Revista Mexicana de Orientación Educativa

VOLUMEN II, NÚMERO 3 JULIO-OCTUBRE DE 2004

La Investigación en Orientación Educativa

- Juventud ¿Divino Tesoro? Notas y Narrativa Sobre el Imaginario de lo Juvenil
- Del Sueño Universitario a la Desesperanza del Empleo
- Alfredo Zalce, Vocación y Conciencia

Un Año de Nuestra Revista

Realmente, sólo escribo para que me quieran...
Gabriel García Márquez

Desde hace tiempo (¿diez años?) surgió el proyecto de crear una revista que documentara el desarrollo de la Orientación Educativa, que divulgara lo que saben, creen, piensan y hacen los orientadores. El deseo era, como lo es hoy todavía, poner a la disposición de todos, educadores y estudiantes también, un foro de discusión y análisis sobre este servicio educativo. Finalmente y después de muchos encuentros en el Café El Che, anexo a la emblemática librería "Salvador Allende" ubicada en el barrio universitario de Copilco, entre expectativas agazapadas, temores y una alta cuota de optimismo, surgió el número cero de la Revista Me-xicana de Orientación Educativa, REMO, un proyecto independiente y una posibilidad de extraerle más jugo al conocimiento y la amistad. Ahora llegamos al número tres y con él celebramos nuestro primer aniversario.

Comenzamos y mantenemos nuestra admiración por el arte mexicano, el cual orienta nuestra identidad; por ello hemos presentado en cada portada e ilustrado los interiores con obra fotográfica, escultórica (el Chaac Mol, "vigilante de los dioses", del número cero); arte popular (un *alebrije* en el número 1), o plástica de connotados maestros como Luis Nishizawa en el número 2 y en este ejemplar que tienes en tus manos, amigo lector, del recientemente desaparecido Alfredo Zalce, cuya pintura engalana la portada y el interior de nuestro número de onomástico.

Al calor, color y aroma del café, entre la anécdota o la broma recurrente y circunstancial, no solo se han ideado las estrategias para el acopio, revisión y edición de los artículos a publicar; también se ha invertido tiempo e inventiva en mejorar la calidad de la presentación integral de la revista, y se ha logrado insertarla en la comunidad académica y profesional a través de los índices y bancos de información. Nuestra revista se encuentra ahora indizada en: Periódica UNAM, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa, IRESIE, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, ILCE, y se encuentra en proceso de incorporación a la red de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED/España).

En un principio, la revista apareció en el medio educativo con un tiro de 500 ejemplares, y para el número 2 hubo que duplicar el tiraje por la demanda alcanzada. Aquí tenemos que reconocer enfáticamente el papel jugado por los colaboradores, amig@s y colegas de siempre que nos representan en muchas entidades del país; asimismo a quienes se encuentran en otros países, como España, Chile y Argentina. No puede soslayarse desde luego, el agradecimiento a los orientadores y educadores que han apoyado este proyecto, participando en sus páginas, o comprando y suscribiéndose a la misma.

No obstante la situación crítica y de descomposición social y política que vive nuestro país, que no es otra cosa más que el reflejo y consecuencia de un sistema económico y político injusto que se esmera en producir pobres más pobres y ricos más ricos, el modesto proyecto colectivo e independiente que editores, colaboradores y lectores poseemos y denominamos REMO, es una muestra esperanzadora de resistencia activa, consciente y responsable; un escribir para que a uno también lo escuchen. Por esa razón, cabe rubricar nuestro primer año con la cita que Gerardo Meneses retoma de Beltrán: *Podemos intentar poner del derecho este mundo al revés, atravesando el espejo de las apariencias, aunque la reina de corazones nos persiga al grito de "¡Qué les corten la cabeza!"*

Comité Editorial de REMO
Julio de 2004

Revista Mexicana de Orientación Educativa, **Volumen II, Número 3, Julio-Octubre de 2004**

