales como *Marco teórico-social de la orientación educativa en México* (1984) y *Documento Base* (1993) de José Nava

Ortiz; *Marco Teórico de la práctica de la Orientación Educativa en el Colegio de Bachilleres* (1987) coordinado por Bernardo Muñoz Riverohl, pero cuya publicación recuerda a los orientadores poniéndose de acuerdo sobre temas relevantes; “Orientación Educativa”, de Muñoz Riverohl (1995) que forma parte de los Estados del Conocimiento y *50 años de orientación en la UNAM* del mismo autor. Asimismo, sobresalen las publicaciones que en grupo y de manera individual han publicado académicos de la UNAM, UPN y IPN en congresos y revistas. Sin embargo, quedan todavía tareas pendientes, como la profesionalización de los orientadores, mayor preparación, continuar avanzando en la construcción teórica y el rescate histórico.

IV. LA FORMACIÓN DE ORIENTADORES EDUCATIVOS

La importancia de la formación de los orientadores es clave, dado que una de las problemáticas es la coherencia entre la teoría y la práctica o las prácticas tan disímolas. Por ello consideramos pertinente emitir directrices en este ámbito. Y sobre todo porque el perfil profesional de los orientadores educativos ha sido un gran debate por tres motivos: existen instituciones que contratan profesionistas de otras áreas, no existe una profesión que abarque la totalidad del perfil requerido por la Orientación Educativa aunque el pedagogo, el licenciado en intervención educativa y el psicólogo son los más cercanos.

El profesionista dedicado a la Orientación Educativa no puede olvidar la existencia de dos grandes formas de ser orientador: una defiende el derecho de los jóvenes a la educación de calidad, la integralidad de los conocimientos, el acompañamiento, el diálogo como forma de resolución de conflictos y la búsqueda de un espacio para el trabajo. Otra, relacionada con prácticas disciplinarias —muy común en las escuelas secundarias como herencia de las ideas jerárquicas validadas en los Congresos Higiénico Pedagógicos— que impulsaban la injerencia del otro en las cuestiones más íntimas de la persona como sus prácticas de higiene y salud, hasta sus comportamientos en la escuela.

El orientador puede recuperar posturas de otros campos que brindan herramientas para analizar problemáticas con las que se enfrentan los jóvenes de nuestro país, como lo son la exclusión social y educativa. Por ejemplo, la sociología propone a través de Bourdieu y Passeron el concepto de *habitus o estructuras estructurantes* que permite mirar las diferentes formas de apropiación de los aprendizajes como parte del capital cultural y no de diferencias en los coeficientes intelectuales; por otro

lado, los estudios culturales aportan conceptos como el *lavado de manos*²⁷ que permite la utilización de ritos para evitar cargar culpas por la exclusión educativa; los conceptos de *sociedad del conocimiento*²⁸ permiten ver las profesiones como algo más que estudios en sí para convertirse en herramientas de transformación social utilizando los conocimientos en la solución de problemáticas de la propia comunidad.²⁹

El objetivo del orientador será enriquecer la vida personal, cotidiana, ciudadana y laboral de los sujetos, en su entorno familiar y social. Acompañar al alumno de una manera natural, a través del diálogo, las técnicas vivenciales, desde una perspectiva humanista, tratando de comprender, de no clasificar, de no prejuzgar sin conocer. El orientador que busque en la historia del campo podrá contar con una mirada de globalidad.

Hacemos un llamado a trascender la herencia de nuestro México y lograr contribuir en la construcción del campo de la Orientación Educativa desde la historia, la filosofía, la sociología, además de los aportes que puedan hacerse desde posturas de empoderamiento, estilos culturales y ciertos aspectos de la psicología.

CONCLUSIONES

El siglo XIX es cuna de la Orientación Educativa, la Pedagogía Moderna y la Educación laica, gratuita y obligatoria para toda la población mexicana. Los debates que se tuvieron durante el periodo decimonónico, pero principalmente los que se tienen en las últimas cuatro décadas de ese siglo, son las que dan pie a responsabilizar al Estado de la educación y la vigilancia sanitaria, pero también del respeto de la democracia y la educación humanista basada en el *Bildung*, o sea, en el cultivo del desarrollo, la armonía humana entre el ser y el mundo. Los siglos XIX y XX marcan tanto los debates sobre el tipo de alumno al que deberá educarse, los métodos y las instituciones.

La reconstrucción histórica permite ver con otros ojos las prácticas que con el nombre de Orientación Educativa se dan tanto en el nivel de secundaria, como en los niveles de bachillerato y licenciatura. De esta forma podremos recuperar la importancia de prácticas relacionadas con la disciplina y la higiene en zonas donde así se

requiera, sin hacerlo desde la idea de que está tratando con alumnos que son esencialmente malos, sino sólo seres que atraviesan por algún tipo de circunstancia que incluso los puede hacer voluntariosos y agresivos. Además podrán abrirse a una orientación educativa que piense que acompaña a seres que requieren desarrollarse e insertarse en la sociedad en las mejores condiciones y para beneficio de la humanidad y la naturaleza.

El profesionista que busca en la Orientación Educativa un campo laboral deberá ser consciente de los debates en las concepciones de la OE así como la historia de su construcción, que toca los Congresos Higiénico Pedagógicos y los Congresos Nacionales de Instrucción Pública. La Orientación Educativa del siglo XX llegó más allá de la orientación clínica, incluso más allá de la orientación integral, es decir, rebasó el uso exclusivo de la psicometría, el ser parte del dispositivo disciplinario para convertirse en un acompañante para dialogar, analizar, jugar, reflexionar y permitir una inserción social. Así, los orientadores educativos del siglo XXI continuaremos en esta línea reencontrando el concepto de *Bildung* de la formación del espíritu en libertad, con amor por la literatura, armonía del ser en el mundo, revertir la desigualdad social a través de promover las habilidades necesarias y con consciencia de la exclusión social y el empoderamiento de que somos capaces.

BREFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, Rosa Virginia (1999). "La formación y actualización del Orientador Educativo, en el contexto del campo de la Orientación Educativa" en AMPO, *Memoria del 3er Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO 1999*, Tlaxcala, México.

Aguilar, Rosa Virginia. (1997). "Reflexiones sobre el campo de la Orientación Educativa en el ámbito escolar" en AMPO, *Memoria del Segundo Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO 97*, México.

Bergson, Henri. (2006). *Evolución creadora*. Madrid: Renacimiento.

Cacace, Nicola (1994). *Nuevas profesiones y empleo en el cambio de siglo. Consejos para los jóvenes que trabajarán en*

27. El término lavado de manos ha sido utilizado por Mary Douglas en *Estilos de pensar* para designar los ritos en que la sociedad y las familias curan o evitan cargar con elementos negativos en sus vidas.

28. La sociedad del conocimiento como aquella que permite la utilización de las teorías y las investigaciones para solucionar las problemáticas de los usuarios. Se puede consultar "Una aproximación a la Sociedad de la Información y del Conocimiento".

29. Ver Flores Pacheco, Ana y Gabriela Velázquez Orrostieta (2009). "Modelo de Orientación Vocacional Comunitaria" en Segundo Congreso Internacional de Orientación Educativa y Vocacional. Universidad Autónoma de Baja California, marzo 2009.

el tercer milenio. Deusto: Expansión Series.

Douglas, Mary (1998). *Estilos de pensar*. Barcelona: Gedisa.

Flores Pacheco, Ana Luz (2011). "El orientador pedagogo en México" en *Lugar y proyecto de la Orientación Educativa. Reflexiones en la contemporaneidad*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Flores Pacheco, Ana Luz (2009). *Educación y cultura. Resistencia al cambio*. México: Gernika.

Flores Pacheco, Ana Luz y Gabriela Velázquez Orrostieta (2009). "Modelo de Orientación Vocacional Comunitaria", en *Segundo Congreso Internacional de Orientación Educativa y Vocacional*. Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali. México.

Flores Pacheco, Ana Luz, Graciela Galicia Segura y Egbert Sánchez Vanderkast (2007). "Una aproximación a la Sociedad de la Información y del Conocimiento" en *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. Vol. 5, no. 11, junio. México.

Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles y Sara G. Martínez Covarrubias (2005). "En el umbral de la pedagogía mexicana. José Manuel Guillé 1845-1886" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, jul, vol. 10, no. 26 pp 931-950.

Meneses Morales, Ernesto, et al (1998). *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, Centro de Estudios Educativos y Universidad Iberoamericana, México. Vol. I.

Sobrado Fernández, Luis (1996). "Formación y profesionalización de orientadores: Modelos y procesos" en *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. Vol. 2, no 2-2, Universidad de Santiago de Compostela.

Otras fuentes

Alumnos 1o "A" Licenciatura en Educación Primaria Escuela de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen (2009). "Congreso Higiénico Pedagógico" y "La escuela primaria, descripción de Ignacio Altamirano" en *La educación en el periodo 1867-1910*, en <http://proyecto1a.wordpress.com/2009/06/03/congreso-higienico-pedagogico/> consultado en septiembre 2012.

Chávez González, Mónica (2010). "Representaciones del cuerpo y el género en la ejercitación física en México,

siglos XIX y XX" en *Alter. Enfoques críticos*, año 1, no. 1, enero-junio (parte de la tesis de Maestría del Colegio de San Luis, 2004).

Carrillo, Ana Ma. (1999). "El inicio de la higiene escolar en México: Congreso Higiénico Pedagógico de 1882" en *Revista Mexicana de Pediatría*, vol. 66, no. 2, Marzo 1999. 71-74 pp. en <http://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-1999/sp992i.pdf> consultado en septiembre 2012

Carrillo, Ana Ma. (2010). "Control sexual para el control social. La primera campaña de sífilis en México" *Espaço plural*, año XI, no. 22

Fabre, Michel (2011). "Experiencia y formación: la Bildung" en *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 23, núm. 59, enero abril, consultado en septiembre del año 2012 en <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/8717/8019>

Mayagoitia, Alejandro (2008). "Juárez y el Ilustre y Nacional Colegio de Abogados de México. Libertades en Jaque en el México Liberal" en *Biblioteca Jurídica Virtual Sección XX* consultado en 2012 en <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/hisder/cont/20/cnt/cnt7.pdf>

Pérez Barajas, Alan Emmanuel (2005). *Influencia alemana en la pedagogía mexicana del siglo XIX en México 1875-1900*, Tesis que presenta para obtener el grado de maestro en Pedagogía, Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima, México. Consultada el 8 de septiembre del 2012 en http://digeset.uco.mx/tesis_posgrado/Pdf/ALAN_EMMANUEL_PEREZ_BARAJAS.pdf

Pérez Morales, Eulalio (2007). "La importancia de la Orientación Educativa para la elección de carrera en el tercer grado de educación secundaria" *Tesis de Licenciatura en Educación*. México: Universidad Pedagógica Nacional

Valtierra Mata, Martha Eugenia y Silvia Guadalupe Ordaz Cortés (2006). "Análisis e interpretación de la orientación educativa a través de los simposios anuales" *Revista Regional de Investigación Educativa*, Universidad de Guanajuato consultado en agosto 2013 en <http://www.educatio.ugto.mx/PDFs/educatio3/simposiosanuales.pdf>

Vilanou, Conrad (2001). "De la Paideia a la Bildung: Hacia una pedagogía Hermenéutica, en *Revista Portuguesa de Educação*. Vol. 14 no. 002 Universidad do Minho, Braga, Portugal. Consultada en sept 2012 en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/374/37414210.pdf>

Nace *Brújula en Mano* (1996), un espacio de orientación educativa en el cuadrante

A Radio UNAM, por supuesto.

Guadalupe Escamilla¹



El cuadrante radiofónico²

Resumen: El artículo nos conduce al origen de *Brújula en Mano*, en 1996, una serie radiofónica de orientación educativa, en ese entonces de la Dirección General de Orientación Vocacional, DGOV, que continua transmitiéndose hasta la fecha por Radio UNAM, a través de la frecuencia 860 A.M., y 9600 de la Banda Internacional de 31 metros de onda corta y por Internet en www.radiounam.unam.mx. Al mismo tiempo expone los contenidos del proyecto, las secciones del programa, las estrategias comunicativas de la serie y la presentación de la primera transmisión del programa en la Sala Julian Carrillo de Radio UNAM, el 28 de junio de ese año, a las 12:00 horas. Pero lo más importante es que nos complace con el guión del primer programa cuyo tema central fue “Factores de orientación”. Palabras clave: *Brújula en Mano*, programa radiofónico de orientación educativa.

Abstract: The article leads us to the origin of *Brújula en Mano*, in 1996, a radio series of educational guidance, at the time of the General Directorate of Vocational Guidance, DGOV, which to date continues to be transmitted by Radio UNAM, through the frequency 860 AM, and 9600 International Band 31 meter shortwave and online at www.radiounam.unam.mx. At the same time exposes the contents of the project, sections of the program, the communication strategies of the series and the presentation of the first broadcast of the program in Room Radio UNAM Julian Carrillo, on June 28 of that year, at 12: 00 hours. But most importantly, we are pleased with the script of the first program whose theme was “Factors guidance”. **Keywords:** *Compass in Hand*, education-oriented radio program

Sumário: O artigo nos leva à origem da *Brújula en Mano*, em 1996, uma série de rádio de orientação educacional, na época da Direção-Geral de Orientação Profissional, DGOV, que até hoje continua a ser transmitido pela Rádio UNAM, através da frequência 860 AM, e 9600 Internacional Banda 31 metros de ondas curtas e em linha em www.radiounam.unam.mx. Ao mesmo tempo, expõe o conteúdo do projeto, seções do programa, as estratégias da série de comunicação ea apresentação da primeira transmissão do programa em quarto Rádio UNAM Julian Carrillo, em 28 de junho do mesmo ano, em 12: 00 horas. Mas o mais importante, estamos satisfeitos com o roteiro do primeiro programa, cujo tema foi “Fatores de orientação”. **Palavras-chave:** *Bússola na mão*, programa de rádio educação orientada.

1. **Guadalupe Escamilla** es maestra en Ciencias de la Comunicación, egresada de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Académica orientadora de la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos, DGOSE, UNAM. Fue Subdirectora de la Radiodifusora XEOJN “La Voz de la Chinantla”, Radiodifusora Cultural Indigenista, del Instituto Nacional Indigenista -a partir de 2003 Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas- y coordinadora de investigación del proyecto radiofónico. De 1981 a 1997 profesora universitaria en la UAM Xochimilco y en la UNAM, así como en la Universidad La Salle, de las carreras Ciencias de la Comunicación y Ciencias de la Educación, respectivamente.

2. En el lenguaje radiofónico, se le llamaba **cuadrante** a la parte del radio receptor (un medio círculo graduado con una perilla y una manecilla, diseñado de varias formas pero con el mismo principio) donde se elegía junto con el sintonizador el número de la frecuencia que se quería escuchar. Actualmente, la radio es digital y en lugar de la perilla se usan botones y en lugar de la manecilla y el arco graduado se tiene una pantalla donde se muestran los números de las estaciones de radio.

3. Imagen. Fuente: <http://laazoteadetomas.wordpress.com/escuchame/>

EL PROYECTO

La demanda masiva de educación superior en la década de los noventa y la multiplicación de opciones ocupacionales que enfrentaba el joven en edad de elegir su futura profesión entre una gama de posibilidades en el mejor de los casos complicada y confusa, exigía una Orientación Educativa concebida como un proceso integral, que incluyera orientación escolar, personal (salud y sexualidad), vocacional, de desarrollo profesional y de mercado de trabajo.

La Dirección General de Orientación Vocacional, DGOV⁴, de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM, a través de sus servicios y mediante el apoyo de medios audiovisuales estaba desempeñando dicha exigencia, sin embargo, el uso de la Radio hasta entonces había sido poco explorado como medio de comunicación con los jóvenes, sus familias y los profesionales de la orientación.

En ese sentido, se propuso aprovechar los recursos institucionales en un esfuerzo conjunto entre la DGOV y Radio UNAM para la producción y transmisión de una serie radiofónica de Orientación Educativa, que más tarde se conocería como *Brújula en Mano*.

El diseño del proyecto de la serie estuvo a cargo de la autora del presente artículo Guadalupe Escamilla Gil quien, en esa época, era guionista y productora de radio y televisión de la DGOV.

La comunicóloga educativa diseñó *Brújula en Mano* como un espacio informativo de orientación educativa, como un foro, como un lugar de encuentro entre diversos públicos donde conversarían en torno a temas de interés común tales como los problemas de los jóvenes –sexualidad y adicciones, por ejemplo-, desempeño escolar, los procesos de elección, las problemáticas educativas nacionales y la orientación, opciones de estudio y ocupacionales, entre muchos otros temas ; pero también trazó la serie como un espacio cultural, donde el cuento, la poesía, el drama y la música se fusionarían al contenido temático de la programación.

SECCIONES DEL PROGRAMA

Brújula en Mano surge con un formato de Radiorevista. A partir de un tema central se integraban diversas secciones, tales como: sección musical, sección de Panel o Mesa Redonda, sección de entrevistas, sección informativa, sección promocional, sección de reportaje, sección de cuento corto o testimonio (lectura dramatizada) y la sección dedicada a responder la correspondencia y llamadas telefónicas, por si se requería de mayor información o participación y sugerencias al programa.

Tanto los contenidos como la forma del programa estuvieron planeados con base en un estudio de audiencia previamente realizado.

El desarrollo de cada sección se estructuró de la siguiente manera: La sección introductoria tuvo como objetivo persuadir y despertar la imaginación del receptor, conduciéndolo hasta apropiarse y formar parte de la problemática tratada en la sección de Panel o Mesa Redonda, donde los especialistas e invitados al programa desarrollaban el tema y esclarecían las dudas.

Dicha sección estuvo, generalmente, alimentada de situaciones cotidianas dramatizadas. En este caso se requirió de la investigación documental del tema y de la elaboración de un guión técnico-literario.

Así mismo, se partió de la idea que una sección musical y cultural le daría cierta personalidad a la serie, convirtiéndose en una parte vital de su lenguaje; la sección tuvo como función incorporar los diversos gustos y preferencias musicales y culturales solicitadas por la audiencia, pero también a la temática programada. Para dicha sección se elaboró una guía de la información general de los temas musicales o culturales a difundir.

Sin embargo, no se descartó una emisión más elaborada con información más amplia para comentarios y preguntas o, mejor aún, con la presencia de autores, intérpretes o críticos.

En la implementación de esta sección se necesitó de los resultados del estudio previo de intereses,

4. Actualmente, Dirección General de Orientación y Servicios Educativos, DGOSE, UNAM

necesidades y preferencias de la audiencia, una investigación cultural o musical – diversos géneros y nacionalidades- y un guión.

La transmisión de la sección de Panel o Mesa Redonda fue “en vivo” y en directo con asesoría telefónica. Aquí el conductor o conductores desempeñarían un papel muy importante evitando las intervenciones atropelladas, que no se entendieran o que algunos de los invitados “se apoderaran del micrófono”. En esta sección se contó con la participación de especialistas, representantes de instituciones educativas, padres de familia, estudiantes, profesionistas, etcétera, quienes expresaron sus conocimientos, experiencias, puntos de vista y opiniones. Para el desarrollo de esta sección se recurrió a una guía de preguntas y comentarios por bloques, con base en la investigación previa del tema.

En la sección informativa o noticiero se usaron diversos géneros periodísticos –reportaje, entrevista, nota informativa, nota comentada, reseña de libros, etcétera- con tiempos variables, de acuerdo a la fórmula elegida para cada programa. El propósito de esta sección fue abundar en el tema o problemática tratada en el programa de una manera más concreta, directa, atractiva e interesante. Para dicha sección se elaboró un guión o una guía de acuerdo al género elegido y la investigación previa del tema.

La sección de Spots o Promocionales tuvo como objeto promover o difundir los servicios, actividades y productos de las diferentes áreas de la DGOV. A lo largo del programa se podrían transmitir hasta tres promocionales o más, de acuerdo a las necesidades de difusión y promoción de la dependencia universitaria. Para esta sección se elaboró un guión promocional con base en la información de las acciones que se generaban al interior y exterior de la DGOV.

Finalmente, como cierre del programa, se propuso una sección de cuento corto, fábula o testimonio. El objetivo era que el tema del programa se presentara de una manera artística, literaria, amena y entretenida. Y un cuento corto, un testimonio o una fábula –relato corto- con un carácter ficticio y simbólico, podría ser una forma entretenida y útil que buscara enseñar deleitando mediante el ejemplo y la crítica social.

Esta sección fue un excelente instrumento didáctico que se consideró ayudaría a grabar en la mente ideas, información y pensamientos de modo inolvidables. El guión (creación o adaptación literaria) se elaboró

con base en el tema propuesto en el programa y la investigación didáctico-literaria.

El desarrollo de los programas implicó la previa investigación de fuentes informativas pertinentes, especialmente las dedicadas a la orientación educativa en México, información que marcó la directriz del contenido de las secciones del programa. Por otro lado, se presentó información a partir de criterios derivados del estudio de la audiencia y de los objetivos formulados para cada programa.

Brújula en Mano, de transmisión “en vivo”, era enriquecido con las cápsulas y el material pregrabado (como el cuento corto, la fábula, el testimonio, la nota informativa, el reportaje o la sección introductoria, que se mencionó anteriormente). La producción no habría sido posible sin el apoyo técnico y de locución de Radio UNAM –tiempos de cabina, edición y locución-, que fue fundamental, esencial para la realización de la serie.

ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS DE LA SERIE

Un mismo tema, un mismo contenido fue presentado de diversas formas y estilos, como una estrategia de comunicación para que el radioescucha despertara sus sentidos en varias direcciones: estímulo informativo, estímulo estético y de sensibilidad, estímulo creativo y de imaginación, estímulo de expresión y comunicación, estímulo de sentimientos y emociones. Por otro lado, se consideró una estrategia didáctica porque facilitaría la comprensión formal e informal del tema.