Director: Héctor Magaña Vargas. **Editor**: Jesús Hernández Garibay. **Asistentes Editoriales**: Mª Ángela Torres Verdugo, Rosa Mª Oriol Muñoz, Fausto Tomás Pinelo Ávila. **Comité Editorial:** Bernardo Antonio Muñoz Riverohl (DGOSE/UNAM), Bonifacio Vuelvas Salazar (DGOSE/UNAM), Pablo Fernández Juárez (Universidad Anáhuac), Héctor Magaña Vargas (FES-Zaragoza/UNAM), Jesús Hernández Garibay (DGOSE/UNAM), Rubén Gutiérrez Gómez (UAEM), Gerardo Meneses Díaz (ISCEEM)**. Colaboradores**: ***En los Estados***: Lorena Barraza (COBACH, Chiapas); María Guadalupe Villegas Tapia (ENS Nº 1-Neza, Estado de México); Ana María Castro Medrano (UAEM, Estado de México); Martha Valtierra Mata (IIEDUG, Guanajuato); Hortencia Guadalupe Delgado Hernández (UG, Guanajuato); Víctor Betancourt (UAG, Guerrero); Emma Leticia Canales Rodríguez (UAEH, Hidalgo); Aurora Pineda García (UMSNH, Michoacán); Rocío de la Roca (UABJO, Oaxaca); Ramón Gutiérrez Muñoz (BUAP, Puebla); Rosalinda Robles Rivera (CBTIS, San Luis Potosí); Norma Angélica Avila (UAS, Sinaloa). ***En el Distrito Federal***: Armando Reyes (Preparatoria 7 ENP-UNAM); Gerardo Nieto López (DGOSE-UNAM); Juana Leyva Chimal (CCH Azcapotzalco); Antonio Valle Manriquez (Colegio de Bachilleres Plantel 3); José Alberto Monroy Romero (FES Zaragoza); Bernardo González Llop (IPN); María T. Martínez Moctezuma (UPN). ***En el extranjero***: Silvia Gelván de Benstein (Argentina); Sergio E. Rascovan (Argentina); Horacio Foladori (Chile); Nuria Manzano Soto (España). ***Asociaciones e Instituciones***: Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación, A.C. (AMPO): María Luisa Estrada Méndez, presidenta nacional. *Domicilio Provisional*: Edif. C-4, Depto. 53, Torres de Mixcoac, Colonia Lomas de Plateros, Delegación Alvaro Obregón, C.P.- 01480, México D.F., México. Tel. 5593-8692. Correo electrónico: contacto@remo.ws y editor@remo.ws Revista Cuatrimestral. Costo del ejemplar en México: $ 40.00. Suscripción anual en México: $ 100.00. Suscripción anual de apoyo: $ 150.00. Suscripción anual en el extranjero: 20 Euros o su conversión en pesos mexicanos. Tiraje: 1000 ejemplares. **Indizada e incluida en**: IRESIE/UNAM (www.unam.mx/cesu/iresie/) y Periódica/UNAM (www.dgbiblio.unam.mx/periodica.html). *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*. Página en Internet: www.remo.ws

Imágen de Portada: Alfredo Zalce, «Atrás de la cortina», Batik, 1997 (Colección Houston).

Reserva de Derechos de Autor: 04-2003-092512151100-102. **ISSN:** 1665-7527.

La Investigación en Orientación Educativa

Elementos para una Reflexión

Bonifacio Vuelvas Salazar*

Para mis viejos queridos: Romelia
y Ramón, con el corazón mirando al sur.

Dios está en lo particular
G. Flaubert y A. Warburg.

Resumen: La Orientación Educativa es una práctica profesional institucionalizada y un campo problemático que presenta desafíos, aporías e incertidumbres propios del momento histórico y del contexto sociocultural. Esta práctica social y educativa que se desarrolla en los espacios escolares ha adquirido en la última década un protagonismo singular, porque afronta diversas problemáticas escolares. Sin embargo, ha dejado en segundo término el apoyo al desarrollo del alumno. Es importante volver la mirada hacia la persona y los problemas que lo atrapan para conocer la diversidad de factores que integran su complejidad. Una posibilidad es conocer la naturaleza de ellos para explicarlos y comprenderlos.

Introducción

La Orientación Educativa constituye no sólo una práctica profesional legitimada por las instituciones educativas, sino también un campo problemático apto para la investigación desde diferentes perspectivas. Analizar las posibilidades de estudio de la práctica orientadora no es una tarea fácil, por el contrario, implica conocer el objeto de estudio para ponderar sus posibilidades.

En este trabajo interesa distinguir entre la producción teórica y la investigación en Orientación Educativa, pues son actividades similares pero que se distinguen por la naturaleza de su quehacer.

En segundo lugar, interesa plantear la diferencia entre dos perspectivas en la investigación social y su aplicación al campo de la Orientación Educativa. La primera es la de la objetividad de la ciencia, llamada también positivista. La segunda es la que corresponde a la interpretación subjetiva de la realidad.

En tercer lugar se plantea la posibilidad de la interpretación de la práctica orientadora desde el paradigma de la complejidad, apelando a la perspectiva del sujeto desde la particularidad de los espacios escolares. Se destaca la importancia de la investigación interpretativa para conocer la realidad de dicha práctica, a través de los significados que asignan los actores.

Por último, se analizan las tendencias de las expresiones del pensamiento de sentido común y su relación con el objeto de estudio de la Orientación para valorar sus posibilidades de investigación sobre algunas problemáticas que trascienden el ámbito de la intervención.

El campo de la Orientación Educativa plantea grandes retos para quienes deseen incursionar en la investigación, porque tiene que ver con una lógica de pensamiento que busca conocer, explicando o comprendiendo, qué es lo que sucede en los espacios escolares con el aprendizaje de los alumnos o con la elección vocacional-profesional y los problemas que enfrentan en su desarrollo personal.

Cuando los problemas de conocimiento se orientan para conocer por qué suceden estas cosas, cómo comprenderlas y sobre todo, enfocan la perspectiva del actor y sus acciones, la perspectiva de investigación tiene que ver con la interpretación subjetiva, de la realidad por lo que el sentido de la investigación perfila hacia la búsqueda de los significados socialmente compartidos.

El campo de la Orientación: entre la producción teórica y la investigación

El campo de la Orientación Educativa en México reviste una gran complejidad, porque en él se conjugan tanto las diversas formas de intervención, como la producción teórica sobre ellas, también la investigación sobre los procesos y las prácticas escolares, vocacionales y psicopedagógicas.

Ante esta diversidad de inquietudes en la Orientación Educativa, la presente reflexión se centra en las posibilidades que presenta una práctica, reina incomprendida, que se desarrolla en los espacios escolares en donde tiene lugar el fenómeno educativo, pero en la mayoría de los casos, marginada del currículum formal. Sin embargo, posee una serie de implicaciones de las

⇒ ...

* Miembro del Comité Editorial de la Revista Mexicana de Orientación Educativa. Maestro en Pedagogía por la UNAM. Académico de la DGOSE, UNAM. Profesor de la Maestría en Orientación Educativa y Asesoría Profesional, de la Normal Superior Nº 1 de Ciudad Nezahualcoyotl. Este trabajo es una continuación de la ponencia presentada en el Primer Foro de Orientación Educativa, "Redes Educativas: Escenarios Prospectivos", Nepantla, Estado de México, 30 de enero de 2004. Correo del autor: bonisalazar@prodigy.net.mx

... ⇒

cosas no dichas, que al educar, también orientan, porque en la educación hasta lo que no se dice orienta. Se orienta con las actitudes y con los silencios, cuando el orientador asume una postura no directiva ni prescriptiva.

Existen dos posibilidades en que se mueve el campo de conocimiento de la Orientación Educativa. La producción intelectual y la investigación propiamente dicha. La primera parte de lo que cada teórico o experto concibe como real, supone una posibilidad o lo deduce a través de un análisis y propone una solución ante una problemática de funcionamiento o de conocimiento (Piña, 2002).

La segunda avanza en dos direcciones: una, con un objeto construido, otra, recupera el referente empírico. Ambas advierten una lógica de pensamiento cuya finalidad no es resolver problemas de la práctica, sino de conocimiento.

La producción teórica surge de las diversas prácticas orientadoras. Se trata de la producción intelectual que se concreta a través de los estudios, ensayos, planes, programas, proyectos e informes. Este tipo de producción comprende desde la indagación dirigida por un interés institucional o personal, implica la consulta bibliográfica, que no es investigación en sí misma, sobre algún aspecto específico de la práctica que tiene que ver con orientación escolar, vocacional-profesional, hasta el servicio de asesoría especializada, para la elaboración de un estudio, ensayo, artículo o una ponencia.

La investigación tiene su razón de ser en el conocimiento, se apoya en la realidad empírica inmediata, aún cuando no se restringe a ella, es un referente obligado que permite el vínculo con el objeto de estudio. Pero cuando se trata del objeto de la Orientación Educativa, entraña una complejidad epistémica, porque no existe un solo objeto, sino varios que merecen ser examinados con todo cuidado.

Así, por citar sólo un par de ejemplos, se plantean algunas posibilidades sobre lo que podría ser su objeto: una, la elección vocacional-profesional acerca de las expectativas de los alumnos sobre su proyección profesional; constituye una de las áreas sustantivas y tareas primordiales de la Orientación Educativa institucional más importante de los últimos tiempos. Vale la pena considerar que tanto la vocación como las expectativas y motivaciones de logro, son construcciones sociales, que pueden ser estudiadas desde las diversas expresiones del pensamiento del sentido común, son opiniones e imágenes sociales, fluyen en los jóvenes que aspiran estudiar una carrera. Otra, bien podría ser coadyuvar a la adaptación del alumno al ámbito escolar (Vuelvas, 2002:58) desde una concepción de la racionalización que consiste en querer encerrar la realidad dentro de un sistema disciplinario que pretende ser coherente con la realidad social, observando la normatividad institucional para preservar el orden y la disciplina escolar que con tanto esmero e interés cuidan las autoridades y orientadores, porque se piensa que es una condición indispensable para adquirir el aprendizaje escolarizado. Esta idea ha cundido hasta la médula, lo cual significa que son también construcciones sociales de los actores en buena parte de las instituciones educativas.

La investigación en Orientación Educativa desde el pensamiento complejo.

En la última década, la Orientación Educativa se perfila como un campo problemático en donde surgen diversos problemas de la práctica orientadora que las instituciones, con la participación de los orientadores, tratan de darles solución. Sin embargo, muchos de ellos rebasan sus posibilidades porque la complejidad de las tramas sociales en donde se encuentra ubicado el sujeto imposibilita su solución en lo inmediato.

Cabe señalar que antes de modificar o cambiar un programa de Orientación, una estrategia de intervención o redefinir las funciones del orientador, es pertinente advertir que se requiere conocer y analizar lo que piensan los orientadores y alumnos sobre los medios y fines que persiguen y sobre lo que resulta más significativo de su experiencia, para comprender, interpretando sus opiniones, representaciones e imágenes sociales.