En la sección introductoria y en la sección de cuento corto, testimonio o fábula, por desprenderse del género literario, se recurrió a la narración dramatizada, por lo tanto fueron interpretadas por locutores profesionales de la misma radiodifusora. Este mismo recurso se utilizó en los spots o promocionales y en las cápsulas informativas.

La jerarquización y selección de las secciones en cada uno de los programas se convirtió en un fórmula especializada, así cada programa fue único y diferente de los demás. Sin embargo, la fórmula debería tomar en cuenta, como estrategia de comunicación, la jerarquización del material: importante al comienzo del programa, de segunda importancia en el cuerpo y nuevamente importante al final. Esto garantizaría un programa interesante de principio a fin.

Fue importante definir el ritmo y tono de cada programa. Si era rápido, por la cantidad de información que se requería transmitir, no podía dejar de ser ágil y dinámico. Si tenía un ritmo medio o lento, le daría más tiempo al radioescucha para la reflexión y el análisis.

Sin embargo, no podría caer en el rango de aburrido y cansado. El tono, por su parte, fue necesario considerar.

Cada programa podía manejar uno o varios tonos, según los requerimientos del guión. Como estrategia se usaría el tono jovial en la mayoría de los programas, pero esto no descartaría el uso de un tono formal y elocuente cuando fuera necesario.

Los gustos y las preferencias musicales o culturales del radioescucha, sobre todo juvenil, se deberían ver reflejados o expresados en todos y cada uno de los programas.

De esta manera se pretendió presentar un material informativo y cultural de relevancia y actualidad, para captar, mantener y ampliar la recepción de los públicos al que estaban dirigidos los programas.

La serie se dirigió a profesionales de la orientación, padres de familia, profesores y público en general, pero, en especial a los jóvenes, ya fueran estudiantes o no. Pues la serie trataría una gama de temáticas más allá del ámbito escolar.

BRÚJULA EN MANO: EL PROGRAMA

Brújula en Mano inició sus transmisiones el 28 de junio de 1996, a las 12:00 horas, por Radio UNAM, en 860 de Amplitud Modulada, AM, y 96.1 de Frecuencia Modulada, FM.

La presentación de la nueva serie se efectuó en la Sala Julián Carrillo de Radio UNAM, con la presencia del maestro Felipe López Veneroni, titular de Radio UNAM.

Las emisiones se escucharían todos los viernes de cada semana, a la misma hora, con una duración de 57 minutos.

A partir de entonces, *Brújula en Mano* ha pasado por otras etapas de producción y realización. Continúa transmitiéndose hasta la fecha a través de la frecuencia 860 A.M., y 9600 de la Banda Internacional de 31 metros de onda corta y por Internet en www.radiounam.unam.mx.

Actualmente, es una serie radiofónica de la Secretaría de Servicios a la Comunidad de la UNAM, coproducida por la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos, DGOSE, y Radio UNAM.

A continuación se presenta el guión radiofónico del primer programa de la serie *Brújula en Mano*, con el tema "Factores de Orientación". Al final del guión se encuentran los nombres de los participantes del programa, tanto de la DGOV como de Radio UNAM.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL
COORDINACIÓN DE COMUNICACIÓN**

Radio UNAM
Serie: *Brújula en Mano*
Programa: No. 1
Tema: Factores de Orientación
Duración: 60 minutos
Guión y realización: Guadalupe Escamilla Gil
Fecha: 28 de junio de 1996

OPERADOR:	ENTRA RÚBRICA DE LA SERIE, SOSTIENE Y BAJA A FONDO
Locutor rúbrica:	La Dirección General de Orientación Vocacional y Radio UNAM... Presentan...
OP.	SUBE RÚBRICA BREVE Y BAJA A FONDO
Locutor rúbrica:	<i>Brújula en Mano... un programa de orientación educativa</i>
OP.	SALE RÚBRICA
OP.	ENTRA MÚSICA No. 1, SUBE Y BAJA A FONDO
Conductora 1:	<p>Buenas tardes amigos de Radio Universidad, este medio día damos inicio a los programas de orientación educativa de la Dirección General de Orientación Vocacional de la UNAM, los cuales están dirigidos a todos los interesados en la materia: profesores, padres de familia, profesionales de la orientación, pero, particularmente, a ti que estás por elegir una carrera.</p> <p>Esta nueva serie tiene el título de: <i>BRÚJULA EN MANO...</i> ¿Qué les parece?</p> <p>¿Ya conoces tus aptitudes, tus intereses, las carreras y escuelas de la zona metropolitana? ¿No? pues te invitamos a iniciar este recorrido por el camino de la investigación sobre ti mismo y tu entorno, pero... ¿Cómo empezar cuando no se sabe a dónde ir? Mínimo debes llevar una brújula en la mano, para orientarte en este viaje rumbo a tu proyecto de vida, rumbo a los próximos años de tu vida.</p> <p>Pretendemos apoyarte respondiendo aquellas dudas que son importantes para ti, estudiante de secundaria o bachillerato, pero que también –créanlo o no- son importantes para otras personas... para el país entero.</p> <p>Para muchos, quizás, una de las preguntas más difíciles en nuestra vida es: ¿Qué carrera voy a estudiar?</p>
OP.	SUBE MÚSICA No. 1, BAJA Y QUEDA DE FONDO

<p>Conductora 1:</p>	<p>Bueno, pues Brújula en mano, el programa que hoy inicia, tiene el propósito de ayudarte a decidir acertadamente por una profesión u ocupación.</p> <p>Lo hemos organizado en varias secciones: les ofreceremos información sobre novedades y eventos en el campo de la Orientación Educativa, y de una forma continua y amena les informaremos de los servicios que proporciona la Dirección General de Orientación Vocacional y otras instituciones dedicadas a esta necesaria e importante labor de orientación.</p> <p>Tendremos debates, entrevistas, mesas redondas en donde se tratarán los problemas más acuciantes en el campo de la orientación educativa, con la participación de especialistas, representantes de escuelas y facultades, padres de familia, estudiantes y profesionistas que actualmente ejercen su carrera.</p> <p>Y lo más importante, tendremos una sección dedicada a responder tu correspondencia y tus llamadas telefónicas, por si requieres de mayor información o quieres dar tu opinión y sugerencias para el programa.</p> <p>Hoy invitamos a dos especialistas en orientación educativa que nos hablarán de los factores que pueden influir positiva o negativamente en tu decisión vocacional. El panel estará conducido por psicólogos orientadores de la Dirección General de Orientación Vocacional.</p> <p>En nuestra sección musical escucharemos al grupo 4 Non Blondes, Bon Jovi, David Bowie y el grupo Aerosmith.</p> <p>También les presentaremos un cuento de Jules Renard, en la versión del escritor mexicano Carlos Arias.</p>
<p>OP.</p>	<p>SUBE MÚSICA No. 1, BAJA, SE MANTIENE HASTA DESAPARECER</p>
<p>Conductora 1:</p>	<p>Brújula en mano se transmite todos los viernes de doce a una de la tarde...</p> <p>Tenemos una línea abierta para ti. Sólo tienes que marcar el teléfono de Radio UNAM: 536 89 89. O bien, cualquier día entre semana, llama a Orientatel: 622 04 33 de nueve de la mañana a ocho de la noche, donde personal especializado responderá a todas tus dudas.</p>

Conductora 2:	Bueno, pero ya es hora de empezar con: <i>Brújula en mano...</i> Escucharemos las respuestas de estudiantes a la pregunta ¿Ya sabes qué carrera vas a estudiar?
OP.	ENTRA MÚSICA No. 2, BAJA, QUEDA DE FONDO
OP.	ENTRA GRABACIÓN ENTREVISTA A ESTUDIANTES DEL BACHILLERATO UNAM CON SONIDO AMBIENTAL DE FONDO
OP.	SUBE MÚSICA No. 2, BAJA HASTA DESAPARECER
Locutor 1:	Como verán, la necesidad de una adecuada orientación es evidente. Por ello en este primer programa de <i>Brújula en mano</i> correremos la aventura hacia “Un proyecto de vida”... ¿¡Listos?!
OP.	ENTRA MÚSICA No. 3, BAJA, Y SE SOSTIENE
Loc. 1:	El primer autobús que tomaremos se llama: “Descubriendo mis deseos”... pero ¡aguas! No te vayas a equivocar de camión y termines muy lejos de tu meta.
OP.	EFFECTO RUIDO DE CAMIÓN
OP.	SUBE MÚSICA No. 3, BAJA, QUEDA DE FONDO
Loc. 1:	(REVERBERANCIA) ¿Agronomía..., el Poli, Ingeniería Civil, la ibero, ballet, la UAM, Medicina, Chapingo...?
OP.	SUBE MÚSICA No. 3, BAJA, SE FONDEA HASTA DESAPARECER
Loc. 1:	Para descubrir tus verdaderos intereses profesionales, deberás cuestionarte... todo lo que quieras. ¡Pero sinceramente!, sin engañarte, con los pies en la tierra. Es necesario que seas honesto contigo mismo. Nadie más que tú vivirá tan intensamente las consecuencias de esas respuestas.

OP.	ENTRA PRIMER CORTE MUSICAL: 4 NON BLONDES
Loc. 1:	A ver... imagínate dónde quieres estar dentro de diez años...
OP.	ENTRA MÚSICA No. 4, SOSTIENE Y SE FONDEA
Loc. 1	Bajo techo, al aire libre, sentado frente a un escritorio o en un estadio, tocando música, en un barco, en un restaurante, en una cocina...
OP.	LA MISMA MÚSICA SUBE BREVE, QUEDA DE FONDO
Loc. 1:	<p>Sí..., tal vez buceando... construyendo carreteras... en un aeropuerto... debajo de la tierra... en una mina... en la tele... detrás de un mostrador... en la Bolsa de Valores... sugiriendo vinos para la comida... analizando sustancias... criando perros... ¡Ah!, en un periódico... en una sala de cirugía... construyendo muebles... diseñando objetos...</p> <p>Pensando o haciendo..., ya ves, sin darnos cuenta estamos descubriendo el principio del camino que puede llevarte a tu meta.</p>
OP.	SUBE MÚSICA No. 4, BAJA HASTA DESAPARECER
Loc. 1:	<p>Seguramente los programas de la tele, del radio, los anuncios, el cine, la música que escuchas y que seguro bailas, tus amigos, los artistas o actrices que te gustan...</p> <p>Los chavos o chavas que te alegran el ojo, tus papás, los abuelos, esos tíos o tías que siempre están dispuestos a dar consejos –nunca faltan, y a veces hasta sobran en todas las familias- están influyendo y presionando tu elección.</p>
OP.	ENTRA MÚSICA No. 5, SUBE, BAJA, QUEDA DE FONDO...
Loc. 1:	Fíjate bien, no te angusties ni te azotes... con calma... tómalo con caaalma... hoy en día todo el mundo tiene prisa y, la verdad, no saben ni porqué. Esta manera de percibir la realidad puede crearte graves problemas.

<p>Loc. 1:</p>	<p>Primero acéptate tal como eres... sí, toda esa mezcla vital eres tú. Reflexiona... ¿cuáles son tus cualidades y cuáles tus defectos?, ¿según quién o quiénes?... Ah, también ellos son seres humanos... y también se equivocan... no los idolatres. Esta es una aventura que comienza fuera de ti, pero el viaje es hacia ... ni más ni menos que ... a ¡Tu interior!</p>
<p>OP.</p>	<p>SUBE MÚSICA No. 5, BAJA, QUEDA DE FONDO</p>
<p>Loc. 1:</p>	<p>Solamente sintiéndote, conociéndote primero, y aceptándote luego, lograrás saber lo que quieres hacer mejor. Ese es el camino seguro, el más sencillo para que tengas éxito...</p> <p>¡¿Éxito?!, ¡¿Éxito?!... ¡¿Éxito?!...</p> <p>Éxito es algo que te excita a hacer, que te apasiona, te alegra, te gusta.</p>
<p>OP.</p>	<p>SUBE MÚSICA No. 5, BAJA, QUEDA DE FONDO HASTA DESAPARECER</p>
<p>Loc. 1:</p>	<p>Por eso, elegir una carrera es una de las decisiones más importantes en tu vida.</p> <p>Existen tantas opciones que al principio se te antojarán varias...</p>
<p>OP.</p>	<p>ENTRA MÚSICA No. 6, BAJA, QUEDA DE FONDO</p>
<p>Loc. 1:</p>	<p>Infórmate, platica con las personas que estudian, o que trabajan ejerciendo las profesiones o los oficios que más te interesan.</p> <p>Ah, pero ¡cuidado! No te quedes con la primera impresión, ni con la segunda opinión... Pregúntale al mayor número de personas que encuentres...</p> <p>Hay muchas de esas personas en las universidades o en las empresas.</p> <p>Acércate a ellos, pero sin pena..., es tú futuro el que vas a decidir, tal vez tus próximos treinta o cuarenta años los vivas en esa ocupación... ¿Te das cuenta?</p>

OP.	ENTRA MÚSICA No. 7, SE SOSTIENE Y QUEDA DE FONDO
Loc. 1:	<p>Elegir una ocupación o profesión implica elegir también una comunidad a la que se pretende pertenecer... mira, es más o menos como elegir un disco, o un centro comercial, una forma de vestirse, de hablar y de pensar, de consumir y de peinarte..., como en la “disco”, pero para el resto de tu vida. Es elegir un estilo de vida.</p> <p>Siempre estaremos buscando ocupaciones en los que nos sintamos a gusto, pero estos, a su vez, moldearán nuestra forma de ser.</p>
OP.	SUBE MÚSICA No. 7, BAJA HASTA DESAPARECER
Loc. 1:	<p>Por tales motivos, cualquier ocupación o carrera de las que has pensado como posible opción deberás analizarla cuidadosamente, antes de tomar la decisión final.</p> <p>Y para ayudarte con algunas ideas y consejos, tenemos a dos expertas en estos asuntos...</p> <p>Pero antes tenemos una entrevista con el doctor Ramón Ruiz Tapia, director general de la Dirección General de Orientación Vocacional, que nos hablará de la misión de esta importante dependencia universitaria.</p>
OP.	ENTRA GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA AL DR. RAMÓN RUIZ TAPIA
OP.	ENTRA MÚSICA No. 8, SE SOSTIENE QUEDA DE FONDO
Conductora 2:	<p>En el programa de hoy invitamos a la licenciada Clementina Izaguirre, jefa del departamento de orientación especializada y a la licenciada Josefina Briseño, jefa de la oficina de orientación al bachillerato, ambas de la Dirección General de Orientación Vocacional, quienes nos hablarán de algunos factores que pueden influir positiva o negativamente en tu decisión vocacional.</p>

Conductores 2 y 3:	PRIMER BLOQUE DEL PANEL: 1. Factores que influyen en la elección vocacional 2. Factores orientadores
Conductor 3:	Amigos, nos vamos a un corte musical...
OP. OP.	ENTRA SEGUNDO CORTE MUSICAL: BON JOVI SEGUNDO BLOQUE DEL PANEL
Conductor 2 y 3:	3. Factores desorientadores o perturbadores 4. Grado de influencia que ejercen esos factores desorientadores
Conductor 3:	Bueno, seguimos con nuestra sección musical
Conductora 1:	¿Quieres sugerir la música de tu preferencia? ¡Pues llámanos!, sólo tienes que marcar el teléfono 5 36 89 89
OP.	ENTRA CORTE MUSICAL No. 3: DAVID BOWIE
Conductores 2 y 3:	TERCER BLOQUE DEL PANEL: Regresamos con las preguntas a los panelistas: 5. ¿Por qué son importantes los factores orientadores? 6. ¿Cómo se apoya a los estudiantes a identificar esos factores orientadores? Despedida a las invitadas al programa...
Conductor No. 3:	Amigos, no se vayan, seguimos con más música de las que les gusta. ¿Tienes algo que decir sobre el programa? Tenemos una línea abierta para ti, marca el teléfono 536 89 89
OP.	ENTRA CORTE MUSICAL No. 4: AEROSMITH

OP.	INSERTAR CUENTO CORTO:
OP.	F.I. MÚSICA, SOSTIENE, BAJA A EFECTO (RUIDO DE PICAR PIEDRA)
Loc. 1: (voz dramatizada)	<p>Disculpe, joven, ¿cuánto tiempo se tarda uno en ir desde San Lucas Ojtlán a San Miguel La Raya?</p> <p>El picapedrero levanta la cabeza y apoyándose en el mazo me observa desde las ranuras de sus ojos almendrados, sin contestar.</p> <p>Repito la pregunta. No responde, ni se inmuta.</p> <p>¿No entenderá español?, pienso, o será sordomudo. Me encojo de hombros y sigo caminando.</p> <p>Darí­a tal vez cien pasos o un poco más cuando oí la voz del muchacho.</p> <p>¿Oiga... señor! –gritó levantando su mazo, mientras trotó hacia mi.</p> <p>(Voz agitada) Pues hará dos horas.</p> <p>(Un tanto molesto) ¿Por qué no me lo dijo antes? ... ¡eh!</p> <p>(Divertido) Usted me preguntó cuánto tiempo se hace desde San Lucas a La Raya.</p> <p>Tiene una mala manera de preguntar.</p> <p>Depende del paso.</p> <p>No sabía su paso, por eso lo dejé andar. Miré como andaba, un rato, para tantearlo. Se va a tardar (Advirtiéndole).</p> <p>Le llevará dos horas el camino.</p>
OP.	F.I. MÚSICA. F.O.

<p>Loc. 1:</p>	<p>Caminar hasta encontrarnos, hasta identificarnos con nuestra ocupación depende –como lo sabía muy bien el joven picapedrero- en nuestra versión de un cuento de Jules Renard de conocer nuestro paso.</p> <p>De esta anécdota puedes sacar un punto de partida para tu reflexión sobre tus tiempos frente a esta elección, la de tu carrera.</p> <p>Para que comiences a buscar sin aferrarte a las recetas que, te lo aseguramos, empezarán a lloverte por todas partes en el momento en que se te ocurra decir que aún no decides cuál carrera escoger.</p>
<p>OP.</p>	<p>ENTRA MÚSICA No. 9, SUBE y QUEDA DE FONDO</p>
<p>Loc. 1</p>	<p>Para cualquier duda sobre la carrera que quieres estudiar, o que ya estás estudiando, así como cualquier sugerencia sobre un texto, tema o tipo de música que quieras escuchar, por favor llámanos al teléfono 5 36 89 89 o escríbenos a: La Dirección General de Orientación Vocacional. Excafetería Central, entre las facultades de Arquitectura e Ingeniería, en Ciudad Universitaria, Código Postal 04510</p> <p>O llama a Orientatel de la UNAM, al 6 22 04 33</p> <p>Ten la seguridad de que te contestaremos, ya sea por carta o a través de éste tu programa...</p>
<p>OP.</p>	<p>SUBE MÚSICA No. 9, BAJA HASTA DESAPARECER</p>
<p>Conductora 1:</p>	<p>ENTRAN CRÉDITOS DEL PROGRAMA:</p> <p>Guión y realización: Guadalupe Escamilla Coordinación: Alberto Schneider Actor-Locutor (Radio UNAM) 1: Esteban Escárcega Conductora 1: Guadalupe Escamilla Conductora 2: Gabriela Cabrera Conductor 3: Adalberto Espinosa Grabación: Francisco Mejía Edición y Montaje: Francisco Mejía y José Gutiérrez.</p>

OP.	ENTRA RÚBRICA SALIDA DEL PROGRAMA. SOSTIENE Y BAJA A FONDO
Loc. rúbrica	La Dirección General de Orientación Vocacional y Radio UNAM... Presentaron...
OP.	SUBE RÚBRICA BREVE Y BAJA A FONDO
Loc. rúbrica	Brújula en Mano... un programa de orientación educativa
OP.	SALE RÚBRICA



El logotipo de la Serie Radiofónica *Brújula en Mano* fue diseñado, en 1997, por Adriana A. Chaparro Alva, académica y diseñadora de la DGOSE-UNAM.

Orientación vocacional, las tensiones vigentes

Sergio Rascovan¹

Resumen: Las prácticas de la orientación vocacional nacieron con las sociedades capitalistas industriales de principio de siglo XX, respondiendo a sus exigencias de manera adaptativa. Como ha ocurrido en otras áreas del campo social, en su derrotero se fueron generando discursos críticos, y formas de operar contrahegemónicas. En esa tensión ideológica que aún persiste, se hace necesario, visibilizar la relación que la orientación vocacional tiene, en tanto práctica, con las profundas desigualdades sociales existentes y que, desde luego, se expresan en los procesos de elección. Cualquier historización o genealogía de los discursos y prácticas de la orientación vocacional deberían ubicar este aspecto en el centro del debate. El mismo permitiría evitar procesos de encubrimiento ideológico, a través de formas elegantes y sutiles, apoyadas en un saber teórico-técnico específico. Indudablemente desandar el recorrido de lo realizado en tanto tiempo resulta difícil por la multiplicidad de producción bibliográfica y de experiencias. En este trabajo, intentaremos marcar algunos hitos que nos parecen definieron modos de pensar y hacer en el campo de la orientación vocacional. Advertimos al lector que no se trata de una tarea sumaria, sino tan sólo de ilustrar formas particulares de trabajo asociados con algunos autores que parecieran ser emblemáticos. **Palabras clave:** Genealogía en orientación vocacional - Paradigma crítico, complejo y transdisciplinario - Lo vocacional, dimensión subjetiva y social – Elección vocacional y orientación vocacional y salud mental comunitaria.