Los problemas de la práctica orientadora son complejos, porque compleja es la realidad en donde se mueven los actores en los espacios escolares y cotidianos. Para Morin (2003:89), el predominio del pensamiento simple es una limitante de la explicación científica contemporánea, esto es, que la realidad social se rige por variables en donde una es la predominante, mientras las otras son el resultado de un efecto causal, pulverizando con ello, un campo de relaciones posibles para articular los factores que en él intervienen. Para ejemplicar lo anterior baste señalar el de las relaciones interpersonales a través de la experiencia inmediata, de lo que es real en la experiencia de los sujetos (Schütz, 1995:35).

Por el contrario, Morin considera que la realidad es compleja porque no hay una sola variable determinante, sino una interrelación de circunstancias que permiten el libre juego de los acontecimientos vinculados con las acciones de los sujetos.

Por lo tanto, el enfoque de cada problemática no responde siempre a una relación causal, sino que se encuentra ubicada en un contexto sociocultural e histórico que responde a múltiples dimensiones de acontecimientos y determinaciones sociales.

La realidad es compleja, de manera que para interpretar un problema, se requiere comprender que éste se encuentra inmerso en tramas sociales diversas que lo vuelve intrincado e irresoluble en lo inmediato. Por citar un par de ejemplos, valga mencionar los ya conocidos problemas con el aprovechamiento escolar, lo

⇒ ...

... ⇒

asertivo en la toma de decisiones para la elección profesional, son problemas observables que causan molestia e inconformidad porque se supone que son problemas que pueden ser resueltos por el alumno.

Los problemas anteriores se vuelven relevantes para la investigación en Orientación, cuando se toma en cuenta lo que piensa el sujeto, de lo que significa para los alumnos, los maestros o los orientadores, la reprobación escolar o la falta de asertividad en la elección. Este tipo de problemas son percibidos por los actores desde el pensamiento del sentido común, de esa forma de pensar compartida socialmente (Piña, 2002) de lo que construyen en su realidad inmediata, de aquello que se imaginan o representan y expresan a través de sus testimonios y opiniones; son expresiones del conocimiento del sentido común cuyo significado puede ser interpretado desde la perspectiva del sujeto y la particularidad del actor, tomando en cuenta, el entorno social, la circunstancia específica y los espacios escolares en donde el sujeto despliega su actividad.

Otra forma de plantear problemas de conocimiento en educación y en orientación en particular, es dudando de la realidad empírica, porque se piensa que ésta pudiera no ser tan real como se le presenta al investigador y más aún, pudiese ser sesgada o alterada por sus prejuicios, es decir, se sospecha de ella, por eso se le formulan interrogantes, lo cual implica suspender la realidad o colocarla entre paréntesis, hasta verificar las hipótesis y demostrar, explicando, la verdad o falsedad de ellas. Es un trabajo de construcción conceptual y empírica, se aparta del lenguaje, del pensamiento de sentido común, de las imágenes y representaciones sociales.

Los problemas de conocimiento si bien surgen de la realidad inmediata, no se quedan en ella, plantean la necesidad de una construcción teórica, conceptual y empírica que rebasa el conocimiento de sentido común, de lo familiar que surge en lo cotidiano, en donde se tejen las múltiples interrelaciones que el lenguaje se encarga de darles vida, porque las imágenes y representaciones sociales proyectan un mundo de significados desde la particularidad de los actores.

Las tradiciones y los enfoques de la investigación social y su aplicación en Orientación Educativa.

Es posible distinguir dos grandes enfoques en la investigación social y en la Orientación Educativa en particular. Ambos plantean posibilidades reales y se muestran de manera contundente; la objetividad científica y la construcción subjetiva de la realidad. En el fondo se trata de dos paradigmas diferentes, con metodologías específicas, cuyos planteamientos siguen dando lugar a polémicas enconadas. Esta reflexión no tiene el propósito de retomar esta pugna, sino de analizar sus posibilidades en el campo de la Orientación Educativa.

Por un lado permanece la hegemonía de la "objetividad de la ciencia pura" (Gouldner, 1973:332). Los partidarios de esta perspectiva se inclinan por el conocimiento de los acontecimientos científicos en las ciencias sociales a través del *hecho sociológico* (Maffesoli, 1993:181), que es análogo al estudio de los seres vivos, cuyo comportamiento es posible predecir y controlar. Parte de una lógica *hipotética deductiva*, según la cual existen factores externos al sujeto, de corte estructural y macrosocial que determinan una relación causal, con todas las relaciones que tienen que ver con las personas a través de la cultura, la educación, la Orientación y hasta en las relaciones familiares. Por ejemplo, el impacto de la globalización en los procesos culturales, la transformación de los contenidos en los valores, de los hábitos y de las pautas de conducta que se ponen en práctica en una sociedad como al proceso por el cual dichos contenidos son elaborados (Tedesco, 2002:39).

El método empleado en los estudios anteriores es el *generalizante* (Freund, 1985:39) porque interesa investigar problemas de corte estructural, de largo alcance. Se caracteriza porque antepone una variable externa como determinante a una problemática vivencial entre los actores sociales como un efecto causal que impacta en los procesos y prácticas educativas. Despoja a lo real de todos los aspectos contingentes y singulares, reduciendo las diferencias cualitativas a cantidades mensurables con precisión y susceptibles de formar una proposición con validez general. Este método es deudor de la *tradición clásica del conocimiento* y en las ciencias sociales. El positivismo en sus inicios fue el resultado de la mezcla entre la ciencia y el romanticismo, en cuya metodología predominó el modelo de la ciencia natural.

La perspectiva de la objetividad del conocimiento ha mantenido su hegemonía en Psicología, pero también en la Orientación Educativa, cuya práctica es proclamada como campo propio de aquella en la actualidad. Los métodos empleados han sido de dos clases: a) la investigación pura o básica y b) la investigación aplicada.

La primera se inclina por el descubrimiento de las leyes que rigen el comportamiento de ciertos fenómenos, trata de encontrar los principios generales que gobiernan los diversos fenómenos que le interesa descubrir al investigador. Por ejemplo, las investigaciones de Holland, quien trató de encontrar la relación entre la personalidad y las características de los campos ocupacionales para perfilar la elección profesional.

La segunda trata de responder a problemas o preguntas concretas que se le presentan al investigador, con el objeto de encontrar soluciones en contextos específicos porque la realidad lo demanda. Puede ser clasificada en tres tipos. A saber: a) exploratoria, b) descriptiva y c) confirmatoria.

⇒ ...

... ⇒

En la investigación de carácter exploratoria el investigador busca detectar, en una primera aproximación, las variables, relaciones y condiciones en que se manifiesta el objeto de estudio. Busca ante todo, los indicadores que permitan definir con mayor certeza, un fenómeno que es desconocido o poco estudiado, pero no aporta conclusiones definitivas, debido a que su finalidad consiste en clarificar el problema de investigación, derivar hipótesis, conocer la interrelación de las variables relevantes para perfilar el objeto de estudio. Así por ejemplo, un estudio sobre el bajo rendimiento escolar, en que los orientadores pueden tomar parte en el marco de la política del gobierno actual que se empeña en lograr la calidad de la educación, son problemas estudiados bajo este enfoque.

La investigación descriptiva se propone especificar las características más importantes de un objeto de estudio, respecto a las causas que le dieron origen, el comportamiento de dicho fenómeno o bien, simplemente el investigador buscará describir las formas o maneras en que éste se manifiesta. Al igual que los estudios exploratorios, los descriptivos proporcionan información para el desarrollo de nuevas investigaciones, por tanto, no aportan conclusiones generales ni explicaciones teóricas sobre un fenómeno, sino más bien describen el comportamiento de un evento. Es el caso de los estudios que tratan de conocer el papel de las políticas educativas y el aprovechamiento escolar.

En cambio la investigación confirmatoria tiene como función principal, como su nombre lo indica, confirmar o desconfirmar una aproximación teórica que intenta explicar el por qué del fenómeno que estudia. Cabe advertir que en este tipo de investigación pueden existir diferentes teorías que expliquen el problema, por lo que la tarea del investigador es escoger la que resulte pertinente para probar su capacidad de explicación, para aportar principios generales a un campo de conocimiento. Por ejemplo, las investigaciones sobre el abandono escolar realizadas por Tinto (1987).

Por otro lado, se encuentra la perspectiva de investigación de la construcción de la subjetividad. Se llama así porque parte del sujeto, desde la particularidad de las coordenadas de la vida cotidiana, en su escenario inmediato, los espacios escolares en donde despliega su actividad (Piña, 2002). Este enfoque tiene la peculiaridad de rescatar el mundo de los significados en la relación "cara a cara" y el medio que permite la interacción es el lenguaje, sobre el conocimiento ordinario, de lo cotidiano, de la experiencia singular, de lo que Maffesoli (1993:160) llama la primacía de la existencia del *hecho societal*, de lo marginal del componente económico, político y administrativo, que una vez que se define, establece e impone a través de una reforma estructural, siempre observamos cierto *residuo*, que es *factor de socialidad*, entendiendo por ello la especificidad en la relación interpersonal de los actores a través de sus vivencias, en donde surgen las imágenes y las construcciones simbólicas, que es lo que da vida a una sociedad.

El método empleado en esta perspectiva de investigación es el *individualizante* (Freund, 1985:39) que si bien omite lo conceptual de elementos genéricos, porque se resiste a generalizar y enfatiza los aspectos particulares de carácter cualitativo porque supone que es en la experiencia singular como los actores sociales pueden dar cuenta de su realidad social. Sin embargo, en el momento en que trata de llegar a un conocimiento puntual, tampoco puede omitir los conceptos. Tiene su razón de ser en la particularidad de lo social, porque los sujetos a quienes estudia, despliegan su actividad en escenarios inmediatos, como son: las aulas, los cubículos y otros recintos educativos, en donde transcurre la vida cotidiana; y la Orientación Educativa, no es la excepción.