Abstract: The vocational guidance practices were born with the industrial capitalist societies of earlier twentieth century, responding to their demands in an adaptive manner. In the same way as it has occurred in other areas of the social field, along its path, critical speeches as well as counter-hegemonic procedures have been generated. On this still-persisting ideological tension, it has turned necessary to visualize the relationship of vocational guidance, as a professional practice, with the profound current social inequalities that are certainly present during in the process of taking a decision. Any historization or genealogy of the speeches and practices in vocational guidance should place the social aspects at the center of debate. In this way, it would be avoided the ideological covering up through elegant and subtle means, supported by a theoretical-technical knowledge. Undoubtedly, to back the long-time transited path would be difficult due to the multiplicity of experiences and bibliography that has been produced all these years. In this work, we tried to point some key events that, in our opinion, have determined the thinking and doing in the field of vocational guidance. It is worth noting that this is not just a summary task but an illustration of the working methods associated to some specific emblematic authors. **Keywords:** Genealogy in vocational guidance - Critical, complex and transdisciplinary paradigms – The vocation, subjective and social dimension – Vocational choices, vocational guidance and communitary mental health

Sumário: As praticas da orientação vocacional nasceram com as sociedades capitalistas industriais no principio do século 20, respondendo as exigências adaptativas. Da mesma maneira que em outras áreas do campo social, na sua historia se foram gestando discursos críticos e outras operações contra-hegemônicas. Nessa tensão ideológica, que ainda existe, se faz necessário visibilizar na relação que a orientação vocacional tem em tanto prática, com as profundas desigualdades sociais existentes, e que, sem duvida, se expressam nos processos da escolha. Qualquer historização o genealogia dos discursos e praticas da orientação vocacional deveriam localizar este aspecto no centro dos debates. Só, assim poderia evitar processos de encobrimento ideológico, pelas formas elegantes e sutil, apoiadas num saber teórico-técnico específico. Sem duvida, desandar no caminho do efetuado tanto tempo é difícil, pela multiplicidade da produção bibliográfica e de experiências. Neste artigo, intentaremos marcar algum marcos, que para nosso conhecimento, definiram formas de pensar y fazer no campo da orientação vocacional. Fazemos uma advertência o leitor que não é uma tarefa sumaria, mas de ilustrações de formas de trabalhar associadas a alguns autores emblemáticos. **Palavras-chave:** Genealogia em orientação vocacional - Paradigma crítico, complexo, e transdisciplinariedade - No vocacional, dimensão subjetiva e social – Eleição vocacional e orientação vocacional e saúde metal comunitária

1. Lic. en Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Magister en Salud Mental Comunitaria de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa). Profesor de postgrado en la Universidad Nacional de Tres de Febrero y profesor pasante en diversas universidades nacionales y latinoamericanas. Docente Titular de la Cátedra de Orientación Vocacional de la Universidad de Palermo. Autor de Imágenes Ocupacionales y de varios libros, entre otros, “Los jóvenes y el futuro, Programa de Orientación para la transición al mundo adulto” (Noveduc 2012), “Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica” (Paidós, 2005). Miembro del Consejo Editorial Internacional de la *Revista Mexicana de Orientación (REMO)* y de la *Revista Educare* del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional en Costa Rica (UNA).

GENEALOGÍA Y PARADIGMAS

La práctica de la orientación vocacional estuvo dominada desde sus orígenes por el discurso psicológico. Diferentes teorías se disputaron el saber sobre estas particulares problemáticas humanas. Se podrían dividir –esquemáticamente– cuatro períodos que no son –necesariamente– cronológicos.

Una *primera etapa* hegemonizada por el discurso psicotécnico, se basó en el modelo de interacción *sujeto - medio ambiente*, más conocido como la teoría de *rasgos y factores*. La orientación vocacional era concebida como un área de estudio de la denominada psicología científica, cuyos principales aportes provenían de la psicología diferencial. La obra de Frank Parsons *Choosing a Vocation* (1909), marcó un hito inaugural alrededor de las prácticas de la orientación. Seguido inmediatamente por el primer congreso norteamericano de orientación en la ciudad de Boston en 1910 y la realización –al año siguiente– del primer curso universitario de orientación vocacional en la Universidad de Harvard a cargo de Meyer Bloomfield. Sin duda, empezaba una larga historia con vigencias hasta nuestros días, en la que se intentaba pensar e intervenir sobre ciertas problemáticas psicosociales producidas por las particularidades que imponía el capitalismo industrial.

Eran tiempos en los que la elección vocacional se pensaba como la comparación de los “*rasgos y factores*” de cada sujeto con los requisitos y características de una ocupación. A propósito de esa relación, se fueron desarrollando numerosas pruebas estandarizadas, tests e inventarios con validez y confiabilidad reconocida por la comunidad científica de la época y cuyo objetivo era medir ciertos rasgos considerados relevantes para el desempeño profesional. Se trataba de cotejar las características individuales con las correspondientes a cada profesión o puesto de trabajo. El ajuste consistía (y para muchos todavía hoy sigue consistiendo) en establecer una correlación entre algunas características

personales, como por ejemplo, intereses, aptitudes, inteligencia, rasgos de personalidad con los perfiles de exigencia para el desempeño de determinadas actividades laborales y/o educativas.

En la *segunda etapa* podríamos ubicar las prácticas desarrolladas alrededor de la década de 1950. Los principales aportes provinieron de las teorías psicodinámicas de la personalidad, la fenomenología y del psicoanálisis que, en Argentina, tuvo una fuerte influencia en el derrotero de la orientación vocacional.

La publicación del libro *Occupational Choice* (1951) de Ginzberg, Ginsburg, Axerald y Herma, podría ubicarse como el mojón que abrió este nuevo período. En la mencionada obra se hace hincapié en los aspectos evolutivos del sujeto, planteando la elección vocacional como un recorrido que se despliega a lo largo de la vida. El llamado desarrollo vocacional sería, desde esta perspectiva, el resultado de un proceso que articula las necesidades individuales, por un lado y las posibilidades que ofrece el contexto sociohistórico, por otro.

Donald Super (1951) un representante de esta corriente, es quien acuña la noción *desarrollo vocacional* cuyo logro dependería de diversos factores, entre ellos, el nivel ocupacional de los padres, la estimulación socio-cultural, los logros en el rendimiento escolar. Al mismo tiempo, utiliza el término *carrera* para referirse a la dimensión ocupacional desde que las personas empiezan a prepararse para una profesión hasta que se retiran de la vida productiva.

La *carrera* engloba los papeles relacionados con el trabajo, el estudio, el tiempo libre, la familia, la comunidad. Donald Super describe, también, el desarrollo del concepto de sí mismo, y las etapas del desarrollo vocacional. El aforismo *life space career development* (desarrollo personal y profesional a lo

L a práctica de la orientación vocacional estuvo dominada desde sus orígenes por el discurso psicológico.

largo de la vida) supone que el sujeto toma decisiones vocacionales en función de su auto percepción, procurando encontrar la profesión que mejor se ajusta con su propio autoconcepto. Parte del estudio propuesto por este autor, es definir los indicadores de la *madurez vocacional*, considerándolos como la disposición para hacer frente a las diferentes tareas vocacionales. De esta manera la intervención consistiría en favorecer el desarrollo vocacional, planteando actividades que beneficien el manejo de destrezas propias de cada etapa vital y la paulatina construcción de un plan de carrera para el futuro.

El pensamiento psicodinámico en orientación supone una clara confrontación respecto a la concepción estática propia de la teoría de *rasgos y factores*. Siguiendo a John Crites podríamos considerarlo "psicodinámico" a cualquier sistema psicológico que se esfuerce por obtener una explicación de la conducta en términos de motivos o impulsos.

Formarían parte, también, de esta etapa de la orientación, las conceptualizaciones propuestas por Anne Roe (1957) quien analiza la relación entre las formas infantiles de satisfacción de necesidades y las posteriores elecciones vocacionales. Sus conceptualizaciones se articulan con la teoría de la personalidad de Abraham Maslow y la jerarquización de las necesidades humanas. Parte del supuesto de que en la sociedad moderna la mayor parte de necesidades de orden inferior (fisiológicas, de seguridad) han sido satisfechas, por lo tanto son las de orden más elevado las que motivan a la conducta vocacional.

En Argentina, las teorías psicodinámicas, motivacionales, de desarrollo vocacional y, principalmente, del psicoanálisis nutrieron la denominada "estrategia clínica", modelo original de abordaje de las problemáticas vocacionales. Su autor más conocido es Rodolfo Bohoslavsky quien publicó en el año 1971 el libro *"La Orientación Vocacional. Una estrategia clínica"* fuente inspiradora de otras publicaciones y de las prácticas de orientación en nuestro país y Latinoamérica, principalmente Brasil y Uruguay.

En esta misma etapa podríamos distinguir también, entre otros, a tres autores: Holland, Krumboltz, Bandura.

La teoría de Holland se propone integrar aspectos motivacionales, características ambientales y

dimensiones de la personalidad (1959). Plantea que dentro de la sociedad existe un número finito de ambientes laborales y enumera seis: *motrices, intelectuales, de apoyo, de conformidad o convencionales, de persuasión y estéticos*. A su vez, destaca seis tipos de personalidad: *realista* (motriz), *sociable* (de apoyo), *investigador* (intelectual), *convencional* (de conformidad), *emprendedor* (de persuasión), *artístico* (estético).

En Argentina, las teorías psicodinámicas, motivacionales, de desarrollo vocacional y, principalmente, del psicoanálisis nutrieron la denominada "estrategia clínica", modelo original de abordaje de las problemáticas vocacionales.

El aporte de John Krumboltz, uno de los principales exponentes de la "teoría del aprendizaje social" consiste en plantear una explicación acerca de la adquisición y concreción de las preferencias vocacionales. Para ello utiliza un esquema denominado "reciprocidad triádica", consistente en la articulación entre los procesos cognitivos, afectivos y valorativos del sujeto. Estos tres aspectos interactúan de forma permanente y recíproca con los acontecimientos que ocurren en el mundo social. Establece la existencia de diferentes factores que coadyuvan en los procesos de elección: genéticos, ambientales, acontecimientos vitales, experiencias de aprendizaje y habilidades para enfocar tareas específicas.

En sintonía con este autor, Albert Bandura (representante de la *teoría social cognitiva*) sostiene que los sujetos son portadores de creencias fundamentales, entre ellas, la de "auto-eficacia" entendida como aquellas representaciones que tienen los seres humanos sobre sus capacidades para alcanzar determinados niveles de rendimiento. Sostiene, además, que dichas creencias son los mejores predictores de conductas vocacionales futuras.

La *tercera etapa* correspondería al período denominado *desarrollo de la carrera* que surge en varios países, principalmente centrales, en los inicios la década de 1980 y continúa hasta la actualidad. En estas conceptualizaciones el concepto de *carrera* fue reemplazando al de *vocación*. Las publicaciones y los encuentros académicos internacionales correspondientes entre los años 1980 y 1990 tuvieron

un fuerte anclaje de estos aportes teóricos y prácticos.

Uno de los autores más destacados y prolíficos de esta línea es el inglés Anthony Watts quien organiza el campo de la orientación en general, en tres áreas principales: la *orientación personal y social* que incluye problemáticas psicosociales y de desarrollo personal, la *orientación educativa* que contiene problemas de aprendizaje y elecciones referidas a la educación y la orientación vocacional/profesional que corresponde a la ayuda que se lleva a cabo con las personas en sus elecciones respecto a ocupaciones, profesiones, trabajos y trayectos educativos.

Durante este período, el académico inglés y colaboradores, realizaron una investigación en doce países de la Comunidad Europea, sobre la diversidad de los servicios de orientación para la población entre 14/25 años (1988) y adultos (1994). Los resultados fueron soporte para proponer una orientación entendida como proceso continuo y permanente desde la escuela para el acompañamiento de los sujetos en su trayectoria escolar y en la transición a la vida adulta y profesional.

La denominada *educación de la carrera* es una de las estrategias propias de esta etapa. Su propósito es identificar y utilizar recursos en la escuela y en la comunidad, para ampliar el desarrollo profesional: brindar información acerca de las oportunidades educacionales y ocupacionales disponibles; proveer una progresión planificada de experiencias para capacitar en la adquisición de competencias personales relacionadas con la toma de decisiones y transiciones; explorar alternativas profesionales. Un modelo teórico-práctico es el ADVP (Activación del Desarrollo Vocacional) de Pelletier y Bujold (1984), que fue adaptado al castellano por el español Álvarez Rojo bajo el título *Tengo que decidirme* (1991).

La activación se produciría a partir de un proceso de toma de conciencia de sus valores y capacidades, que requiere la participación activa en un proceso de búsqueda, análisis y construcción de un estudio de sí mismo y de la realidad que lo rodea, para desarrollar los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para su inserción socio-profesional-personal.

La orientación desde esta perspectiva es entendida como educación vocacional, basada en la investigación activa por parte del alumno para el desarrollo de su propio proyecto de vida. Para que el joven enfoque su futuro personal, social y laboral, se utiliza un

método que articula la reflexión con pares y adultos, la investigación y la acción, para desarrollar los recursos personales en un aprendizaje activo y de experiencia personal.

Jean Guichard podría considerarse un autor bisagra entre la tercera y la cuarta etapa que luego presentaremos. El catedrático francés es impulsor de la denominada *psicología de la orientación*. En su escrito sobre *problemáticas y finalidades de la orientación profesional* (2001) ubica cuatro principios ideológicos generales que guían esta práctica. Ellos son, la prioridad del ciudadano como un ser autónomo, la responsabilidad que se le asigna en su propio devenir, la importancia de la actividad profesional en la construcción de la identidad y la noción de futuro como algo incierto e inestable.

Uno de los principios fundamentales que propone para las prácticas de la orientación es el lugar del "otro" en la propia realización humana de uno mismo. La cuestión central de la orientación pasaría de "*cómo ayudar a todos a realizarse plenamente como personas separadas*" a "*cómo ayudar a todos a realizar su propia humanidad ayudando a los demás a realizar la suya, plenamente y a su manera particular*". Esta nueva perspectiva para la orientación trata de promover una revisión de la creencia del "yo quiero realizarme plenamente" ya que la misma podría conllevar la destrucción de todo lo que se perciba como un obstáculo para dicha realización personal. Todo, incluyendo al otro.

Por último, *la cuarta etapa* es la que estaríamos transitando y que, por lo tanto, se encuentra en construcción. Corresponde a la necesidad de pensar y operar en orientación vocacional articulándola con el actual escenario histórico. El mismo es resultado del profundo deterioro de las condiciones sociales, con aumento de la pobreza y de la exclusión provocadas por la aplicación de políticas económico-sociales de carácter neoliberal.

Los procesos de globalización de la economía mundial, las nuevas tecnologías, la pérdida de centralidad del trabajo-empleo y el desplazamiento y destrucción del Estado como principal regulador de la vida colectiva en detrimento del mercado, caracterizan ese escenario social. Se trata de políticas que han favorecido a los sectores del privilegio en detrimento de las grandes mayorías populares. Esta situación viene intentando ser resistida y superada por algunos gobiernos de

América latina, cuyo principal propósito es lograr reubicar el papel protagónico del Estado en alianzas con diferentes movimientos sociales, gremiales y políticos. Si bien, es valorable esta experiencia histórica en materia de recuperación de derechos, de baja en los índices de desocupación, de inclusión socio-educativa, todavía persiste en la región, una fuerte y arraigada matriz de desigualdad y pobreza.

Desde lo epistemológico, esta etapa podría caracterizarse por el abordaje de las problemáticas vocacionales desde *un paradigma crítico, complejo y transdisciplinario*.

Entendemos por paradigma la visión general que se tiene del mundo. Todo nuevo paradigma irrumpe como pensamiento emergente, en contra de viejas estructuras, es una cosmovisión particular. En este sentido, cuestiona a la sociedad, a los estereotipos sobre la cual se sustenta y promueve una nueva forma de ver la realidad en los campos científico, social, económico.

Podríamos ubicar nuestra época como el final de una forma de pensamiento *determinista, lineal y homogénea*. En su lugar estaría emergiendo una conciencia de la *discontinuidad*, de la *no linealidad*, de la *diferencia* entendidas como dimensiones operativas en la construcción de los escenarios en que vivimos.

Nutriéndose de esta perspectiva, la orientación vocacional debería promover una fuerte transformación de las prácticas actualmente existentes, a fin de evitar que la futura inclusión de los sujetos en los espacios sociales reproduzcan sus "lugares" de origen, es decir, impedir que las prácticas de la orientación sean dispositivos de reproducción de la continuidad de un orden social sesgado por la exclusión y la inequidad.

El *paradigma complejo, crítico y transdisciplinario* se propone confrontar con las concepciones de orientación que se presentan "neutras" desde el punto de vista ideológico y alejado de toda reflexión sobre la cuestión de las finalidades sociales que persiguen.

Esta perspectiva de la orientación plantea una mirada *desnaturalizadora* del orden social vigente, postulando la intelección de los procesos socio-históricos desde las relaciones de poder que en ellos existen. Se trata de un saber crítico que intenta el develamiento de las deformaciones, presiones y restricciones que operan en los sujetos singulares y en los colectivos humanos,

propiciando la autonomía y la responsabilidad tanto individual como social en la construcción de la propia vida.

Este saber crítico tiene, entonces, objetivos emancipadores que deberían constituir el pilar de las prácticas de la orientación. Desde esta concepción, pues, se procurará analizar las problemáticas vocacionales de la vida actual, reconociendo las singularidades y las especificidades de cada sujeto y sector social así como también el análisis de las operaciones que sostienen y promueven ciertos ideales. Es decir, se busca interrogar los conflictos presentes en la elección y realización de los proyectos de vida, articulándolos con el contexto sociocultural y las lógicas de poder que lo sostienen.

Podríamos ubicar nuestra época como el final de una forma de pensamiento *determinista, lineal y homogénea*.

Este paradigma es *complejo*, en tanto invita a pensar y operar en los atravesamientos entre lo singular y lo colectivo, reconociendo la multidimensionalidad de los fenómenos en general y los humanos en particular. Complejidad como expresión de aquello que resulta inseparable. Se trata de elementos diferentes que constituyen un todo y la trama de este tejido muestra interdependencia, interactividad e interrelación entre el objeto de conocimiento y su contexto.

Por último, el paradigma es *transdisciplinario* en la medida que lo vocacional es un campo y no un objeto, es decir, un conjunto de problemáticas atravesadas por dimensiones de distinto orden (políticas, sociales, culturales, deseantes) que deberán ser abordadas por diferentes disciplinas. Desistimos de sostener la ilusión de una teoría completa explicativa de los múltiples objetos de estudio para adoptar esta posición que reconoce la transversalidad del conocimiento y recurre a los variados saberes a la manera de una caja de herramientas, en la que cada instrumental utilizado (las disciplinas en este caso) están en función de las necesidades que producen los distintos problemas del campo.

Pensar con *criterios transdisciplinarios* es intentar superar la lógica binaria-excluyente propia del

pensamiento positivista que divide las ciencias en compartimientos fragmentados. Es promover un abordaje de los fenómenos humanos asumiendo el desafío de pensar lo complejo desde la complejidad. Este pensar y hacer no supone borrar o desconocer las disciplinas con sus propios objetos de estudio. En el caso de las problemáticas vocacionales se debería procurar trascender la mirada excluyente que la psicología ha tenido para favorecer la construcción de una trama conceptual que incluya los atravesamientos de otros saberes y de otras disciplinas.

En síntesis, el abordaje epistemológico propuesto en esta cuarta etapa y que es sostén conceptual de nuestra práctica, se propone no legitimar lo que ya se sabe sobre los problemas vocacionales y sobre los dispositivos tradicionales de atención-acompañamiento, sino en abrir interrogantes sobre sus enunciados y sus intervenciones con el propósito de alentarnos a pensar la orientación vocacional de otro modo.

Podríamos definir *lo vocacional* como el campo de problemáticas del ser humano y la *elección-realización* de su *hacer* -básicamente en términos de estudio y/o trabajo.

Lo vocacional, la elección vocacional y la orientación vocacional

Sin pretensión de acotar la profundización de la temática pero con el ánimo de organizar las categorías del campo y de la intervención, proponemos a continuación algunas aproximaciones conceptuales como base para generar la discusión con los distintos colegas latinoamericanos.

Podríamos definir *lo vocacional* como el campo de problemáticas del ser humano y la *elección-realización* de su *hacer* -básicamente en términos de estudio y/o trabajo- El campo vocacional (que desde luego incluye lo ocupacional) es una trama de entrecruzamiento entre las variables propias de toda organización social-productiva y la singularidad de cada sujeto.

Lo vocacional está íntimamente vinculado con el ejercicio de la libertad. Es por ello que podemos ubicar su origen, en tanto problemática social, con el

surgimiento de los estados modernos, es decir, con el estado de derecho. Los problemas vocacionales son, como dijimos al comienzo de este escrito, hijos de la revolución industrial, del sistema capitalista.

Así, podríamos establecer una convención sosteniendo que, dentro del conjunto de problemáticas humanas hay algunas a las que podríamos adjetivar como "vocacionales". Dichas problemáticas están asociados a las diversas actividades que los sujetos realizan en su recorrido vital, en particular las laborales y académicas. Este recorte permite reconocer la especificidad de los denominados *problemas vocacionales* y, a su vez, la proliferación de un conjunto de discursos y prácticas que se fueron agrupando bajo el rótulo de "*orientación vocacional*".

La configuración de dichas problemáticas, es decir, lo que podríamos denominar "lo vocacional", es necesariamente, resultado de una compleja trama en la que se conjugan variables sociales y subjetivas.

En el *campo vocacional* podríamos distinguir, entonces, esquemáticamente: el sujeto que elige, los objetos a elegir, y el contexto en el que dicha relación se produce.

Desde una *dimensión social*, la elección de *qué hacer*, en términos de ocupación, está estrechamente relacionada con el contexto económico, político, cultural. El contexto es fundante en las formas particulares que adquiere la organización del trabajo y del aparato productivo en cada sociedad, en cada momento histórico.

Desde una *dimensión subjetiva*, lo vocacional está directamente vinculado con la dialéctica del deseo. La búsqueda de "objetos vocacionales" -trabajo y/o estudio- es incesante y a la vez contingente, es decir, no hay un objeto, sea éste una carrera o un trabajo que satisfaga completamente al sujeto.