La interpretación de la subjetividad indica el sentir de los actores participantes en una institución educativa, revela sus motivaciones, sus inquietudes y todo aquello que le resulta significativo en relación con un fenómeno o acontecimiento. Por ejemplo, una reforma al modelo de Orientación, un proyecto de Orientación Educativa, un plan de estudios para la formación de orientadores, son problemas de conocimiento susceptibles de investigar, cuando se incorpora lo que esto significa para los actores involucrados, en este caso, los orientadores escolares.

La interpretación de las prácticas orientadoras desde la complejidad

La interpretación subjetiva de la realidad es una perspectiva en la investigación social que tiene por objeto la construcción del sentido que asignan los actores a la construcción de sus acciones, de la experiencia de sentido común (Schütz, 1995:53) y de los significados socialmente compartidos de las diversas expresiones del pensamiento del sentido común que se expresan a través de testimonios, opiniones, imágenes y representaciones.

Es una posibilidad de investigar en Orientación Educativa porque no se trata de un contenido de orientación para la intervención, tampoco una teoría que sustente un tipo de práctica, sino de un enfoque que tiene por objeto la construcción social de la realidad y han sido Berger y Luckmann (1998) quienes lo han elevado al rango de categoría de investigación (Von Beyme, 1994).

Es un trabajo de investigación minucioso y detallado que implica un proceso de análisis e interpretación de la información empírica para comprender lo que piensan los orientadores, lo que les resulta más significativo sobre una experiencia, un hecho o un acontecimiento relacionado con la Orientación Educativa.

⇒ ...

... ⇒

Las prácticas cotidianas de los orientadores plantean la necesidad de ser comprendidas desde la complejidad, porque la realidad social en que se mueven los actores, en sí misma es compleja, de tal forma que para interpretar un problema se requiere comprender que éste, se encuentra inmerso en tramas sociales diversas y las prácticas que despliegan en los espacios escolares son expresiones del pensamiento de sentido común que no escapan a la complejidad y pueden ser interpretados.

La interpretación es la forma como un sujeto, grupo o comunidad, da cuenta de su percepción de la realidad en la que participa con una actitud natural. La actitud o comportamiento del sujeto es un indicio de ésta, ante un hecho, acontecimiento o suceso. Las acciones que realizan los sujetos, desde las espontáneas hasta las intencionadas, son acciones de sentido que poseen diversos significados.

El orientador-investigador no percibe los acontecimientos de forma clara y pura porque no existen, se encuentran revestidos por la interpretación de los actores, en este caso, los orientadores. Es, según Piña, la manera como éste (el acontecimiento) aparece al pensamiento (Piña, 1999:75) y la forma como da cuenta de la realidad; en otras palabras, la interpretación es una forma de ser de los sujetos y que da cuenta del acontecer.

La interpretación es una percepción de segundo grado, es decir, la percepción sobre las percepciones de los actores, que bien podrían denominarse de primer grado; tiene por objeto desentrañar los significados sociales que los actores asignan a sus acciones en los espacios escolares.

La interpretación de la interpretación es la que busca comprender los significados de los escritores. Se trata de la interpretación metateórica y corresponde realizarla a los filósofos y epistemólogos, son los autores que además de interpretar los significados de segunda mano, escriben teoría, porque tienen autoridad en el campo de conocimiento. Este es el caso de quienes analizan el discurso de los especialistas, los teóricos de la educación, filósofos y poetas de la Orientación Educativa.

Las expresiones del pensamiento del sentido común en Orientación Educativa

En los últimos 15 años la perspectiva de la interpretación subjetiva ha avanzado de forma impresionante, debido a que se ha incrementado el número de investigaciones educativas que han centrado su atención en el actor y sus acciones en los ambientes escolares.

Por un lado se encuentran los trabajos que interpretan las interacciones sociales de los actores, enfatizan la comunicación y los intercambios en las expresiones del pensamiento del sentido común en la vida cotidiana que transcurre en las aulas de clase.

Otros estudios dan cuenta de lo que significa el ser profesor o alumno en una institución educativa, es decir, existe una tendencia por conocer la identidad de los actores en una institución educativa.

También se han orientado hacia el estudio de las imágenes y las representaciones sociales, sobre todo en la educación del nivel superior.

No faltan los estudios que se proponen investigar las creencias y los rituales de los actores en los espacios escolares dentro de las instituciones educativas.

En cada una de estas tendencias en la investigación educativa, se han inclinado hacia la interpretación de los significados compartidos que se tejen en la vivencia de los actores en los espacios particulares.

En los últimos cinco años se han despertado inquietudes entre algunos orientadores y conocedores del campo, sobre la investigación en Orientación Educativa desde la perspectiva del sujeto; estos estudios se han amparado en métodos de corte cualitativo, como son: la etnografía, la entrevista abierta y a profundidad, y las historias de vida. Sin embargo, existen ciertas resistencias para investigar desde esta perspectiva. Cabe destacar que la Orientación Educativa en sí constituye un campo problemático virgen, que bien vale la pena estudiar para comprender lo que en él se encierra y lo que significa para los actores, incluyendo a los mismos orientadores.