El sujeto que elige es un *sujeto de la falta*, ya que - psicoanálisis mediante- sólo si algo falta es posible desear. La inscripción de la dimensión de la falta es lo que posibilita la circulación del deseo y la posibilidad de que un sujeto se apropie de él. El proceso de búsqueda de objetos que satisfagan el deseo es, por lo tanto, interminable y desde luego, concomitante del propio despliegue de la subjetividad

El *quehacer* del ser humano es múltiple, no tiene un horizonte delimitado, aunque existen límites a lo pensable y realizable de acuerdo a las posibilidades de

cada época histórica. Entre las variadas actividades que hay para hacer, se destacan el *trabajo* y el *estudio* ya que, en las sociedades actuales, son las que producen anclaje social, otorgan una posición simbólica y reconocimiento por parte de los otros.

En nuestras sociedades cada ser humano es libre de gestionarse su propia vida, aunque es bien sabido que las condiciones materiales en que se nace son severamente determinantes del itinerario vital ulterior. Se trata de considerar el valor decisivo de las políticas de Estado para torcer itinerarios de vida que parecen inevitables. En este sentido, el contexto social puede ofrecer oportunidades que posibilite alguna diferencia.

Mientras lo vocacional se puede definir como un campo de problemáticas vinculado con los sujetos y la elección/realización de su *hacer*, la orientación vocacional, en un sentido estricto, sería la intervención tendiente a facilitar la elección de *objetos vocacionales*, básicamente trabajo y/o estudio ya que, insistimos, son ellos los que producen inclusión social. Desde luego, el hacer o el quehacer humano no se limita a trabajar y/o estudiar pero, si un sujeto no trabaja ni estudia se encuentra a la deriva, excluido, desafiado de la trama social que regula los intercambios colectivos.

Por su parte, la elección vocacional es tanto un proceso como un acto de elegir objetos (a los que convencionalmente definimos como vocacionales).

Es un *proceso* ya que se trata de un trayecto o itinerario de vida inacabado, a través del cual el sujeto reconoce y encuentra -dentro de una gran variedad- uno o más objetos con los que establece vínculos singulares. El proceso supone la construcción y reconstrucción histórica de los vínculos actuales y pasados, al tiempo que la imaginación de los futuros.

Elegir es, además de un proceso, un acto expresado en la toma de decisión a través de la cual el sujeto escoge un objeto con el que establece un vínculo particular, esperando obtener algún tipo de satisfacción del mismo. Inexorablemente la satisfacción que deviene del vínculo entre sujeto y objeto es de carácter parcial, ya que -insistimos remitiéndonos a las enseñanzas del psicoanálisis- no hay un objeto -sea éste sexual, de amor o vocacional- único y absoluto para un sujeto.

El proceso y el acto de elegir tienen aspectos conscientes e inconscientes. En la búsqueda incesante que implica la elección de un objeto vocacional hay momentos de enamoramiento, de ilusión, de euforia, pero también de desencanto, de desilusión, de apatía.

Es un proceso continuo, permanente. Podríamos afirmar que en ningún aspecto de la vida, hay un objeto elegido de una vez y para siempre. Por ello, la idea de elección entendida como proceso se une a la noción de itinerario vital. Vivimos eligiendo, aunque puedan reconocerse momentos "clave" en la vida de un sujeto. Es decir, tiempos en los que la elección se juega de una manera más significativa, por ejemplo, casarse, tener hijos, elegir-ingresar-egresar de una carrera o estudio, etc.

Entendemos que, en la actualidad, la práctica de orientación vocacional está íntimamente asociada a la salud mental comunitaria.

Podríamos sintetizar afirmando que la *orientación vocacional* es la intervención tendiente a acompañar a los sujetos durante el proceso y el acto de elegir. Por lo general se ubica la mayor especificidad de la *orientación vocacional* en el momento en que, de acuerdo al formato propio de las sociedades, se le exige al sujeto una toma de decisión sobre su *qué hacer*. Esto es, cuando termina un trayecto educativo, cuando comienza uno nuevo, cuando busca trabajo o empleo. Como intervención tiene diferentes particularidades, que devienen tanto del marco conceptual con el que se trabaja, como así también, del contexto donde se ejercerá la práctica.

Entendemos que, en la actualidad, la práctica de orientación vocacional está íntimamente asociada a la salud mental comunitaria.

Los problemas vocacionales, concebidos como vicisitudes existenciales son parte del campo de la salud mental comunitaria, aunque no necesariamente formen parte del sistema de salud, no pueden comprenderse desde la sola referencia a los individuos aislados, tampoco en la abstracción de una causalidad social. Los problemas vocacionales se ubican justamente en la relación entre individuo y sociedad, y esta manera de pensar pone inmediatamente a la comunidad en el centro del problema.

La aceptación de este nuevo campo para el abordaje de los problemas vocacionales modifica casi todos los criterios anteriores: se requiere de un tipo de

conocimientos que permita integrar y articular diferentes áreas en que la tradición académica organizó el saber (antropología, psicología, psicoanálisis, sociología, economía, pedagogía).

Los llamados “orientadores” entendidos como profesionales de salud mental comunitaria deberíamos pensar nuestras intervenciones en un entrecruzamiento entre el sujeto singular y el escenario social. De este modo, dejaremos de ser simples operadores técnicos. La orientación vocacional así entendida se alejará de ser una práctica de “mediciones”, de “pronósticos”, de “ubicación o reubicación social”, para ser incluida en el campo de las problemáticas subjetivas y sociales, propias de la existencia humana.

**Sergio Rascovan,
Buenos Aires. Septiembre de 2013**

BIBLIOGRAFÍA

- Aisenson, Diana. Perspectivas actuales en orientación vocacional en Rascovan, S. Coordinación *Orientación vocacional hoy*. Noveduc. Buenos Aires, 1998
- Álvarez Rojo, Victor. *Tengo que decidirme*. Cuaderno del tutor y Cuaderno del alumno. Alfar. Sevilla, 1991
- Bohoslavsky, Rodolfo. *La orientación Vocacional. Una estrategia clínica*, Nueva Visión. Buenos Aires, 1983
- Castel, Robert. *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Paidós, Buenos Aires, 1997.
- Castells Manuel *La era de la Información: economía, sociedad y cultura*. Alianza Editorial, Buenos Aires, 2005
- Castoriadis, Cornelius *La institución imaginaria de la sociedad*, Tomo I. Tusquets. Buenos Aires, 1993
- Crites, John. *Psicología Vocacional*. Paidós. Buenos Aires, 1974
- Emmanuele Elsa y Cappelletti, Andrés *La Vocación. Arqueología de un mito*. Lugar Editorial. Buenos Aires, 2001
- Enrique, Sergio. Los jóvenes y la construcción de itinerarios vocacionales en un mundo sin amarras en Rascovan, S. (comp.) *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos*. Noveduc. Buenos Aires, 2010
- Fernández, Ana María: *Las lógicas colectivas: imaginarios, cuerpos y multiplicidades*, Biblos. Buenos Aires, 2007
- Galeano, Eduardo Patas arriba. *La escuela del mundo al revés*. Catálogos, Buenos Aires, 1998.
- Galende, Emiliano *De un horizonte incierto. Psicoanálisis y salud mental en la sociedad actual*. Paidós. Buenos Aires, 1998
- Gorz, André. *Miserias del presente. Riquezas de lo posible*. Paidós. Buenos Aires, 1998.
- Godio, Julio. El paradigma de la “sociedad de trabajo” en <http://www.rebanadasderealidad.com.ar> Buenos Aires, 2005.
- Grupodoce. *Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea*. Grupodoce. Buenos Aires, 2001
- Guichard, Jean. *Desarrollos Teóricos. Problemáticas sociales, modelizaciones teóricas y finalidades de la Orientación* en Elizalde, Juan Hebert y Rodríguez, Ana María (Compiladores). *Creando proyectos en tiempos de incertidumbre. Desarrollos teóricos y técnicos en Orientación Vocacional*. Editorial Psicolibros. Montevideo, 2002.
- Hobsbawm, Eric *Guerra y paz en el siglo XXI*, Buenos Aires, 2007.
- Mira y López, Emilio. *Manual de Orientación Profesional*. Kapelusz. Buenos Aires, 1947.
- Najmanovich, Denise *Pensar la Subjetividad. Complejidad, vínculos y emergencia* en http://www.denisenajmanovich.com.ar/htmls/0303_textos.php Buenos Aires, 2006
- Rascovan, Sergio. *Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica*. Paidós. Buenos Aires, 2005.
- Rascovan, Sergio (Comp.) *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos*. NOVEDUC, Buenos Aires, 2010.



IMPRESIONES

TORRES, S.A. DE C.V.

La mejor solución a tus necesidades de impresión

Salida Digital
Offset
Serigrafía
Imprenta
Libros y Revistas
Volantes
Folletos
Posters
Facturas
Tarjetas de presentación
Cajas Plegadizas
Promocionales



TELS./FAX: 5692-1724 • 5690-6104 • 5690-6737

Jesús Araujo Mz. 4 Lt. 17 Col. Consejo Agrarista Mexicano C.P. 09760 Iztapalapa México D.F.

impresionestorres01@yahoo.com.mx

REMANDO en la cultura...

Hojas sueltas ...

24 de Junio, Día de la Natividad de San Juan el Bautista

A los afectados y damnificados por los efectos de la corrupción, mas que por "Ingrid" y "Manuel".

"Solo tu voz rompe la bruma
Vas creciendo sombra a sombra"

Homero Aridjis

JUAN Y EL AGUA

Juan fue hijo de Zacarías e Isabel, ella concibió a Juan pese a su esterilidad. El milagro lo hizo el ángel Gabriel atendiendo las plegarias de Zacarías, a quien se le apareció justo cuando preparaba el incienso del rito religioso. Gabriel ordenó que se llamaría Juan el niño y que sería un hombre importante de dios. Zacarías le pidió una señal como evidencia de esa promesa. Complaciente con la solicitud, Gabriel lo dejó mudo. A los nueve meses nació Juan en el pueblo de Hebrón, a 30 kms. de Jerusalén. Zacarías deseaba que se llamara como él, nadie entendía lo que a señas trataba de decir, entonces se le ocurrió escribirlo, la elección desagradó a Isabel, entonces enérgica y enfática ordenó que se llamaría Juan, a Zacarías sorprendió la actitud de su esposa y cuando se disponía a reprocharle su rebeldía, recuperó el habla. Se dice que el Espíritu Santo bautizó a Juan en el vientre materno. La historia de Juan es más conocida como el bautista y más aún por haber bautizado al joven Jesús y todavía más aún por haber sido decapitado por el capricho, resentimiento y despecho de Salomé, una mujer que fracasó en su intento por seducirlo. En efecto, Juan perdió la cabeza por Salomé.

LA LEVEDAD DEL NAUFRAGIO I

En CU ha llovido mucho. El agua corre libremente en la explanada, se transforma en una pequeña pero generosa cascada al precipitarse por las escaleras, en los dominios

del gran monumento al dios Tlaloc. ¿Sabías que la Biblioteca Central está dedicada a esta deidad?, ¿te percatas que los muros que custodian la escalinata se caracterizan por el rostro de este acuoso dios? El torrente llega a las islas, inunda la alfombra verde y prosigue implacable su fuga. Un velo de lluvia cubre el paisaje, que obliga a detener el paso y contemplarlo con una mezcla de resignación, melancolía y cierto embeleso...

El día en que llegaron las lluvias

Esperábamos al pepe. Llegaba de trabajar ya entrada y reposada la noche. Con la parsimonia del cansancio se desnudaba mientras preguntaba como nos "había ido" en el día. Con el tedio que se incubaba en la rutina relataba lo más importante de su jornada. Encendía la radio y sintonizaba "Radio Mundo" no recuerdo en que cuadrante se encontraba. Escuchábamos en silencio solidario y fraterno música popular de distintos países. Así transcurría media hora o una hora, la oscuridad era tan leve como parda, los sonidos de la calle más aislados y nosotros más arrellanados en nuestros pensamientos. A la media noche en punto, la estación de radio se despedía con una pieza coral francesa: le jour ou la plu'e viendra, (P. Delanoe - G. Bécaud) era su rúbrica. Sentíamos que la pieza siempre era esperada y oportuna, porque después de su incremento y apoteosis nos sumergía en la tranquilidad. El pepe consumaba su obra, apagaba el aparato y sigiloso volvía a su catre. Quizá allí comenzó entre nosotros cierto cul-

to por la lluvia, en silencio y extasiados escuchábamos su sinfonía sobre el tejado de cartón de la vivienda, sobre tinacos, tanques...

LA LEVEDAD DEL NAUFRAGIO II

Desde hace días, he escrito esta carta o misiva en mi deseo. A diario, en un momento del día le imprimo ideas, reproches, imágenes y otras cosas que tu recuerdo provoca. Acuerdo conmigo que urge enviártela, pero también convengo que no tiene mucho sentido, porque el último encuentro lo convertiste en un acto diplomático de despedida, con un protocolo dictado por el hastío y la indiferencia. La energía y las sensaciones del duelo se niegan a ser enclaustradas en la cajita, cofre o baúl de los recuerdos, donde habitan las imágenes y tufos desprendidos de las poses artificiosas en las fotografías añejadas, de souvenirs, y minucias que han perdido valor o significado en la galería de recuerdos. También me niego a confinarte a este museo que curo con estragos solitarios, porque persisto en continuar mi diálogo unilateral y sordo, y entonces como orate converso contigo; imagino tus respuestas y trato en vano de imponerme sobre tus razones, nadie recibe el tributo por veraz o justo nadie triunfa tampoco hay perdedores. Todo queda suspendido en un ruidoso silencio, solo la lluvia y su impertinente sonido existe...

La levedad de las bolas

En el juego de billar existe una modalidad que se llama "pool" (creo así se escribe). Consiste en golpear una bola blanca e impactarla de rebote o carambola con las bolas de color, con el propósito de que una de éstas caiga en alguno de los hoyos que se encuentran en la periferia de la mesa. Gana el que mete más bolas. A veces me siento con un ánimo provocado por una carambola. Una determinada situación social de las que confronto en mi vida es como una bola blanca que se impacta en una roja, azul, verde, y cuya naturaleza es distinta, pero que tiene un efecto anímico similar: me impacta y me tira en un hoyo, del que he podido salir con dificultades (en una semana, un mes o más...), y con el sentimiento fatal que provoca la continuación del juego.

EPÍLOGO I

"Por lo demás,
la gente sigue siendo buena,
triste e inmensamente pobre,

como corresponde a los habitantes
de la capital de un país
en vías de desarrollo
Y a punto de irse,
completamente, a la chingada"¹

Jaime Augusto Schelley

EPÍLOGO II

"Se me ocurre una explicación:
escribir es el último recurso
cuando se ha traicionado"²

Jean Genet

Rúbrica final del naufragio

Va el mensaje en la botella, va en el torrente de agua,
pasa junto a Tlaloc, atraviesa las islas... haber donde llega
y si te llega... El naufragio no espera nada.

Riverohl Foundation Inc.
Ciudad Universitaria, CU
Verano tempestuoso del 2013

1. Fragmento del poema "Guía de la Ciudad de México", en *República de Poetas* (1985), compendio de Sergio Mondragón, Martín Casillas Editores. Méx. (p.376)

2. El fragmento utilizado en forma de epígrafe corresponde a la gran escritora francesa Annie Ernaux, con el cual presenta su novela *El Lugar* (2002), Edit. Tusquets.

Reseña



Entre adolescentes y adultos en la escuela

Puntuaciones de época

Daniel Korinfeld, Daniel Levy y Sergio Rascovan

Editorial Paidós

Colección: Voces de la educación

El libro lleva las marcas singulares del recorrido en común de sus autores en torno a las prácticas de los psicólogos, psicopedagogos y otros profesionales que trabajan en las instituciones educativas. Korinfeld, Levy y Rascovan recuperan el interés por los entrecruzamientos, las tramas, las intersecciones, allí donde se producen encuentros y desencuentros entre sujetos, disciplinas, campos y posiciones. Entre adolescentes, jóvenes y adultos. Entre salud y educación. Entre lo social y lo subjetivo. Entre la teoría y la práctica. Entre la reflexión y la acción. Entre lo imposible y lo posible. Acompañan el recorrido con preguntas, inquietudes, malestares y enigmas, ingredientes necesarios para poner en marcha modos de pensar y de intentar nuevas formas de actuar.

100 años sin Posada

(1913-2013)

José Guadalupe Posada fue un pintor y caricaturista mexicano. Nació en Aguascalientes, el dos de febrero de 1852. Cuando llegó a la Ciudad de México trabajó como dibujante, grabador e ilustrador crítico para algunos periódicos. Se inspiró en personajes políticos y revolucionarios, pero también en borrachos, “peladitos”, corridos, crímenes, apariciones y milagros. Fue famoso por sus ilustraciones de calaveras. Murió en la pobreza el 20 de enero de 1913.



Imagen. Fuente: posadasn22.blogspot.mx/

10 años con REMO

(2003-2013)

Iberoamérica



REMO Número 0



REMO Número 1



REMO Número 2



REMO Número 3



REMO Número 4



REMO Número 5



REMO Número 6



REMO Número 7



REMO Número 8



REMO Número 9



REMO Número 10



REMO Número 11



REMO Número 12



REMO Número 13



REMO Número 14



REMO Número 15



REMO Número 16



REMO Número 17



REMO Número 18



REMO Número 19



REMO Número 20



REMO Número 21



REMO Número 22



REMO Número 23



REMO Número 24



REMO Número 25

REMO Edición
Especial No. 1REMO Edición Especial
No. 2

Tutoría y orientación educativa en el nivel superior desde la perspectiva de la organización escolar

Mayra Estefany Niño Arteaga¹
 Fernando Mendoza Saucedo
 Juana María Méndez Pineda

Resumen: Esta investigación, se realizó mediante un diseño cualitativo, en ella se da cuenta del análisis realizado en instituciones de educación superior de San Luis Potosí con respecto a la tutoría y orientación educativa desde un punto de vista de la organización escolar; entre los temas centrales destacan metodología y condiciones de trabajo y percepción institucional. **Palabras clave:** organización escolar, tutoría, orientación educativa.

Abstract: This research, performed using a qualitative design, shows the analysis in universities of San Luis Potosi about tutoring and educational guidance from an approach of school organization; the central issues include methodology, institutional conditions and institutional perception. **Keywords:** school organization, tutoring, educational guidance.

Sumário: Esta pesquisa, foi realizada a partir de um modelo qualitativo, nesta analisamos instituições de ensino superior de San Luis Potosi no que se refere a tutoria e a orientação educacional desde uma perspectiva da organização escolar, entre os temas principais analisados destaca-se a metodologia, as condições de trabalho e a percepção institucional. **Palavras-chave:** organização escolar, tutoria, orientação educacional.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo a Zabalza (2002), las universidades presentan características y problemáticas en tres aspectos: la transformación del propio escenario a merced de los cambios políticos, sociales y económicos; la estructura dinámica y organizativa; y el sentido formativo de la universidad con los dilemas y contradicciones que tiene para cumplir esta misión. Todo esto sin duda, nos lleva a plantearnos la idea de que si la universidad está enfrentando grandes cambios, esto repercutirá en los estudiantes quienes también están expuestos a esta serie de transformaciones, por lo tanto, necesitan un servicio que les brinde orientación con respecto a este contexto.

Han ocurrido y siguen sucediendo una serie de situaciones de origen social, psicológico y tecnológico que contribuyen a una reflexión sobre el papel que tiene la educación superior en la sociedad y en la educación en

general. Ante esta serie de transformaciones es necesario replantearse la necesidad de la fortalecer los servicios de orientación educativa y de la tutoría en la organización y currículum de este nivel superior; ya que tienen como finalidad contribuir al desarrollo integral del estudiante, lo que bien podría beneficiar los procesos que se llevan a cabo en dicho nivel.

Aunque cada institución puede contar con características muy propias, sus objetivos con respecto a la formación de los estudiantes tiende a ser similar; ya que además de ir encaminadas a atender el compromiso que se tiene con la sociedad, están sujetas a las reformas y planes educativos vigentes como por ejemplo, la Ley General de Educación (2012), el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012), el Programa Sectorial de Educación (2007-2012), así como los lineamientos estipulados por la Subdirección General de Educación Superior, además de los programas y asociaciones dirigidos a la educación superior como el Consejo

1. **Mayra Estefany Niño Arteaga** es profesora de asignatura en la Escuela Potosina Libre de Derecho de SLP; maestra en Psicología por la UASLP. Correo: estefany0312@hotmail.com

Fernando Mendoza Saucedo es profesor de la Facultad de Psicología de la UASLP; maestro en Investigación Educativa por la Universidad de Guanajuato; Director del Instituto de Ciencias Educativas de la UASLP. Correo: fmendoza@uaslp.mx

Juana María Méndez Pineda es profesora de la Facultad de Psicología de la UASLP; doctora en Educación por la UIA Centro Golfo; miembro del SNI Nivel I. Correo: jpineda@psicologia.uaslp.mx

Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACYT), el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PRO-MEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), entre otros.

De acuerdo a estas políticas, se requiere de una educación de calidad, lo que implica, además de otros aspectos, el apoyo al desarrollo de capacidades y habilidades en aspectos intelectuales, afectivos y artísticos, al mismo tiempo que se prepare al alumno para la competitividad y las exigencias del mercado laboral.

Lo anterior nos hace pensar nuevamente, en la importancia de proporcionar servicios de orientación en la universidad, ya que los estudiantes requieren de apoyo especializado para enfrentarse a situaciones cada vez más complicadas conforme avanzan en los niveles educativos.

Como ya se mencionó, aunque cada institución de educación superior pública o privada cuenta con características y una organización propia; esto las lleva a ofrecer servicios y programas que implementa de una u otra forma; entre los más comunes destacan: los departamentos de orientación educativa y psicopedagógicos y los programas de tutorías.

Al ser esenciales estas actividades concernientes a la formación integral del alumno en el nivel superior, es primordial estudiar la situación de la orientación educativa en todos sus aspectos, en este caso, de organización y condiciones institucionales, pues de ahí parte el impacto que tendrán dichas actividades, lo que puede observarse en los beneficios que trae tanto a los alumnos como al sistema educativo en el cual se desenvuelven.

Esta significativa tarea de la orientación educativa y tutoría, implica la convergencia de programas, actividades, apoyo de autoridades y la de recursos materiales, humanos y funcionales, es decir sus formas de organización y circunstancias de actuación.

Requiere, además, de mejorar la percepción que se tiene en torno a estas actividades para que se propicie su adecuado funcionamiento; por tal motivo la orientación educativa y la tutoría en el nivel superior ameritan un análisis desde sus formas de organización.

El interés de este estudio es explorar las distintas formas de organización de los servicios de orientación, ya sea que se trate de un departamento de orientación educativa, un departamento de psicopedagogía, un programa de tutorías, o cualquier denominación con que se conozca a los servicios, con la finalidad de obtener una perspectiva global acerca de los modelos, los servicios y los programas de orientación que imperan en las instituciones de educación superior de la ciudad de San Luis Potosí.

REFERENTES TEÓRICOS

La organización escolar en las instituciones es parte fundamental de su vida educativa y por consiguiente de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, ya que por la forma en que se establecen los programas y servicios educativos habrán de incidir en la formación académica del alumno. Por esto, es importante plantear la orientación educativa y la tutoría desde el punto de vista organizativo, ya que estas actividades forman parte de los componentes estructurales de las instituciones de educación, en este caso, del nivel superior.

Siguiendo a Ball (1987), asumimos la organización escolar en términos de la micropolítica, la cual pone énfasis en las estrategias por las que los individuos y los grupos en los contextos organizativos utilizan recursos de autoridad e influencia para alcanzar sus intereses; los cuales muchas veces se quedan a nivel de autoridades y pocas veces se toma en cuenta la implicación de los docentes, los alumnos y otros miembros de la comunidad educativa.

Es preciso un análisis de la organización no sólo a nivel institucional, sino también revisar aquellas pequeñas instancias dentro de la institución que muchas veces tienen gran importancia en el impacto que tiene la formación del estudiante; como es el caso de las actividades de orientación, y más allá de contemplar la organización institucional, Ball (1987), menciona que lo necesario e interesante es explorar aspectos de un "submundo organizativo", al que muchas veces es difícil tener acceso.

González (2003), por su parte, explica la teoría micropolítica la cual concibe a los centros educativos como entidades políticas en donde los intereses difieren entre los individuos y los grupos, por consiguiente rara vez, las instituciones se guían por metas únicas y compartidas, más bien lo común son las metas diversas, no declaradas o contradictorias que harán del conflicto algo característico de la organización. Lo anterior nos lleva a considerar otros elementos que resultan parte de esta temática de la organización escolar: intereses, metas contradictorias, conflicto en la organización.

A los anteriores se suman otros aspectos que ya se mencionaban como: micropolítica, autoridad e influencia, complejidad en las relaciones, acciones y estructura y logro de mejoras, los cuales se retoman para comprender mejor todo el marco contextual que envuelve a la orientación y la tutoría con la finalidad de poder ubicar la situación, actuación y lugar que ocupan al interior de la organización escolar.

La creación de las instituciones de educación superior mexicanas, se ha visto envuelta en las transformaciones que provienen desde el sistema educativo en general y en las demandas desde el contexto; lo que ha provocado que

sus formas de organización y actuación predominen de una u otra manera en consonancia con estos influjos externos, lo que influye ya sea positiva o negativamente en cada uno de los ámbitos que se incluyen en la estructura organizativa, como lo son los servicios y programas que brinda. En este caso, hablamos de los programas y servicios destinados a la formación integral de los estudiantes.

Al respecto, Rojas (2005) comenta que el actual sistema universitario se ha formado a partir de la política estatal, de necesidades regionales y de la actividad de diversos grupos e instituciones que buscan extender su ámbito de acción en este nivel; y conforme avanza el tiempo, las instituciones de educación superior evolucionan hacia formas más flexibles y adecuadas de atender a la población, lo que evidencia mayor atención a los procesos de planeación, ejecución y evaluación.

Las transformaciones, a las que nos hemos referido, sin duda, involucran a la cultura en que se ven envueltas las instituciones, pues cada una tiene bien caracterizada su forma de percibir la realidad. Pérez (2000), define a la cultura institucional como el conjunto de significados y comportamientos que se generan en la escuela como un establecimiento socialmente reconocido. La importancia de esta cultura en los procesos de innovación y programas desarrollados dentro de las instituciones radica en que es indispensable concientizar de qué manera influye ésta en el desarrollo de los programas o servicios, pues a veces por más intenciones que se tengan de implantar nuevos programas, la cultura y la organización están tan arraigadas que resulta muy difícil realizar las mejoras pertinentes.

Finalmente Sánz (2009), reflexiona sobre la necesidad de replantear qué es lo que se quiere y se pretende en las instituciones, de identificar quienes deberían ser usuarios, decidir qué programas y servicios se van a ofertar, crear servicios y programas basados en referentes de calidad, asegurarse que los usuarios tengan las competencias necesarias y construir la infraestructura tecnológica adecuada a las nuevas necesidades de información; todo esto sin perder de vista la organización y cultura institucional y revisar si es que lejos de estar ayudando, está entorpeciendo el proceso.

METODOLOGÍA

Esta investigación se realizó mediante un diseño cualitativo de investigación (Taylor y Bogdan, 1999) donde se recopilan datos descriptivos que reconstruyen la percepción de las personas tal y como observan la realidad; en este caso, se trata de indagar sobre las opiniones y concepciones que los participantes tienen con respecto a la organización de los servicios y programas de orientación educativa y tutoría de sus instituciones.

El trabajo de investigación se realizó en ocho Instituciones de Educación Superior (IES) pertenecientes a la ciudad de San Luis Potosí, que contaban con un programa o servicio de orientación o tutoría dedicado a la formación integral del estudiante, encontrándose la presencia de departamentos de orientación educativa, departamentos de psicopedagogía y programa de tutorías. De estas instituciones participantes, cuatro son públicas y cuatro privadas, cinco son de la modalidad universitaria, dos son tecnológicas y una politécnica.

Los informantes que participaron en la investigación fueron ocho personas vinculadas directamente con la organización, planeación y coordinación de los departamentos y programas: seis coordinadores de los departamentos de psicopedagogía, orientación educativa y programas de tutoría y dos autoridades institucionales.

Mediante la entrevista se obtuvo la siguiente información: datos de identificación con respecto al perfil académico del orientador o el encargado de las actividades de tutoría; formas de trabajo, condiciones en cuanto a recursos personales, materiales, espacios y tiempos; así como los logros y dificultades al realizar estas actividades. Para el análisis de las entrevistas, se utilizó la técnica de codificación teórica que se desarrolla a partir de la comparación constante y la formulación de preguntas que se dirigen al texto, es decir, a las entrevistas; partiendo de estos datos el proceso de codificación lleva al desarrollo de teorías, haciéndolas posteriormente de un modo más abstracto, esta categorización dará lugar a la elaboración de relaciones entre conceptos o categorías (Flick, 2004).

Además de la entrevista se utilizó la técnica de análisis de documentos institucionales; se trató de documentos relacionados con las actividades de orientación educativa y que se solicitaron al encargado o coordinador del departamento o programa, los cuales consistieron en programas, informes, evaluaciones, políticas, lineamientos, etc.

El procedimiento que se siguió para el análisis de documentos fue el de contenido propuesto por Ander-Egg (1995) que consiste en el análisis de contenido y consta de dos fases: (a) establecer unidades de análisis y (b) determinar las categorías de análisis para posteriormente describir los resultados. Conviene aclarar que el punto central en esta técnica es el estudio de las ideas, significados, temas o frases, y no las palabras o estilos con que éstas se expresan, esto permitió identificar los elementos clave del contenido (unidades de análisis) de los programas de orientación y tutoría, por ejemplo: objetivos, actividades, temas, evaluación, entre otros.

RESULTADOS

Los resultados se organizaron con base a la articulación de los datos obtenidos en la entrevista y los documentos ins-

titucionales, lo que permitió conocer la visión que tienen los participantes sobre la organización, percepciones, opiniones y condiciones institucionales del entorno en que se efectúa el quehacer de la orientación educativa y tutoría en los centros universitarios.

El nombramiento que reciben los servicios de orientación al alumno son: departamento de orientación educativa, programa de tutoría y departamento de psicopedagogía; algunas instituciones cuentan con dos servicios o programas.

Para entender la organización de éstos, fue preciso adentrarnos a la metodología con que funcionan, nos referimos a las estrategias de intervención como resultado de la planificación y ejecución de las actividades: con respecto a las modalidades de atención se encontró que la forma de atender a los alumnos es a través de actividades individuales, grupales y masivas. Y se atiende principalmente la etapa inicial, es decir, se interviene con los alumnos que cursan los primeros semestres dejando de lado las etapas de consolidación y transición a pesar de la importancia que representan (Rodríguez S., 2004)

Para llevar a cabo la coordinación de tales actividades, los responsables de servicios y programas mencionaron hacerlo mediante reuniones con el equipo de tutores o integrantes del departamento con la finalidad de planear, organizar y diseñar las actividades, así como dar solución a las problemáticas que se presentan en la cotidianidad de los alumnos y además sirven también como retroalimentación y evaluación del proceso; así lo menciona² la coordinadora del Programa de Tutorías de la UTAN.

Normalmente, este, bueno si hay situaciones que se presentan en ese momento lo checamos en ese, ese mismo día o ya sea vía plataforma o hacemos uso de los recursos tecnológicos que hay, pero normalmente tenemos asignadas reuniones mensuales.

Aunque no sea físicamente, la comunicación entre tutores, en el caso de este ejemplo es constante, ya que se valen de los recursos tecnológicos para estar al tanto de las situaciones que se presentan; además de que se tienen establecidas reuniones mensuales con el equipo³ de tutores. Lo anterior también es el caso del ITSSLP, donde se menciona que además de la planeación al inicio del semestre, se trata de dar seguimiento a las actividades realizadas.

Al menos deben existir tres reuniones, una de inicio donde se da a conocer el plan para el semestre, si es posible [...] entregar la asignación o sea, de saber quiénes van a ser los tutorados y, bueno es el plan, la estrategia que

vamos a llevar, bueno de inicio es como una bienvenida al programa otra vez; la segunda es como a mitad de semestre y ahí pues se va a dar un seguimiento si tienen alguna situación importante que comentar ahí se, se dice pero es como una evaluación, [...] y la final también es como una evaluación.

Se resalta en esta cita que aunque el plan de tutoría está determinado al inicio del semestre, también la evaluación formativa que se hace a lo largo del mismo, sirve para planear lo que sucederá en el siguiente, al igual que determinar las fortalezas y áreas de oportunidad que se presentan en el programa.

López (2007) destaca la importancia de la existencia de metas compartidas en el trabajo de los docentes, en este caso de los tutores y autoridades, las cuales unen a los participantes y los dotan del interés necesario para desarrollar la tarea en común, en función de las metas que se tengan se organizará todo el trabajo a partir de las reuniones del equipo.

Por otra parte, los programas de tutoría o los departamentos de orientación o psicopedagogía por sí solos no podrían contribuir a la formación integral del estudiante, se requiere de la participación y vinculación de todas las instancias en la institución. En los datos obtenidos se puede dar cuenta de la variedad de actividades destinadas al esparcimiento de los alumnos, lo que sin duda es parte esencial de su formación como estudiantes, además se nota el compromiso de las IES por ofrecer estos espacios a los alumnos.

En uno de los documentos proporcionados por el ITSSLP, se encontró información sobre programas o actividades complementarias a la tutoría, en donde se menciona que los alumnos podrán recurrir a estas instancias cuando así lo deseen o en el caso de los tutores canalizar a los alumnos a las debidas áreas.

Servicios estudiantiles; orientación vocacional; programas de extensión; hábitos de estudio; atención médica; atención psicológica; taller de computación; educación continua; cursos remediales y asesorías; atención social.

Lo ideal aquí sería, la adecuada vinculación entre las distintas áreas con la finalidad siempre de contribuir de una manera acertada a la formación integral del estudiante. Además de esto, hay que contemplar también las condiciones en que operan estos servicios y programas de trabajo, pues éstas a pesar de su complejidad, su dificultad o incluso su flexibilidad, inciden significativamente y son

2. Universidad Tangamanga

3. Instituto Tecnológico Superior de San Luis Potosí

parte sustancial del entramado organizacional en las instituciones, por lo que en esta investigación se reflexionan estas condiciones, al considerar la necesidad e importancia de la orientación y tutoría como parte de la educación.

En la investigación sobresalen aspectos que tienen que ver directamente con la organización que se tiene de las actividades de orientación y tutoría, y que son esenciales para su implementación; dichas condiciones hacen referencia a los recursos con que se cuentan como materiales, los espacios físicos e infraestructura, así como los tiempos y horarios destinados, también la remuneración económica a los implicados y la formación que se ofrece. Al respecto, se tiene la siguiente opinión que corresponde a la responsable del departamento de tutorías de la U. San Pablo, en la cual se dice que aunque no es suficiente con lo que se tiene, el trabajo se lleva a cabo.

Es que nunca va a ser suficiente, ¿verdad? y ahorita este, mira yo soy muy realista y me ubico, en que ahorita vamos en esta parte de crecimiento, esto somos, esto tenemos y son recursos limitados, pero son los que se puede, los que puede tener nuestra universidad para tener un equilibrio, económico, yo lo que si te puedo asegurar que todo lo que, lo que está en nuestras manos económicamente se ha hecho, faltan recursos, si faltan espacios, así como a ellos les faltan espacios para recreación para otras cosas, pero estamos iniciando.

Otras condiciones como recursos humanos, se pueden apreciar en la cantidad de personal en las actividades de orientación y tutoría, lo cual varía dependiendo de las características de cada institución pues mientras que en algunas sólo hay una persona encargada de coordinar, organizar y ejecutar las actividades, en otras el personal alcanza a los 200 tutores, es decir todos los docentes también hacen esta labor tutorial. A continuación un ejemplo de la UNID,⁴ dónde existe un departamento de psicopedagogía con sólo una coordinadora encargada de todas las actividades, pero que se apoya de otras instancias:

Yo creo que a veces para la logística de ciertos eventos si hace falta personal y en este caso recurrimos a todos los coordinadores y se hacen ciertas comisiones y cada quien es responsable de su propia comisión.

Además de las condiciones presentes en las IES y que pudieran aportar al desarrollo de las actividades, también se presentan algunas dificultades que tienen que ver directamente con la organización y cultura en general de las mismas. Las opiniones de los coordinadores y responsables de departamentos y programas tuvieron opiniones similares pues se hace referencia al poco apoyo que hay por parte de la institución lo que nos puede hablar también de la aceptación y percepción que hay con respecto a estas actividades, este es un ejemplo de la UT.⁵

Pues que apoyen, que se involucre en la tutoría la institución porque a veces pienso que la labor es del tutor, pero

la labor es institucional, o sea nada más se acuerdan de las tutorías cuando viene la auditoría institucional, a ver ¿qué logros han tenido?, ¿qué han hecho?, ¿no?.

Muchas de las dificultades surgen al no comprenderse los objetivos que se tienen planteados y al no compartir las metas debido a los múltiples intereses que se tienen al interior de la organización educativa. Algunas dificultades son mencionadas por Santos G. (2000): conflicto de competencias, complejidad de la tarea, falsas expectativas, abandono institucional, malas experiencias, asesoría y supervisión burocráticas, entre otras. Estos aspectos que serán mejor entendidos con las opiniones que dan los orientadores y tutores acerca de la percepción, expectativas, satisfacción y logros.

Con respecto a los logros que se han tenido, en el caso de la UPSLP:⁶

Eso es algo fundamental en la vida de los estudiantes y ¿en qué ayuda? pues en que la gente se sienta cómoda, se sienta a gusto y eso se refleja en un sinnúmero de cosas: en el cuidado que los muchachos tienen en general de la universidad, como cuidan sus instalaciones, como atienden sus clases, los índices de aprobación van mejorando mucho en general, cuestiones de aprobación y de retención siguen mejorando prácticamente poco a poco o sea la tutoría no lo es todo pero a partir de la tutoría tenemos avances muy importantes que ha impactado también en el currículum y en otros apoyos académicos para los estudiantes.

Se comenta en la cita que los logros del programa de tutorías no sólo se reflejan en el desempeño académico de los estudiantes sino también en su formación como personas lo que se proyecta también al interior de la institución. Un aspecto primordial en cualquier programa que se implementa es la aceptación que tiene por parte de la comunidad estudiantil y en general de toda la institución; en este caso, nos referimos a la aceptación que se tiene de parte de los alumnos; en la UNID, se expresa cómo es que los alumnos buscan por ellos mismos el servicio de psicopedagogía.

Tengo una oficina chiquita pero creo que, que es acogedora y realmente ahí los alumnos sienten que pueden ser escuchados, atendidos y ayudados, entonces yo creo que si hay buena afluencia, o sea de alumnos y que van ellos solos a platicar cómo me siento, o sea, entonces creo que si ha cumplido la función el departamento.

Conforme se conocen las actividades desarrolladas al interior del departamento, pero sobre todo al experimentar el proceso de orientación y tutoría, es como los alumnos se van habituando a hacer uso de los servicios que tienen a su disposición y sin necesidad de que se les obligue o se les canalice, ellos buscan por iniciativa propia el apoyo que se brinda.

4. Universidad Interamericana para el Desarrollo

5. Universidad Tecnológica

6. Universidad Politécnica de San Luis Potosí

Por su parte, en el ITSSLP, se habla no solamente de la aceptación que hay del programa por parte de los alumnos, sino también la aceptación por parte de los tutores, quienes aunque inicialmente lo tienen como una función que se les asigna, poco a poco se integran cada vez más a estas actividades.

Cuando llegan a la coordinación y agradecen que existe el programa, agradecen que el tutor es muy buena onda, así dicen, o la tutora estuvo apoyándolos, hay mucha digamos realimentación por parte de los alumnos, [...] mis estadísticas van a relación a la atención a los alumnos o sea no es de deserción de que si se fueron, no son así porque ya, ya nos olvidamos de esa parte, más bien les hablo del porcentaje que cubre la tutoría en el tecnológico, les hablo de cuántos tutores se están capacitando más, cuántos se involucraron más, o sea digamos en positivo y, pues los logros que se han tenido; es que cada vez hay más gente involucrada, hay más gente que le interesa pertenecer al programa como tutores y que los alumnos están siempre fascinados.

La institucionalización de la orientación y tutoría, además de estar determinada por las políticas y reglamentos vigentes, también tiene que ver con la forma en que es percibida y las acciones de aquellos agentes encargados de llevarlas a cabo. De esta manera, Santana (2009), menciona que la legislación consigue cambiar las apariencias del hecho educativo pero no las costumbres arraigadas.

También ocurren una serie de situación internas y organizativas en las IES que hacen complicado este proceso, así lo señala Romo (2003), al decir que a más de una década de la promoción de la implantación de programas de tutoría en México, aún no se alcanza el estado deseable, lo que se debe a la falta de comprensión o deficiencias en los procesos de establecimiento y la simulación en las acciones provenientes de información errónea. A pesar de esto, se hace un esfuerzo por integrar más formalmente actividades de orientación y tutoría en las instituciones.

CONCLUSIONES

A lo largo de este escrito se pueden apreciar aquellos elementos y procesos a través de los cuales se organizan las actividades de orientación y tutoría en las IES; con una mención sobre los principales ámbitos de intervención atendidos, así como las etapas de transición del alumno en las que tienen incidencia; otros de los aspectos considerados como importantes en la organización es la metodología de trabajo, donde destacaron las modalidades grupales e individuales de atención, además de la forma de coordinar dichas actividades.

Las condiciones de trabajo cobran especial relevancia al considerarse como resultado de la organización que se tienen en las instituciones, de esto depende el cómo se desarrollan las actividades de orientación y tutoría; en este caso sobresalieron como condiciones esenciales los recursos humanos, y de infraestructura.