Consideraciones finales

1. La investigación en Orientación Educativa es un campo virgen para ser investigado desde diferentes perspectivas. La elección de una de ellas es una posibilidad que corresponde al investigador decidir, en relación a la construcción del objeto. La metodología y las técnicas empleadas requieren ser congruentes con el enfoque o perspectiva elegida.

2. Los objetos de estudio de la Orientación Educativa que pueden ser investigados, es posible identificarlos en la realidad empírica inmediata. No existe uno sólo que integre todas las problemáticas porque la práctica profesional es compleja, es decir, no existe un elemento determinante que incluya la diversidad de problemáticas que incorpora una práctica social rica y diversa. Posee grandes yacimientos que vale la pena explorar por quienes se interesen en conocer una lógica de pensamiento que permita explicar o comprender los problemas de conocimiento que saltan a la vista.

3. La investigación en Orientación Educativa centrada en la perspectiva del sujeto, de las diversas expresiones del pensamiento del sentido común, que se manifiestan a través de las opiniones, percepciones, actitudes, testimonios e imágenes sociales, encuentra en la interpretación de la subjetividad una veta

⇒ ...

... ⇒

sumamente rica para ser explorada. Es un gran filón que no se agota fácilmente, requiere pasión y entrega, compromiso y dedicación para comprender la diversidad de significados que surgen de la relación de los actores e interacciones sociales, a través de las acciones que hacen posible los acontecimientos sociales, pero sobre todo, comprender los comportamientos y las actitudes de los actores al interior de las aulas, para ser interpretados desde el enfoque de la particularidad en los diferentes espacios escolares, en donde tiene lugar la práctica de la Orientación Educativa.

4. Los problemas de la práctica de la Orientación Educativa tienen como centro de interés al alumno, que es el interesado en orientarse y constituye la "materia de trabajo" del orientador. Las acciones que centran su atención en el apoyo de su desarrollo personal y proyección vocacional-profesional son tareas prioritarias que compete realizar al orientador. Sin embargo, existe un gran vacío que no logra llenar la intervención porque los problemas de la práctica que impactan a los alumnos, no se comprenden, ni pueden ser explicados en la práctica misma, debido a que responden a una lógica diferente. Es preciso darles la palabra a los alumnos, profesores, padres de familia y los mismos orientadores, para que sean ellos los que expresen sus opiniones, testimonios, percepciones, actitudes, etc., sobre diversas problemáticas que atañen a la Orientación para comprender y explicar por qué suceden estas cosas, qué significa para ellos la Orientación personalizada y vocacional, los elementos que se juegan en cada problemática particular, etc., estos y otros problemas pueden ser interpretados en la realidad de la vida cotidiana del actor con el objeto de comprender su naturaleza y razón de ser y, en el mejor de los casos, sugerir posibles soluciones.

5. La interpretación subjetiva de la realidad se auxilia del método del análisis fenomenológico para describir los acontecimientos de la vida cotidiana escolar y comportamientos de los actores en las prácticas orientadoras; por ello, se trata de un método empírico que posibilita la interpretación de los sentidos y significados que construyen los actores y que dan curso a sus acciones en su experiencia de sentido común. Lo cual implica el conocimiento social porque la persona maneja un acervo de conocimiento *a mano* (Schutz, 1995) y actúa con un propósito determinado, lleva a cabo acciones con un interés específico a partir de sus vivencias, tomando en cuenta su situación biográfica socialmente construida y despliega su actividad en su ambiente inmediato en la realidad de la vida cotidiana que es la que vive en su desarrollo personal.

Bibliografía:

Berger, P. Luckmann, T. (1972). *La construcción social de la realidad.* Amorrortu. Buenos Aires.

Freund, J. (1985). *Sociología de Max Weber.* Península. Barcelona.

Gouldner, A. (1973). *La sociología actual. Renovación y crítica.* Alianza Editorial. Madrid.

Maffesoli, M. (1993). *El conocimiento ordinario. Compendio de sociología.* Fondo de Cultura Económica. México.

Morin, E. (2003). *Introducción al pensamiento complejo.* Gedisa. Sexta reimpresión. Barcelona.

Piña, J. M. (1999). *La interpretación de la vida cotidiana escolar. Tradiciones y prácticas.* CESU-Plaza y Valdés. Primera reimpresión. México.

Piña, J. M. (2002). "Sobre la investigación en Orientación Educativa. Notas para su discusión". En Meneses, G. (compilador). *Nuevas aportaciones al discurso y el sentido de la Orientación Educativa.* Editorial Lucerna DIOGENIS. Colección "Nos amábamos tanto". México.

Tedesco, J. C. (2002). *Educar en la sociedad del conocimiento.* Fondo de Cultura Económica. Segunda reimpresión. Buenos Aires.

Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento.* UNAM-ANUIES. México.

Schutz, A. (1995). *El problema de la realidad social.* Amorrortu. Segunda edición. Buenos Aires.

Von Beyme, K. (1994). *Teoría política del siglo XX. De la modernidad a la posmodernidad.* Alianza Universidad. Madrid.