Un tema que se encontró significativo son los procesos de institucionalización por los que atraviesan, a más de 10 años en los que la tutoría ha sido implementada en las instituciones de educación superior en México, sin mencionar a la orientación educativa como tal, que lleva aún más tiempo; todavía se percibe en las instituciones que son actividades a las que no se les da la debida atención, lo que se alcanzó a apreciar en aspectos como los logros obtenidos, la aceptación, la percepción y el reconocimiento; aunque no hay que negar el esfuerzo que hacen día a día los coordinadores, orientadores, tutores y a veces, autoridades para que estas actividades cobren mayor notoriedad en la comunidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ander-Egg, Ezequiel** (1995). *Técnicas de investigación social*. Argentina: Lumen.
- Ball, Stephen** (1987). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós.
- Flick, Uwe** (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- González, María Teresa** (2003) (Coord.) *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Madrid: Pearson Education.
- López, Ana** (2007). *14 ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Gráo.
- Pérez, Ángel I** (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Rodríguez Sebastián**. (2004) *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro
- Rojas, Gustavo** (2005). *Modelos universitarios. Los rumbos alternativos de la universidad y la innovación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Romo, Alejandra** (2003). *La incorporación de los programas de tutoría en las instituciones de educación superior*. México: ANUIES. Colección Documentos.
- Santana, Lidia** (2009). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica: cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide. 3ª. Edición.
- Santos, M.A.** (2000). *Entre bastidores: el lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Aljibe.
- Sáenz, Rafael** (2009). *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad*. Madrid: Síntesis.
- Secretaría de Educación Pública. (2007-2012)** *Programa Sectorial de Educación*. México: SEP.
- Secretaría de Gobernación. (2012)** *Ley General de Educación*. México.
- Secretaría de Gobernación. (2007-2012)** *Plan Nacional de Desarrollo*. México.
- Taylor, S.J & Bogdan, R.** (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós: España.
- Zabalza, Miguel Ángel** (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

Exposición a la violencia en la comunidad en adolescentes estudiantes: una aproximación cualitativa¹

Hugo Leonardo Gómez Hernández²
Emilia Lucio Gómez-Maqueo

Resumen: La exposición a la violencia en la comunidad en los adolescentes no es un fenómeno reciente, las consecuencias tienen un impacto en su desarrollo y desempeño. En México hay pocos acercamientos sobre el tema a pesar de su relevancia actual. En este trabajo se presenta la aproximación cualitativa mediante grupos de discusión lo cual permitió conocer las características de la violencia en la comunidad a la que están expuestos los estudiantes; al igual que en la literatura mundial se encontró que los adolescentes mayores están más expuestos. A pesar de que tanto hombres como mujeres se consideran expuestos por igual, son los hombres quienes reportaron más eventos y de una violencia mayor. Finalmente del análisis con el Atlas.ti se logra desprender una organización conceptual que permitirá su trabajo posterior. Palabras clave: Adolescentes, Estudiantes, Violencia, Participación de la comunidad, Investigación cualitativa.

Abstract: Exposure to community violence among adolescents is not a recent phenomenon, the consequences have an impact on their development and performance. In Mexico there are few approaches on the issue despite its current relevance. This paper presents a qualitative approach using focus groups which allowed to know the characteristics of violence in the community to which students are exposed, as in the world literature found that older adolescents are more exposed. Although both men and women are considered equally exposed, men who reported more events and greater violence. Finally the analysis with Atlas.ti release is achieved conceptual organization allowing his later work.

Sumário: A exposição à violência na comunidade entre adolescentes não é um fenômeno recente, as conseqüências têm um impacto sobre o seu desenvolvimento e desempenho. No México, há algumas abordagens sobre o tema, apesar de sua relevância atual. Este artigo apresenta uma abordagem qualitativa utilizando grupos focais que permitiu conhecer as características da violência na comunidade em que os alunos estão expostos, como na literatura mundial descobriu que adolescentes mais velhos são mais expostos. Embora ambos os homens e as mulheres são consideradas igualmente expostos, os homens que relataram mais eventos e mais violência. Finalmente, a análise com a liberação Atlas.ti é alcançado organização conceptual

INTRODUCCIÓN

La violencia es una cuestión social pluridimensional y se torna un asunto en el campo de la psicología en dos sentidos: primero, por el impacto que provoca en la calidad de vida de las personas por las lesiones físicas, psíquicas, espirituales y morales que acarrea y por las exigencias de atención y cuidados de los servicios médico y hospitalarios; en segundo lugar, porque forma parte de las preocupaciones cuando se trabaja el concepto de la salud.

Ese concepto está vinculado a la idea de promoción, que incluye en el contexto de su definición la necesidad

de tener en cuenta el ambiente y el estilo de vida así como también la participación comunitaria para el avance del proceso de construcción de vida saludable, sobretudo en la adolescencia cuando pueden ser más vulnerables (Carta de Rio de Janeiro, 2008: 106).

Actualmente el impacto y la exposición a la violencia en la comunidad en jóvenes se ha documentado en la literatura internacional y en menor medida en la mexicana, a pesar de que existen reportes mensuales presentados por las autoridades sobre el aumento de la violencia y la inseguridad (INEGI), poco se ha trabajado dentro de este tema con adolescentes y prácticamente no existen cifras

1. Este trabajo fue realizado gracias al apoyo del programa UNAM-DGAPA-PAPIIT IN 305613-3

2. **Hugo Leonardo Gómez Hernández** Licenciado en psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, estudiante de doctorado en la Facultad de Psicología de la UNAM, ha trabajado en las líneas de adolescencia, resiliencia, psicopatología y salud mental. Correo electrónico: psic.hugogh@gmail.com
Emilia Lucio Gómez-Maqueo: Facultad de Psicología Universidad Nacional Autónoma de México, Profesor C tiempo completo

en población joven (Pansters y Castillo, 2007: 586), lo que vuelve difícil el trabajo metodológico y de campo, pero a su vez necesario y útil (Vuanello, 2005: 142).

Los estudios pioneros realizados por Richters y Martínez (1990) fueron los primeros intentos sistemáticos para documentar el nexo entre la exposición al crimen y a la violencia y los síntomas psicológicos que presentaban niños y adolescentes. Estos autores señalaron que algunos síntomas (miedo, depresión, ansiedad, estrés postraumático) pueden ser catalogados como reacciones normales a eventos no normativos y pueden actuar como funciones adaptativas en un ambiente objetivamente peligroso, al mismo tiempo, como síntomas también pueden ser señales de reacciones desadaptativas con posibles consecuencias negativas a largo plazo en el ámbito social, emocional y del desarrollo cognoscitivo; esto puede suceder cuando las respuestas adaptativas se fortifican, se vuelven resistentes al cambio y se generalizan a otras situaciones.

Las dimensiones de la exposición a la violencia en la comunidad suelen estudiarse en rangos que van desde escuchar sobre actos de violencia (actividad de bandas delictivas, robos o disparos de arma de fuego) hasta ser testigo directo o víctima de la violencia (Fowler y Braciszewsky, 2009: 255). De esta manera la concepción más utilizada en la victimización en cuanto la exposición a la violencia en la comunidad se refiere a:

[...] haber sido objeto de un acto intencionado iniciado por otra persona para causar daño, estos actos se refieren a ser perseguido, golpeado, robado, recibido impacto de bala, apuñalado, o cualquier otro asalto. Ser testigo de violencia comunitaria se refiere a haber visto algún evento en el que hubiera robo de propiedad, tratar de ocasionar algún daño físico o causarlo, así como los asesinatos. Por último escuchar sobre violencia en la comunidad significa que alguien (familiar o amigo) habla sobre su experiencia al ser víctima de violencia en la comunidad. (Fowler & Braciszewsky, 2009: 256).

Entonces dentro de la exposición a la violencia en la comunidad la persona puede participar en diferentes papeles -Víctima directa, Testigo, Oír/Escuchar- los cuales la llevan a tomar el riesgo de maneras diversas (Fowler & Braciszewsky, 2009: 256; Rasmussen, Aber & Bhana, 2004: 61).

Dichos rangos plantean diferencias entre las consecuencias que presentan los jóvenes expuestos a la violencia en la comunidad. Schwartz y Proctor (2000: 680) afirman que al ser testigos de actos violentos dentro de su barrio tendrán una mayor oportunidad de desarrollar dificultades cognitivas de tipo social, como lo son los sesgos en la atribución de intenciones y la tendencia a evaluar las respuestas violentas de manera positiva, mientras que ser víctima de dichos fenómenos se encuentra relacionado con dificultad para regular emociones.

La consecuencia más visible e inmediata de la violencia es la muerte, se calcula que en el año 2000 en México y Latinoamérica alrededor de 199 000 jóvenes perdieron la vida por esta causa; pero no es la única consecuencia, los efectos de la exposición a la violencia son varios y afectan principalmente la salud mental de la víctima, entre ellas encontramos: el miedo, la ansiedad, depresión, suicidio, uso de sustancias síndrome de estrés postraumático, baja autoestima, entre otras (Andreoli, Ribeiro, Quintana, Guindalini, Breen, Blay et al, 2009: 9; Caballero & Ramos, 2004: 25; Rosario, Salzinger, Feldman & Ng-Mak, 2008: 56) y por su puesto los problemas externalizados como problemas de conducta, acting out, agresión y conducta delictiva (Fowler & Braciszewski, 2009: 257) y en ocasiones es un factor de riesgo al convertir a la víctima en agresor (Barker, Arseneault, Brendgen, Fontaine & Maughan, 2008: 1036).

La evidencia empírica ha demostrado la asociación entre una marcada exposición a la violencia en la comunidad y una pobre salud mental (Brook, Brook, Rosen, De la Rosa, Montoya & Whiteman, 2003: 7; Lambert, Ialongo, Boyd & Cooley, 2005: 43; Rasmussen, Aber & Bhana, 2004: 72) pues esta puede causar mayor impacto que aquellos eventos estresantes en los que no hay victimización de por medio (Brook et al, 2003: 7; Rosario, Salzinger, Feldman & Ng-Mak, 2008: 57; Turner, Finkelhor & Omrod, 2006: 20).

La investigación reciente señala que los jóvenes víctimas de violencia en su comunidad pueden desarrollar Síndrome de Estrés Postraumático dependiendo de su manera de afrontar la situación (Denson, Marshall, Schell & Jaycox, 2008: 689). Es por eso que surge la necesidad de aproximarse a este fenómeno y conocer cuáles son las características que se presentan en nuestros adolescentes de la Ciudad de México.

Esto ha convertido a la violencia en un estresor debido al aumento en la tasa de crímenes y violencia dentro de las zonas urbanas que afectan diferentes áreas de la vida cotidiana de la población en general (Medina-Mora, et al 2005: 18; Juárez, 2009), diferentes encuestas así lo señalan, como la Sexta Encuesta Nacional Sobre Inseguridad 2009 (ENSI-6) (INEGI, 2008).

En esta encuesta se reportó que el 13.1 % de los encuestados habían sido víctimas de algún delito y que 3% las víctimas eran menores de edad, a su vez el Distrito Federal tenía una incidencia de 19% de víctimas de algún delito; entre los delitos más comunes se encuentran: robo a transeúnte (29.8%), robo parcial del vehículo (27%) y extorsión (10%).

Con respecto a los delitos a mano armada los más

comunes fueron: Secuestro (81%), Robo en cajero (65%) y Lesiones (62%), los delitos sexuales tuvieron un 15%. Del total 34% de los encuestados señaló que fue agredido con el arma, mientras que la Séptima Encuesta Nacional Sobre Inseguridad 2010 (ENSI-7 INEGI, 2010) reportó que hubo un ligero aumento en el porcentaje de menores de 18 años víctimas de algún delito, sin embargo, en la población juvenil ha sido poco reportado. Zavaschi, Benetti, Vanon, Solés, & Sanchotene, (2002: 329) reportaron que de su muestra de adolescentes brasileños, el 99.7% habían estado expuestos a algún tipo de violencia y que un 70. % habían sido víctimas directas de la violencia, esto nos da un referente que sin embargo, no es del todo comparable con la población adolescente mexicana.

MÉTODO

Se trata de un estudio cualitativo, transversal. Se recolectaron los datos mediante la técnica de grupos de discusión, la cual se define como una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no directivo.

Se lleva a cabo con aproximadamente siete a diez personas, guiadas por un moderador experto y un moderador observador quienes fungen solamente como guías de la conversación haciendo preguntas y regresando a la discusión si hay algún desvío de la temática, pero sin intervenir ni dar datos sobre el tema o emitir opinión alguna (Krueger, 1991).

Ambos escenarios (Secundaria y Bachillerato) se localizan dentro de una colonia que según reportan las autoridades escolares presentan niveles importantes de violencia e inseguridad, los adolescentes viven en las inmediaciones de la zona. Esto es importante dado que los estudiantes reportaron pasar tiempo fuera de los planteles, conviviendo con sus amigos o bien esperando su transporte.

Participantes

Adolescentes entre 14 y 19 años estudiantes de secundaria y bachillerato ambos públicos, fueron 8 grupos de dis-

cusión 4 por nivel educativo. Cada sesión duró aproximadamente 50 minutos (Ver tabla 1).

Procedimiento

A través de una guía de preguntas se buscó conocer cuáles eran las situaciones de violencia en la comunidad a las que ellos se encontraron expuestos y qué papel desempeñaron (víctima directa, testigo, o bien si lo había escuchado). Se fomentó la discusión para que ellos explicaran y expusieran lo que les sucedió y como se habían sentido ante tal situación.

Los grupos de discusión se realizaron dentro de los planteles educativos con previa autorización de las autoridades y de los alumnos quienes participaron voluntariamente y a los que también se les pidió su autorización. El encuadre del grupo se basó en la confidencialidad de las opiniones expresadas y el respeto a las mismas; trabajar dentro de la institución educativa permite no sólo la participación de los alumnos cautivos, también ayuda a que a pesar de lo delicado del tema ellos se sientan en un ambiente seguro y de confianza.

Para una mejor recuperación de la información se pidió permiso a los adolescentes para audio grabarlos, dos grupos de la secundaria y uno del bachillerato se negaron, por lo que se audiograbaron sólo 5 grupos.

Se utilizó una guía de preguntas semi-estructuradas, con las cuales se buscó conocer a) que tan cercana era la violencia en la comunidad/inseguridad en los adolescentes; b) que tanto eran víctimas directas de esa violencia; c) que tanto eran víctimas indirectas de esa violencia; d) cual era la percepción general de la violencia /inseguridad en su entorno.

Posteriormente se transcribieron las sesiones audiograbadas (5) y las notas (3) de aquellos que no permitieron ser audiograbados; para procesar la información obtenida (audiograbaciones y notas de campo) se transcribió en un archivo de Word 2007 para su posterior análisis.

Las categorías de análisis se basaron en la literatura, que plantea que las víctimas de violencia pueden estar

Tabla 1	
Secundaria Pública	Bachillerato Público
(4 grupos)	(4 grupos)
n= 37; 19 mujeres	n=39; 20mujeres
14-16 años; x= 14.9, DE= 1.3	14-19 años; x= 16.3, DE= 1.8
2 audiograbados	3 audiograbados
50 min aprox/por grupo	50 min aprox/por grupo

expuestos en tres dimensiones: a) víctima directa, b) testigo, c) escuché/me contaron, esta última fue modificada para investigar sobre la percepción de inseguridad que reportaron los jóvenes.

Con ayuda del programa Atlas.ti 6.2. Se utilizó este programa por su pertinencia ya que al partir de la Teoría Fundamentada, propicia la exploración/construcción de conceptos nuevos o poco estudiados como lo es el caso de la Exposición a la violencia en la comunidad en adolescentes.

Con el documento de Word se creó un documento primario para poder trabajar en la plataforma del Atlas.ti 6.2, posteriormente se seleccionaron las citas de todo el documento y se crearon los códigos a partir de la revisión de la literatura, sin embargo, las experiencias compartidas por los adolescentes llevó a la creación de nuevos códigos, finalmente se separó en 3 familias de códigos (de acuerdo a las 3 categorías de exposición), lo que dio como resultado una red de trabajo en la que se señalan los componentes encontrados en el concepto de Exposición a la violencia en la comunidad en adolescentes.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para generar los resultados siempre se tuvo presente el marco teórico pues fue guía para considerar el papel que jugaban los adolescentes al estar expuestos a la violencia en la comunidad, por lo que se establecieron 3 categorías de exposición: *Directa*, *Testigo* y *Percepción de inseguridad*, a partir de ellas se agruparon los diferentes eventos de violencia e inseguridad que reportaron los estudiantes.

La literatura existente reporta eventos como: *amenazas*, *peleas*, *golpes*, *robos-asaltos*, *insultos*, sin embargo, se agregaron otros eventos como *abuso sexual*, que incluye desde tocamiento hasta una violación, *consumo y/o venta de sustancias*, porque los adolescentes asocian estas situaciones a la violencia, lo que se muestra en los siguientes relatos:

Siempre que paso por ahí hay un callejón donde hay chavos que están ahí y pues están en su rollo (consumiendo inhalables), te insultan pero como que están en su onda, toda la gente los conoce, les dicen los coolios, creo que es peligroso pasar por ahí" (Mujer Bachillerato, 16 años).

Adentro de la misma colonia donde vivo venden droga, hay problemas. Por ejemplo hay pandillas o balaceras a cada rato" (Hombre Secundaria, 14 años).

Iba a ir a casa de mi tía y me subí a un taxi le dije como llegar y me llevó por otro lado y le dije que me bajara y cuando me iba a bajar me dio una nalgada yo no le pague nada y salí corriendo, me asusté mucho. (Mujer Bachillerato, 17 años).

Cabe señalar que los planteles educativos donde se llevó a cabo este trabajo se encontraban en zonas con un nivel de violencia e inseguridad importante, según lo reportaron las autoridades educativas, además de que en las ocasiones en que el grupo de investigación llegó a dichas zonas pudo corroborar algunos hechos que mencionaron los adolescentes (p.e. consumo de sustancias, presencia de pandillas). Desafortunadamente no existen registros oficiales de las tasas de crímenes y violencia.

La literatura coincide en que los jóvenes suelen reportar este tipo de eventos en menor medida que los eventos como testigo, en este estudio se corrobora este hallazgo, aunque cuando reportaron eventos directos fueron menos en comparación con los de exposición como testigo, incluso autores como Schwartz y Proctor (2000: 681) consideran que las consecuencias de la violencia difieren de acuerdo al tipo de exposición que se experimente.

Adolescentes expuestos a la violencia en la comunidad de manera directa

Esta categoría se refiere a que el adolescente fue víctima directa de algún evento violento como: golpes, insultos, robos, ataques con armas, amenazas, etc. Lo reportado por los adolescentes fue similar a lo señalado por la literatura, se observó que son los adolescentes mayores indicaron un mayor número de eventos de exposición directa, incluso la violencia de los eventos también fue mayor (Rasmusen, Aber y Bhana, 2004: 67). Fue importante la diferencia que presentaron los adolescentes de secundaria en comparación con los de bachillerato.

[...] hay unos chavos que se juntan en mi calle, yo no los conozco ni nada y de hecho cuando paso me empiezan a molestar, me dicen cosas, yo no quiero pelear (Hombre Secundaria, 14 años).

A mi tío le robaron dinero. Fui al banco con él a retirar 55 mil pesos y fuimos al taller a donde iba a dejar un dinero, ahí llegaron los asaltantes, sacaron las pistolas, nos patearon y le robaron el dinero (Hombre Bachillerato, 18 años).

Otra de las diferencias encontradas por la edad es la vulnerabilidad con la que se perciben, mientras los alumnos de secundaria se consideraban a sí mismos como la población más vulnerable o de las más vulnerables ante la violencia y la inseguridad, respondían que ellos y lo atribuían a hechos como que ahora iban solos a la escuela o a otros lugares, por su ropa y/o pertenencias (reproductores de mp3, celulares) y que esto incrementaban la posibilidad de ser agredidos o robados.

Ahora hay más peligro en la calle, antes salías y todo mundo te conocía, y ahora sales y te ven vestido de una forma o te ven así, piensan que eres ratero, entonces es

más peligroso por lo mismo de que ahora estamos más libres, llegamos solos a la escuela y nos vamos solos. (Hombre Secundaria, 15 años).

El otro día me arrebataron mi iPod, pero ya no puedes andar con tu papi y con tu mami para que no te hagan nada (Mujer Secundaria, 14 años).

Mientras que los adolescentes de bachillerato consideran que las peleas y burlas entre iguales son más frecuentes en la secundaria, argumentaban cierta "inmadurez", para los alumnos de bachillerato las intimidaciones, las peleas y los robos son los eventos que experimentaban.

Por donde vivo te pueden golpear por una opinión diferente o por lo que haces, o también hay conflictos de barrios, por ejemplo en mi colonia los que se juntan se pelean con la colonia de al lado por las drogas. (Mujer Bachillerato, 17 años).

Podemos atribuir esta diferencia a dos elementos, primero como ya se señaló, a mayor edad los adolescentes reportan más y mayores eventos violentos; segundo, el periodo de la etapa en que se encuentran, para los adolescentes tempranos el duelo por la atención que recibían es más marcado que en los adolescentes tardíos quienes puede que ya hayan superado este conflicto

En cuanto al género los adolescentes consideran que la violencia experimentada por hombres y mujeres es igual, reportaron que tanto hombres como mujeres pueden ser víctimas y que les afecta de manera similar.

Antes los hombres eran más violentos que las mujeres y ahora nosotros los estamos Igualando, nosotras también nos peleamos golpes. (Mujer Bachillerato, 17 años).

Sin embargo, fueron los hombres quienes compartieron más experiencias a eventos violentos que las mujeres.

En mi colonia, cada rato hay pleitos, pero no son así normales, ya sacan las fuscas, luego nada más se oyen los balazos. (Participante Hombre, 15 años).

Adolescentes expuestos a la violencia en la comunidad como testigo

Esta dimensión hace referencia a los eventos violentos o de inseguridad que los adolescentes vieron directamente, dejando de lado lo que ven en los medios de comunicación (Fowler y Braciszewsky, 2009: 259). Aunque comparten la mayoría de los eventos violentos o de inseguridad, debido a su naturaleza hay situaciones exclusivas de esta dimensión como: los arrestos, asesinatos y el consumo y/o venta de sustancias.

En este caso los adolescentes de secundaria y bachillerato reportaron situaciones de violencia similares.

El otro día venía para acá, le estaban pegando a un chavo, dicen que tenía problemas con una pandilla" (Mujer Secundaria, 14 años).

En la fiesta como que se pusieron unos muy mal y empezaron a amenazar a otros, que si no se iban los iban a sacar a madrazos" (Mujer Bachillerato, 17 años).

Afuera de mi casa se ponen unos drogadictos, pero así están con su mona todo el día, luego cuando están bien pasados se ponen a robar a las personas para conseguir para su vicio" (Hombre Secundaria, 15 años).

A diferencia de la dimensión de exposición directa, los adolescentes reportan en mayor medida eventos de los que han sido testigos, en este punto el contexto es crucial, tiene que ver en los lugares donde estudian, trabajan y se divierten, los perciben como uno sólo (comunidad), no creen estar más expuesto a alguno en específico, para ellos la violencia puede presentarse en cualquier lugar y en cualquier momento (Lynch, 2003).

Yo he visto que se golpean aquí afuerita de la escuela y también afuera de mi casa y yo los conozco a todos, es lo mismo. (Participante, Mujer, 18 años).

Si se drogan mucho en mi colonia, bueno ahí por donde yo vivo hay una bandita que se junta más arribita, y si se drogan del diario ahí agarran sus activos. Varias veces ha provocado peleas, más que nada entre bandas porque se golpean unos a otros o cuando va la policía por ellos les avientan cosas, y se empiezan a pelear. (Hombre Bachillerato, 18 años).

Amenazaron a mi vecino, estaba afuera de mi casa y bajaron de un carro, le gritaron y no salió pero le dijeron que lo iban a matar. (Hombre Bachillerato, 16 años).

Antier salí con mi hermano íbamos a comprar pero estaban asaltando la tienda y nos echamos a correr para el otro lado, vimos que iba una patrulla para la tienda. (Mujer Bachillerato, 17 años).

Percepción de la inseguridad en los adolescentes

Teóricamente una tercera dimensión de los adolescentes expuestos a la violencia en la comunidad se refiere a eventos violentos que los adolescentes escuchan o se enteran por terceros, sin embargo, generalmente estos reportes suelen ser poco veraces o tergiversados por la memoria (Turner, Finkelhor & Omrod, 2006: 22), pero algo que podemos obtener de sus reportes más directos es la creencia que tienen acerca de la inseguridad en su comunidad (Vuanello, 2005: 141; Rasmussen, Aber & Bhana: 70), es decir, indagamos sobre que tan inseguras o peligrosas eran las calles de su colonia (vecindario), el transporte público, su escuela o las fiestas a las que asisten.

El taxista no me quiso llevar, me dijo que no tenía gasolina pero fue hasta que le dije a donde iba, mi colonia tiene mala fama. (Hombre bachillerato, 16 años).

Algunos vecinos tienen miedo de salir cuando ya es muy tarde, hay una bandita que se ponen a tomar y a vender drogas. (Mujer secundaria, 15 años).

Como se observa la percepción de inseguridad si se encuentra presente en el cotidiano de los jóvenes, aunque tamizada por el sentimiento de comunidad (Luhar & Goldstein, 2006: 503; Rasmussen, Aber & Bhana, 2004: 71), a pesar de ello pueden reconocer cuando su "barrio" es peligroso.

De manera auxiliar se utilizó el programa Atlas.ti para iniciar un orden conceptual del constructo de Exposición a la Violencia en la Comunidad en adolescentes.

Las familias de códigos fueron creadas a partir de las dimensiones de la violencia (Víctima directa y Testigo), aunque compartieron la mayoría de los códigos debido a su naturaleza cada dimensión tuvo los propios, por ejemplo los asesinatos son exclusivos de la dimensión testigo.

Asimismo se agregó la dimensión de Percepción ya que

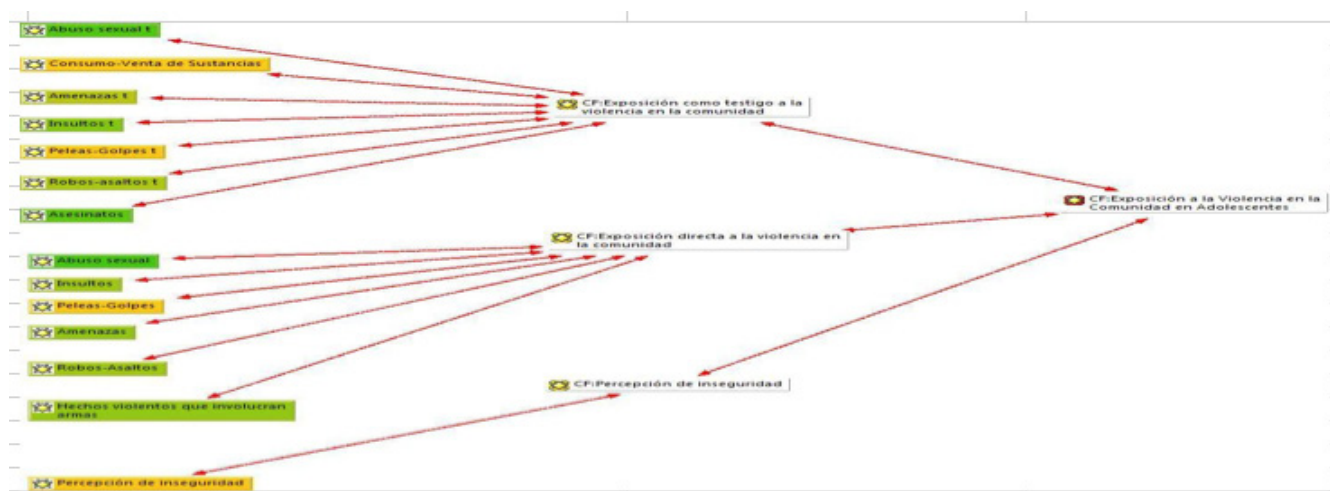
los adolescentes reportaron con gran frecuencia situaciones que tenían que ver con lo inseguras o peligrosas que eran las calles de su colonia (vecindario), el transporte público o las afueras de su escuela.

Finalmente se consideró que estas dimensiones podían constituir el concepto de Exposición a la violencia en la comunidad en adolescentes (Tabla 2).

La red generada por el Atlas.ti (figura 1) muestra, en los colores de los códigos, el número de citas por el que está compuesto cada uno, es decir, que tanto los adolescentes reportaron dicho evento, de tal manera que los códigos: Consumo-Venta de sustancias-t, Peleas Golpes-t, Peleas-Golpes y Percepción de Inseguridad fueron los que más reportaron, lo que nos habla de que cada dimensión tiene un código que los adolescentes reportaron si les sucede, por otro lado observamos que el consumo de sustancias y las peleas son las situaciones a las que se exponen los adolescentes, así mismo la percepción de la inseguridad juega también un papel importante en la consideración de su comunidad.

Creación de Códigos		
Dimensión	Códigos	Descripción
Exposición como testigo a la violencia en la comunidad	Abuso Sexual-t	Reportes de haber visto tocamientos, acoso, violación.
	Consumo-Venta de sustancias-t	Reportes de haber visto consumo y/o de sustancias.
	Amenazas-t	Reportes de haber visto que alguien recibía, intimidaciones o amenazas de daño.
	Insultos-t	Reportes de haber visto que discriminaban, decían groserías, menospreciaban (Verbal).
	Peleas-Golpes-t	Reportes de haber visto que alguien recibía golpes, participaba en una pelea (Física).
	Robos-asaltos-t	Reportes de haber visto como era despojado de sus pertenencias alguien más.
	Asesinatos-t	Reportes de haber visto un asesinato.
Exposición directa a la violencia en la comunidad	Abuso sexual	Reportes de haber sido víctima de tocamientos, acoso, violación.
	Insultos	Reportes de haber sido víctima de discriminación, groserías, menosprecio (Verbal).
	Peleas-golpes	Reportes de haber sido víctima de golpizas, participar en peleas (Física).
	Amenazas	Reportes de haber sido víctima de intimidaciones o amenazas de daño.
	Robos-Asaltos	Reportes de haber sido víctima de despojo de sus pertenencias.
	Hechos violentos que involucran armas	Reportes de haber sido víctima de riñas o disputas en las cuales haya de por medio armas de fuego o punzocortantes.
Percepción de inseguridad	Percepción de inseguridad	Reportes de considerar que su colonia, escuela, sitios de recreación, son inseguros y/o peligrosos.

Figura 1



Los códigos que siguieron en menciones fueron: Amenazas-t, Robos-Asaltos-t, Insultos, Amenazas, Robos-Asaltos y Hechos violentos que involucran armas, en esta parte se observa que como testigos los adolescentes reportaron menos estos eventos que implican una mayor violencia, del mismo modo cuando fueron víctimas directas.

Finalmente se encuentran los códigos Abuso sexual-t, Asesinatos t y Abuso sexual, de igual manera que lo señalado por la literatura, son eventos con una carga violenta mayor por lo que suelen ser reportados en menor medida.

Además de lo valioso de estos hallazgos es importante resaltar que dentro de los grupos de discusión los adolescentes aceptaron haber estado expuestos a situaciones de violencia en la comunidad en al menos una dimensión, esto revela que este fenómeno si está presente en nuestros jóvenes y tiene un impacto en ellos pues algunos reconocieron que una de las estrategias utilizadas para enfrentar la violencia es utilizando la violencia, al igual que lo reporta la literatura internacional (Turner, Finkelhor & Omrod, 2006: 23; Rasmussen Aber & Bhana: 69)

El uso de programas que nos auxilian en el análisis de los datos cualitativos representa una opción para dar mayor certeza a nuestros resultados, aunque no son indispensables, permiten una organización que puede representar de manera sencilla y grafica las ideas y conceptos que queremos rescatar de los datos. En este caso esta red permitió organizar de manera conceptual las experiencias compartidas por los adolescentes en los grupos de discusión.

Este ejercicio nos permite hacer esta aproximación conceptual a un fenómeno que se presenta en el contexto mexicano y por lo tanto tiene características que comparte, pero también otras que lo hacen diferente, en su conceptualización y evaluación.

Podemos observar que además de tener las dimensiones de víctima directa y como testigo, la percepción de la violencia es una dimensión que describe mejor aquello que los adolescentes creen sobre su comunidad, si bien algunas investigaciones evalúan una dimensión de escuchar historias sobre hechos violentos o escucharlas directamente (Richters & Martinez, 1992, Tickett, Duran & Horn, 2003: 230), la dimensión propuesta en esta investigación puede señalar que los adolescente mexicanos a pesar del sentido de pertenencia, perciben un entorno violento y peligroso.

De esta manera que la violencia en la comunidad en adolescentes mexicanos presenta dimensiones donde él puede actuar como víctima directa, como testigo y el nivel de percepción que considera tiene su comunidad.

Finalmente estos grupos sirvieron como una herramienta útil como primer acercamiento a esta problemática

del adolescente poco estudiada en nuestro contexto, de la cual se tenían más dudas que certezas, sin embargo, los hallazgos han permitido que se pueda delimitar una aproximación teórica y práctica de la violencia en la comunidad, lo que sin duda ayudará a dar los siguientes pasos dentro del fenómeno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andreoli, Sérgio; Ribeiro, Wagner; Quintana, Maria; Guindalini, Camila; Breen, Gerome; Blay, Sergio; Coutinho, Evandro; Harpham, Trudy; Jorge, Miguel; Lara, Diogo; Moriyama, Tais; Quarantini, Lucas; Gadelha, Ary; Vilete, Liliane; Yeh, Mary., Prince, Martin; Figueira, Ivan; Bressan, Rodrigo; Mello, Marcelo; Dewey, Michael; Ferri, Cleusa y Mari, Jair (2009). "Violence and post-traumatic stress disorder in Sao Paulo And Rio de Janeiro, Brazil: The protocol for an epidemiological and genetic survey" *Biomed Central Psychiatry* (EUA) Vol. 9, num 34.

Barker, Edward; Arseneault, Louise; Brendgen, Mara; Fontaine, Nathalie y Maughan, Barbara (2008). "Joint development of bullying and victimización in adolescence. Relations to delinquency and self-harm" *Journal of American Academy of child and adolescent Psychiatry* (EUA) Vol 47, num 9. Pp.1030-1038.

Brook, David; Brook, Judith; Rosen, Zohn; De la Rosa, Mario; Montoya, Ivan y Whiteman, Martin (2003). "Early risk factors for violence in Colombian adolescents". *American Journal Of Psychiatry* (EUA). vol. 160, núm. 8, pp 1470-1478.

Caballero, Miguel y Ramos, Luciana (2004). "Violencia: una revisión del tema dentro del marco de trabajo de investigación en el instituto nacional de psiquiatría". *Salud Mental* (México). Vol 27, num 2, pp 21-30.

Carta de Río de Janeiro frente a la violencia en América Latina. (2008) Documento proveniente del Seminario Internacional Perspectivas del enfrentamiento de los impactos de la violencia sobre la Salud Pública en América Latina; 27-29 de septiembre de 2007; Río de Janeiro, Brasil. Salud Colectiva. Vol 4, num 1, pp 105-107.

Coleman, John y Hagell, Ann (2008). "The Nature of risk and resilience in adolescence". En J. Coleman, A., Haggell (coord.) *Resilience, risk and adolescence: Against the odds.* Wiley Ed. Inglaterra, pp 1-16

Denson, Thomas; Marshall, Grant; Schell, Terry y Jaycox, Lisa (2007). "Predictors of Posttraumatic Distress 1 Year After Exposure to Community Violence: The Importance of Acute Symptom Severity". *Journal of Consulting and Clinical Psychology* (EUA). Vol. 75, num 5, pp 683-692.

- Fowler, Patrick y Braciszewski, Jordan (2009). "Community violence prevention and intervention strategies for children and adolescents: The need for multilevel approaches". *Journal of prevention & intervention in the community* (EUA). vol 34, num 4, pp 255-259.
- Juárez, Francisco (2009). "Influencias Psicosociales Sobre La Conducta Antisocial En Estudiantes De Nivel Medio Superior Del Distrito Federal y Del Estado De México". Tesis de Doctorado. Facultad de Psicología, UNAM.
- Krueger, Richard (1991) *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid, Pirámide.
- Lambert, Sharon; Ialongo, Nicholas; Boyd, Rhonda y Cooley, Michele (2005). "Risk factors for community violence adolescents". *American Journal of Community Psychology* (EUA) Vol 36, num 1 y 2, pp 29-48.
- Luthar, Suniya y Goldstein, Adam (2004). "Moderators of children's exposure to community violence: A commentary". *Journal of clinical child and adolescent psychology* (EUA), vol 33, num 3, pp 499-505.
- Lynch, Michael (2003). "Consequences of Children's Exposure to Community Violence" *Clinical Child and Family Psychology Review* (EUA) Vol 6, num 4, pp 265-274
- Medina-Mora, Maria; Borges-Guimaraes, Guilherme; Lara, Carmen; Ramos-Lira, Luciana Zambrano, Joaquín y Fleiz-Bautista, Clara. (2005). "Prevalencia de sucesos violentos y de trastorno por estrés postraumático en la población mexicana". *Salud Pública de México* (México). 47 (1): 8-22.
- Organización Mundial de la Salud, Organización Panamericana de la Salud (2002) *Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud*. Oficina regional para las Américas Washington DC.
- Pansters, Will y Castillo, Héctor (2007). "Violencia e inseguridad en la ciudad de México: Entre la fragmentación y la politización". *Foro Internacional XLVII* (México) vol 3, pp 577-615.
- Rasmusen, Andrew; Aber, Mark y Bhana, Arvinkumar. (2004) "Adolescent Coping And Neighborhood Violence: Perceptions, Exposure, And Urban Youth's Efforts To Deal With Danger". *American Journal of Community Psychology* (EUA), vol 33 núm. ½, pp 61-75.
- Richters, Jonh y Saltzman, William. (1990) "Survey of Children's Exposure to Violence: Parent Report". Washington, DC: National Institute of Mental Health.
- Richters, John y Martinez, Pedro (1992). "Things I Have Seen and Heard: A Structured Interview for Assessing Young Children's Violence Exposure". Rockville MD, National Institute of Mental Health.
- Rosario, Margaret; Salzinger, Suzanne; Feldman, Richard y Ng-Mak, Daisy (2008). "Intervening process between youths' exposure to community violence and internalizing symptoms over time: The roles of social support and coping". *American Journal of community psychology* (EUA), vol 41, pp 43-62.
- Schwartz, David y Proctor, Laura (2000). "Community violence exposure and children's social adjustment in the school peer group: the mediating roles of emotion regulation and social cognition". *Journal of Consulting and Clinical Psychology* (EUA), vol 68, pp 670-683.
- Séptima Encuesta Nacional Sobre Inseguridad 2011 (2010). INEGI.
- Sexta Encuesta Nacional Sobre Inseguridad 2009 (2008). INEGI.
- Trickett, Penelope; Durán, Lorena y Horn, John. (2003). "Community Violence as It Affects Child Development: Issues of Definition" *Clinical Child and Family Psychology Review* (EUA) vol 6, núm. 4, pp 223-236
- Turner, Heather; Finkelhor, David y Ormrod, Richard (2006). "The effect of lifetime victimization on the mental health of children and adolescents". *Social Science and Medicine* (EUA), vol. 62, pp 13-27.
- Vuanello, Roxana (2005). "Violencia e inseguridad urbana: La victimización en los jóvenes". *Fundamentos en Humanidades* (Argentina) vol VI, num 11, pp 137-160.
- Zavaschi, María; Benetti, Silvia; Vanoni, Guilherme; Solés, Nathália y Sanchotene, Maria (2002). "Adolescents exposed to physical violence in the community: a survey in Brazilian public schools". *Revista Panamericana de Salud Pública*. (EUA) vol. 12, núm. 5, pp 327-332.

La Orientación Educativa en la Escuela Secundaria: una práctica olvidada

Fausto Medina Esparza¹
Guadalupe Tinajero Villavicencio
Juan Carlos Rodríguez Macías

Resumen: En la educación secundaria, el servicio de orientación ha sido incorporado como asignatura y espacio educativo al currículo oficial. Los cambios introducidos modificaron las funciones del orientador, así como la forma en que debe ofrecer apoyo académico, personal y vocacional a los estudiantes. Desde nuestro punto de vista se ha disminuido su importancia al grado de colocar a la orientación sólo como un apoyo del servicio de tutoría. **Palabras clave:** Orientación educativa, reforma educativa, educación secundaria, tutoría.

Abstract: In secondary education, the guidance service has been incorporated as a subject and educational space to the official curriculum. The chances altered counselor's activities, and the form should be offered support academic, personal and vocational to students. From our point of view the guidance has declined its importance because now only is a support to the tutoring service. **Key words:** educational guidance, educational reform, secondary education, tutoring.

Sumário: En o educação secundário, orientação tem sido incorporado como questão educacional e como um espaço educativo em currículo oficial. As mudanças alteram o trabalhar de conselheiro, e forma de apoiar estudantes em acadêmico, pessoal e profissional. Do nosso ponto de vista a orientação tornou-se menos importante porque serve apenas para apoiar o serviço de tutoria. **Palavras chave:** orientação educacional, reforma educacional, educação secundário, tutoria.

LA ORIENTACIÓN EN SECUNDARIA COMO UNA ASIGNATURA

El servicio de orientación en secundaria como asignatura fue incorporado al currículo nacional en dos ocasiones, la primera fue a raíz de la Reforma a la Segunda Enseñanza de 1960, la cual modificó la forma de enseñanza al sustituir áreas de conocimiento por asignaturas.

La orientación como asignatura estaba diseñada para ser impartida por un orientador a estudiantes de tercer grado, además de ser obligatoria y de disponer de una hora a la semana. Otra característica importante, es que no se otorgaba una calificación a los estudiantes, pero si se evaluaba la asistencia, participación y dedicación de los estudiantes dentro del salón de clases. No obstante, en 1974 dicha asignatura fue eliminada del currículo oficial, al entrar en vigor la Reforma a la Educación Media Básica (Carranza Palacios, 1973).

La segunda ocasión que aparece como asignatura fue en 1993 a través de los Acuerdos Oficiales 177 y 182; los cuales son el fundamento legal de la Reforma a la Educación Básica.

En dichos acuerdos se propone la organización de la enseñanza por asignaturas dejando fuera el trabajo por áreas de conocimiento que se venía utilizando desde 1974. Dentro de este contexto, la asignatura de Orientación Educativa estaba dirigida a estudiantes de tercer grado de secundaria de manera obligatoria, y podía ser impartida indistintamente por un orientador o un docente de cualquier otra asignatura, quienes disponían de una hora a la semana frente a grupo.

El contenido que se enseñaba estaba dividido en tres campos temáticos: (a) conservación de la salud y la prevención de enfermedades, (b) desarrollo de la sexualidad y su ejercicio responsable y (c) oportunidades de estudio y trabajo (DOF, 1993a; DOF, 1993b; Plan y

1. **Fausto Medina Esparza.** Maestro en Ciencias educativas por la Universidad Autónoma de Baja California, estudiante del doctorado en Ciencias educativas en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE). Correo: medinaf27@uabc.edu.mx.

Guadalupe Tinajero Villavicencio. Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Sinaloa, investigadora de discursos, identidad y prácticas educativas en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE). Correo: tinajero@uabc.edu.mx.

Juan Carlos Rodríguez Macías. Doctor en Ciencias Sociales con especialidad en Desarrollo Regional por el Colegio de la Frontera Norte. Investigador en el área de evaluación educativa en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE). Correo: juancr_mx@uabc.edu.mx.

programas de estudio, 1993). Finalmente, en 1999, esta asignatura fue sustituida al igual que los cursos de Civismo para primero y segundo grado por la asignatura Formación Cívica y Ética (DOF, 1999).

EL SERVICIO DE ORIENTACIÓN EN SECUNDARIA COMO UN ESPACIO EDUCATIVO

El servicio de orientación y tutoría se establecieron como un espacio educativo único, en la Reforma a la Educación Secundaria (RES) de 2006 con fundamento en el Acuerdo 384. El espacio educativo fue nombrado Orientación y Tutoría; y se determinó que fuera impartido por un "profesor-tutor". Otro cambio significativo fue que el espacio se incluyó en los otros dos grados de secundaria, y se mantuvo el criterio de no otorgar calificación. Los objetivos expuestos por la reforma para dicho espacio educativo se plantearon para que los estudiantes aprendieran a resolver problemas de orden académico y personal, lo cual contribuiría a disminuir los índices de reprobación y deserción en secundaria (SEP, 2006a; SEP, 2009a; SEP, 2009b).

En esta reforma, por primera ocasión, se elaboró un documento de apoyo para el orientador y el profesor-tutor, el cual fue titulado Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes. Dicho documento agrupaba las actividades del orientador en cinco ámbitos de intervención: (a) atención individual a los alumnos, (b) trabajo con los padres de familia, (c) vinculación con instituciones, (d) apoyo y atención a los tutores y (e) organización de redes de acción. Mientras que las actividades del tutor fueron concentradas en cuatro: (a) inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela, (b) seguimiento al proceso académico de los estudiantes, (c) convivencia en el aula y en la escuela y (d) orientación académica y para la vida (SEP, 2006b).

El espacio educativo de Orientación y Tutoría volvió a modificarse en el año 2011 con el Acuerdo 592, y a partir de esta reforma se le conoce como Tutoría. Junto con el acuerdo apareció un nuevo documento de apoyo a las tareas del profesor-tutor denominado: Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes. Guía para el maestro (DOF, 2011; SEP, 2011).

Los cambios de las últimas cinco décadas han modificado las funciones y actividades que corresponden al servicio de orientación en secundaria. Primero, la orientación organizada como asignatura y después como espacio educativo. Segundo, el orientador pasó de ser el titular de una asignatura a un auxiliar de otra donde el profesor-tutor fue designado como responsable.

PRINCIPALES CAMBIOS EN LAS FUNCIONES DEL ORIENTADOR DESDE 1960

El orientador a cargo de la asignatura de Orientación, desde 1960 hasta 1974, contaba con una hora frente a grupo para

atender a los estudiantes de tercer grado como cualquier otro profesor de asignatura; sin embargo la reforma de 1974, limitó la función del orientador a una intervención individual (Carranza Palacios, 1973). Más tarde en 1982, las tareas del orientador fueron concentradas junto a las estipuladas para el trabajador social, el médico escolar y el prefecto.

Estos cambios tenían la finalidad de conformar un equipo denominado Personal de Asistencia Educativa. Dentro de este contexto las principales funciones del orientador consistían en: (a) elaborar un plan de trabajo anual, (b) coordinar el desarrollo de programas, (c) asesorar a los padres de familia, (d) anticipar el uso de recursos y solicitarlos al director, (e) realizar análisis psicológicos, (f) aplicar pruebas de diagnóstico de necesidades, (g) clasificar estudiantes por grupo y turno, (h) promover técnicas de estudio y (i) organizar actividades extra-escolares (SEP, 1981; SEP, 1982).

En la reforma de 2006, el trabajo del orientador consistió en: identificar cualquier situación, al interior del centro escolar, que afectara el desarrollo académico de los estudiantes; obtener información de los padres de familia por medio de reuniones o pláticas individuales sobre las características académicas de los estudiantes; tener conocimiento sobre las instituciones que pudieran brindar apoyo a estudiantes cuyas necesidades no fueran atendidas en el centro escolar; apoyar a los profesores-tutores y de asignatura con información personal y académica de los estudiantes con el objeto de evitar que los estudiantes reprobaran o desertaran de la escuela; elaborar programas para prevenir dificultades en el centro escolar que afectasen el proceso académico de los estudiantes; y organizar eventos donde participaran tanto los profesores que desempeñaban el papel de tutores como los de asignatura con la intención de formar un equipo de trabajo cohesionado en favor del aprendizaje de los estudiantes (SEP, 2006b).

Con la reforma del 2011 el trabajo del orientador se limitó a brindar apoyo al profesor-tutor; de manera particular, en compartir información sobre los estudiantes con el fin de realizar estrategias de intervención académica. Además, se le otorgó la posibilidad de ayudar al profesor-tutor para impartir el tema de orientación vocacional (SEP, 2011).

EL SERVICIO DE ORIENTACIÓN COMO APOYO ACADÉMICO, PERSONAL Y VOCACIONAL A LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

Para Carranza Palacios (1973) el servicio de orientación, como asignatura, tenía como finalidad ayudar a los estudiantes a concluir con su educación secundaria (apoyo académico) y brindar información para ingresar al bachillerato o al ámbito laboral (apoyo vocacional). En 1993, la asignatura Orientación Educativa tuvo el propósito de asesorar a los estudiantes en temas de sexualidad y sobre adicciones (apoyo personal), además de brindarles

información que les permitiera seguir estudiando o bien, ayudarlos a incorporarse al mercado laboral.

La orientación, como espacio educativo en 2006, tenía la misión de atender a los estudiantes de forma individual, entrevistar a los padres de familia, ofrecer ayuda a los estudiantes para resolver problemas que la escuela no podía atender, ayudar a los profesores-tutores en especial en la elaboración del plan de vida y motivar el trabajo en equipo entre el personal académico de su escuela. En cambio, en 2011, solo se le considero como un servicio de apoyo al profesor-tutor para que éste a su vez asesore a los estudiantes en la elección de estudios posteriores o conseguir un empleo.

ELEMENTOS PARA LA DISCUSIÓN

A nuestro juicio, hay problemas que afectan el servicio de orientación que se brinda a los estudiantes de secundaria. Entre los principales problemas que hemos identificado, a partir de la revisión del Manual de organización de la escuela secundaria general y técnica (1981;1982); de la guía Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes (2006); de los informes Nacionales 70, 80 y 90 del seguimiento a las escuelas que participaron en la PEI (2009b; 2009c) y del texto Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes (2011) sobresalen: (a) la repetición de actividades de parte del orientador y del profesor-tutor, (b) la incertidumbre respecto a la participación del resto del personal de asistencia educativa, (c) la carencia de precisión en los criterios de selección, (d) la falta de pertinencia para sustituir la función del orientador, y (e) la falta de una definición que permita entender y distinguir cómo se concibe la orientación y la tutoría en secundaria.

A continuación se describe cada uno de ellos.

(a) El orientador y el profesor-tutor al realizar de forma repetida la aplicación de un diagnóstico de necesidades, el seguimiento del avance académico de los estudiantes, la organización de reuniones con los padres de familia y la elaboración de un proyecto de vida. Tiende a confundir el accionar de cada actor educativo, lo que propicia un menor efecto en el apoyo académico, personal y vocacional brindado a los estudiantes.

(b) El profesor-tutor al no ser un especialista en tutoría y orientación le es difícil actuar como coordinador de una red de trabajo colaborativo. Además, no cuenta con las habilidades necesarias para obtener, organizar y analizar la información proveniente del trabajador social, el médico escolar y el prefecto para realizar acciones en favor de los estudiantes.

(c) Los criterios y procesos para la selección del profesor-tutor no son los adecuados, ya que se requiere identificar los conocimientos y habilidades que debe demostrar un

docente para cumplir con sus actividades de manera profesional en el ámbito de la tutoría. Para el caso del orientador se requiere demostrar formación profesional en los campos de la pedagogía, psicología o sociología.

(d) El trabajador social, el director, el subdirector como los profesores-tutores no pueden suplir las funciones de un orientador, se requiere de un especialista.

(e) Los conceptos o términos de orientación y tutoría son utilizados indistintamente en el ámbito de la escuela secundaria lo que conlleva a confusiones no solo de carácter teórico sino de orden práctico.

Podemos apuntar que estos cinco problemas se han generado por los cambios de nomenclatura en los servicios de orientación y tutoría, lo cual intensifica la confusión e imprecisión para atender las áreas de intervención de la orientación (académica, personal y profesional) con las dos dimensiones y el ámbito de intervención profesional que se pretenden ofrecer por medio de la tutoría.

Con ánimo de aclarar dichas confusiones se puede señalar que la primer área de intervención de la orientación es la académica donde se aplican tres modelos: el pedagógico para atender problemas escolares de los estudiantes sin descuidar sus actitudes; el de competencias para que ellos adquieran habilidades provenientes de los programas de estudio, y el academicista para enfatizar el aprendizaje de los contenidos del currículo con la forma tradicional de enseñanza (Repetto, Ballesteros y Malik, 2000).

En la práctica actual estos modelos son puestos en marcha por medio del profesor-tutor, lo cual es un error debido a que no pueden realizarse por cualquier persona, se requiere de un profesional especializado para encargarse de esas tareas. Otro error, a nuestro juicio, es que con el servicio de tutoría, que se practica en secundaria, se intenta desarrollar los tres modelos con un exagerado énfasis en el aprendizaje de contenidos académicos sin considerar las actitudes de los estudiantes.

Respecto al área personal, ésta utiliza tres bloques de contenido para promover el desarrollo integral de los estudiantes: desarrollo de la inteligencia y el pensamiento; desarrollo de la inteligencia emocional y desarrollo de la inteligencia moral (Pérez González, 2010). Su práctica sugiere atender la actitud, sentimientos (Pérez Jústé, 2010), condiciones sociales, familiares y la historia de vida individual de los estudiantes (Caussials, 1996; Torres del Moral 2005).

Mientras que la dimensión personal de la tutoría marca énfasis en la relación interpersonal entre el profesor-tutor y los estudiantes (Puig, Martín, Escardibul y Novella, 1999). El error consiste en que el profesor-tutor no puede atender individualmente a cada uno de sus estudiantes por su formación profesional como docente de asignatura, debido

a que el medio de acción es el consejo, y por el número de jóvenes que tiene en su grupo de tutoría.

Por último, el área vocacional es considerada como el medio de acción tradicional de la orientación. Ésta presenta como objetivos principales: enseñar a tomar decisiones académicas y laborales; sensibilizar respecto a intereses y aptitudes personales; relacionar, en la elección de un trabajo o estudio posterior, la propia vocación con las características de aquello que desean desempeñar (García Ramírez, 1970); guiar para obtener éxito en el plano laboral o en estudios posteriores (Pérez Jústé, 2010) y facilitar que la elección de un empleo o estudio posterior, con la mayor cantidad de información posible (Casullo, 1996) para evitar posibles dificultades en su desarrollo futuro (Torres del Moral 2005).

El error radica en atribuirle al servicio de tutoría una tarea que no le corresponde. Es cierto que en secundaria no se practica como en las universidades. Pero la intención es la misma: asesorar en la elección de estudios posteriores y/o ingresar al sector laboral (ANUIES, 2002).

Estos cinco problemas derivados de tres errores generados por la confusión y e imprecisión al practicar las tres áreas de intervención propias de la orientación, ha dado como resultado que, en la actualidad, este servicio sea una actividad de asesoría.

Mientras que, por otro lado, al servicio de tutoría se le atribuyeron funciones de consejo, orientación vocacional y estrategias de carácter psicológico. Rubio Rosas (2008) señala al respecto, que la tutoría invadió la primacía de la orientación para propiciar una educación integral y además provocó confusión respecto a la responsabilidad que, institucionalmente, se le ha otorgado a la orientación para impartir la educación integral.

En consecuencia, las actividades de la orientación se han inclinado a controlar la conducta de los estudiantes con el apoyo de los padres de familia y vigilar el cumplimiento de las reglas de la escuela con el apoyo del prefecto.

Ante este cambio se puede inferir que el apoyo académico, personal y vocacional que se brinda a los estudiantes en las escuelas secundarias no es el adecuado. Situación que puede llevar a muchos estudiantes a la reprobación y la deserción escolar, es por ello que se requiere replantear las funciones que corresponden al servicio de orientación y al servicio de tutoría en secundaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANUIES. (2002). *Programa Institucional de tutorías*. Ver: http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib42/000.htm
- Casullo, M. M. (1996). El proceso de tomar decisiones. En A. N. Cayssials., M. F. Liporace., L. W. De Diuk., J. A. Michel. y L., Álvarez. (1995). *Proyecto de vida y decisión vocacional* (1ra. reimp.) (pp. 31-64). México: Paidós.
- Carranza Palacios, J. A. (1973). La educación media en México. Trabajo presentado en la Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra, Suiza en Septiembre de 1973. Ver: http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/res009/txt3.htm
- Cayssials, A. N. (1996). Distintas modalidades de trabajo. En A. N. Cayssials., M. F. Liporace., L. W. De Diuk., J. A., Michel. y L., Álvarez. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional* (1ra. reimp.) (pp. 103-142). México: Paidós.
- DOF. (1993a). Acuerdo número 177 por el que se establece un nuevo plan de estudios para educación secundaria: *Diario Oficial de la Federación*. 04/06/1993. Ver: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/Acuerdo177.pdf>
- DOF. (1993b). Acuerdo número 182 por el que se establecen los programas de estudio para la educación secundaria: *Diario Oficial de la Federación*. 03/09/1993. Ver: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/Acuerdo182.pdf>
- DOF. (1999). Acuerdo número 253 por el que se actualizan los diversos números 177 y 182, mediante los cuales se establecieron, respectivamente, nuevo plan de estudios para educación secundaria y los programas de estudio correspondiente. 3/02/1999. Ver: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/42b00ee7-33da-4bff-85e3-ef45b0f75255/a253.pdf>
- DOF. (2011). Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. 19/08/2011. Ver: http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo_592_completo.pdf
- García Ramírez, I. (1970). Desarrollo de la orientación en México. Congreso Latinoamericano de orientación. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Plan y programas de estudio. (1993). Ver <http://es.scrib.com/doc/90089623/Plan-de-Estudios-1993>
- Pérez González, J. C. (2010). Revisión del sentido de los contenidos de la orientación personal. Universidad Nacional de Educación a Distancia. En Sanz y Torres. Homenaje a la Dra. D. Elvira Repetto Talavera. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 21, (2) cuatrimestre. (pp. 434-442). España: Federación Española de Orientación y Psicopedagogía (FEOP).
- Pérez Jústé, R. (2010). Sentido profundo de la orientación. En Sanz & Torres. Homenaje a la Dra. D. Elvira Repetto Talavera. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 21, (2) cuatrimestre. (pp. 207-219). España: Federación Española de Orientación y Psicopedagogía (FEOP).
- Puig, J. M., Martín, X., Escardibul, S. y Novella, A. (1999). *Cómo fomentar la participación en la escuela*. España: GRAO.
- Repetto Talavera, E., Ballesteros Velázquez, B. y Malik Liévano, B. (2000). *Tareas y formación de los orientadores en la Unión Europea*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Rubio Rosas, L. P. (2008). Orientación y Tutoría. Situación actual en México. En H. Magaña Vargas y J. Hernández Garibay. (2008).

Retos para el siglo XXI. Primer Coloquio Iberoamericano de orientación y tutoría. (161-167). México: Cenzontle.

SEP. (1981). *Manual de organización de la escuela de educación secundaria* (2da. ed.). Núm. 2 Colección de Manuales Administrativos Carpeta V. México: Dirección General de Recursos Materiales y de Servicios. Secretaría de Educación Pública.

SEP. (1982). *Manual de organización de la escuela secundaria técnica*. México. Secretaría de Educación Pública. Ver: <http://www.iae.org.mx/documentos2011/2009/material%20extra/Manual%20de%20organizacion%20Esc%20Sec%20Tecnica.pdf>

SEP. (2006a). Educación Básica. Secundaria. Plan de Estudios 2006. México: Secretaría de Educación Pública. Ver: <http://telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/formacion/planestudios2006.pdf>

SEP. (2006b). *La orientación y la tutoría en la escuela secundaria*. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes. Ver: http://www.forosecundariasep.com.mx/plan_d_estudios/14.pdf

SEP. (2009a). *Bases para el programa de apoyo a la implementación de la reforma de la educación secundaria en las entidades federativas*

2009. Ver: <http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/pdf/bases/2009/bases2009.pdf>

SEP. (2009b). *70 Informe Nacional. Ciclo escolar 2007-2008. Seguimiento a las escuelas*. México: Secretaría de Educación Pública. Ver: http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/seguimiento/informes/2007_2008/7InformeNacional.pdf

SEP. (2009c). *80 y 90 Informe Nacional. Ciclo escolar 2007-2008. Seguimiento a las escuelas*. México: Secretaría de Educación Pública. Ver: http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/seguimiento/informes/2007_2008/8y9InformeNacional.pdf

SEP. (2011). *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el maestro*. Educación básica secundaria. Tutoría. México: Secretaría de Educación Pública. 1ra. Edición. Ver: <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/inicio/matlinea/2011/Tutoria.pdf>

Torres del Moral, C. (2005). *Tesis doctoral análisis y estudio de los departamentos de orientación los IES de Granada y la periferia*. Ver: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/607/1/15466917.pdf>



AVISO

A los jóvenes artistas plásticos mexicanos y extranjeiros:

La Revista Mexicana de Orientación Educativa los invita a exhibir sus obras: pinturas, grabados, fotografías, caricaturas, etcétera en su Sección Galería (portada y contraportada).

La revista tiene un tiraje de 500 ejemplares y cada número se puede consultar de manera permanente en su página www.remo.ws

Para mayores informes escriban a la siguiente dirección electrónica: gdaesc@hotmail.com



NUEVOS LINEAMIENTOS PARA PUBLICAR EN LA REMO

I. Aspectos generales que deberán contener las colaboraciones para publicarse.

1. Las colaboraciones podrán ser ensayos, investigaciones en proceso o terminadas, propuestas de intervención grupal o individual, reseñas de libros, entrevistas, programas institucionales y otros como cuento corto, poesía, fotografías, etcétera. Deberán entregarse capturados en Word. Podrán ser enviados por correo, previo contacto con REMO.

2. La extensión de las colaboraciones será de un máximo de 20 páginas, máximo 7,000 palabras, 45,000 caracteres (con espacio), incluyendo cuadros, notas, bibliografía y tablas. Los cuadros, tablas y gráficas se entregarán en archivo por separado, en Excel o algún programa adecuado.

3. Es recomendable que todo trabajo entregado cuente con un lenguaje claro y accesible, con sintaxis coherente que permita una lectura fluida y no complicada, lo cual es posible si el material cuenta con una estructura lógica.

4. Las colaboraciones deberán ser inéditas y originales, salvo que la importancia del documento lo amerite. La entrega o envío de un trabajo a esta revista, compromete al autor a no someterlo simultáneamente a la consideración de otras publicaciones en español. A cada colaboración se le anexará los datos generales del autor para poder contactarlo sobre su documento (teléfono, fax y/o correo electrónico).

5. Las colaboraciones que se entreguen para su publicación serán sometidas a dictamen del Consejo Editorial. Es importante que la presentación de los trabajos cumpla con requerimientos que faciliten la edición. El Consejo puede considerar la aceptación y publicación de las colaboraciones que se presenten, pedir correcciones o cambios para adaptarse a los lineamientos generales de publicación. El Consejo Editorial se reserva el derecho de publicar o no las colaboraciones, las cuales son responsabilidad del autor o autores.

II. Información técnica a incluir

1. Currícula. El autor deberá incluir una pequeña currícula a pie de página (máximo 3 líneas), en donde se incluya grado académico, lugar de adscripción, disciplina, especialidad y línea de investigación, entre otros datos sobresalientes.

2. Resumen. Toda colaboración incluirá un breve resumen inicial en donde se expresen las ideas centrales contenidas en el documento, que especifique la importancia del mismo, sus alcances, aportaciones y aspectos particulares, en una extensión de 5 a 10 líneas. Se incluirán palabras claves. El resumen será incluido tanto en español, como en inglés y en portugués.

3. Título. Se recomienda que las colaboraciones incluyan un título que sea breve, claro y sintético del contenido.

4. Desarrollo. Se sugiere que las colaboraciones planteen un problema para iniciar su discusión, su desarrollo y un cierre, procurando redondear el tema tratado.

5. Bibliografía. Al final de cada colaboración se presentará la bibliografía consultada por el autor, mencionando todos los datos completos para su identificación. en el siguiente orden: nombre del autor o autores, año de publicación, título de la obra o artículo, lugar, editorial, edición y páginas.

6. Aparato crítico.

a) Forma de citar las fuentes consultadas. Es indispensable utilizar la anotación Harvard para las referencias al interior del texto con los datos siguientes: apellido, año y página entre paréntesis. Ejemplo: (Carrizales, 1993: 37).

b) Uso de notas al pie de página. Es recomendable evitar extenderse innecesariamente; sólo incluirán aclaraciones circunstanciales o simplemente adicionales.

c) Empleo de las referencias bibliográficas. Es necesario unificar el criterio de cómo incluir la identificación de la fuente consultada, referida en el texto; para ello habrá que tomar en cuenta el orden siguiente: Primer apellido del autor(es) y nombre (s), año entre paréntesis, título de la obra en cursivas, lugar de edición, editorial, número de edición.

d) Uso de las referencias hemerográficas. Incorporar los datos en el orden siguiente: apellido y nombre de autor(es), año de edición entre paréntesis, título del artículo entre comillas, nombre de la revista o periódico en cursivas, volumen (si hubiere), número y fecha de edición, lugar de edición y páginas de referencia.

e) Referencias de Internet. Se hará uso del orden siguiente: autor, título del trabajo, dirección completa del sitio, fecha de consulta entre paréntesis. Ejemplo: Foro Mundial sobre Educación (2000), Plan de Acción, Dakar, Senegal, abril; ver www2.unesco.org/wef/ (mayo de 2000).

III. Características de las colaboraciones.

a) Las colaboraciones se presentarán capturadas en mayúsculas y minúsculas, en tipografía Arial de 12 puntos, interlineado 1.5 líneas, alineación justificada.

b) El autor cuenta con absoluta libertad para resaltar alguna palabra o frase; para ello puede incluir cursivas, siempre y cuando evite caer en el abuso.

c) Sólo se aceptarán imágenes en archivo JPG, con resolución de 500 a 700 ppp.

d) Sólo se aceptarán tablas capturadas en Excel, archivo anexo.

IMPORTANTE: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS CONFUSOS EN SU REDACCIÓN O CON FALTAS DE ORTOGRAFÍA.

La Revista Mexicana de Orientación Educativa se reserva el derecho de hacer los cambios editoriales que considere convenientes, pero siempre respetando las ideas propias y el esquema analítico del autor (es). No se devuelven originales.

Ninguna colaboración podrá ser dictaminada, si no toma en cuenta los lineamientos anteriores.

LOS TIPOS DE
PERIÓDICOS, LIBROS Y ANUNCIOS

MIGUEL SABA

TALLER
DE
LABADO

5