Vuelvas, B. (2002). *El sentido y el valor. En busca de un modelo de Orientación Educativa.* Lucerna DIOGENIS. Primera reimpresión. México. ✔

25 Aniversario de la AMPO

En el corazón del hermoso Jardín Botánico de la reserva ecológica de la UNAM, en la Unidad de Seminarios Ignacio Chávez, se reunieron en el reciente mes de mayo los amigos, colaboradores, ex-presidentes y todos quienes dieron forma al proyecto de la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación en México (AMPO), 25 años atrás. El día ocho de mayo de 1979 se constituyó la AMPO, bajo la intención de trazar un camino organizado que permitiera fortalecer a la Orientación en nuestro país. Su presidente fundador fue Luis María Ambriz Reza, quien junto a un grupo de entusiastas orientadores dio origen a la única asociación de estos profesionales que se ha mantenido a lo largo ya de dos décadas y media. El camino como se sabe, ha estado repleto de avances y retrocesos, pero el que aun en medio de los sinsabores que la problemática educativa nos dedica a todos en este medio, se haya mantenido hasta hoy, es signo de fortaleza y convicción. Enhorabuena por el aniversario.

Comité Editorial de REMO

Juventud ¿Divino Tesoro?

Notas y Narrativa Sobre el Imaginario de lo Juvenil

Gerardo Meneses Díaz*

Para mis amigos Raúl y Melchor,
cómplices sin duda alguna.

En la contracultura, cada uno tiene su propia historia de los acontecimientos…
Para algunos, la cosa empezó a finales de los años cincuenta, con
Allen Ginsberg y su Howl*, con Jack Kerouac y su* On the road…
Pero lo importante no es elaborar una cronología del movimiento con la vana esperanza de comprender su trayectoria y predecir su futuro. Más bien se trata de examinar los acontecimientos de los últimos años para comprender el presente. Como Alicia que explicaba a la oruga que 'al menos sé quién era yo cuando me levanté esta mañana, pero debo haber cambiado muchas veces desde entonces'.
Todo el movimiento ha variado en dirección, orientación *y espíritu,*
con tanta frecuencia y velocidad que ya no se comprende a sí mismo.
Keith Melville (1978)

Camino por las calles aledañas al metro Portales con Fausto Arrellín e Israel Miranda. ¿Quiénes son ellos? Dos músicos del rock nacional.

Fausto tiene mucho tiempo de hacer música y es enormemente conocido por toda la aristocracia *underground* del rock mexicano. De larga melena, alguna vez ganó un certamen de composición con una pieza en la que se cuestiona el tema de la integración al sistema. Luego, fue parte de un curioso movimiento conocido como los *rupestres*, un grupo de inquietos jóvenes que en los años 70 y 80 coparon de imágenes musicales los escenarios de la cultura no lucrativa, independiente; antes de que el TRI fuera el *TRI*, y de que se identificara a nuestro rock con bandas como *Maná, Jaguares* o Café Tacaba. Fausto participó en grupos como *Chacra* y *Qual,* pero además de ello, *acompañó* a un ícono de la música rupestre, Rodrigo González, mejor conocido como el *Rockdrigo*, autonombrado *Profeta del nopal*, quien compusiera canciones memorables como "Vieja ciudad de hierro", "Distante instante", o la célebre "Metro Balderas"; quien muriera en los sismos de 1985 y al que han dedicado una placa adentro de la propia estación del tren urbano.

Israel es más joven. Ha grabado dos compactos con una agrupación denominada *Hedónea*. Tiene sensibilidad inconforme y es de crítica mordaz y golpeante. Actualmente estudia filosofía, cosa a la que le ayuda la intuición de que la vida es espesa y va más allá de lo aparente. Tal vez por eso no tiene fijación por su aspecto, juvenil a todas luces, aunque mesurado.

Ambos tienen lo que algunos van perdiendo: pasión por el arte, por la música, por el cine, por la poesía, por la lectura, por el comic. Leen, escriben, hacen revistas, diseñan, graban, componen y, algo aún más insólito, son baluartes de las producciones independientes. Además, se dicen promotores de una sorna a la sociedad y al glamour a la que llaman *guarrismo*, con lo que de pronto abrazan una suerte de idolatría por el humor negro, la escatología, las cervezas bien heladas y cierta obscenidad que más parece cínica honestidad que pornografía.

Como el lector puede darse cuenta, son dos tipos más bien extravagantes. Su charla es deliciosa, caústica, y siempre aventura formas singulares de leer el mundo, formas de conciencia no solemne ni escolástica de lo real, del presente, de la vida.

¿Yo? Simplemente, soy quien durante una década estuvo al frente de la *Lámpara de Diógenes*, una banda muy poco conocida.

Y caminamos por las calles que Tlalpan no permite ver. Viramos a la derecha. Ahí está el acceso al Metro, lleno de personas. Nos atoramos en llegar a los torniquetes y en arribar a las escaleras eléctricas, como las guitarras que amamos.

Esta vez el tema es obligado, un político que parece tener nula preparación (precondición para ser *el rival más fuerte*), ha decretado implantar una cosa a la que técnicamente llama *operativo de seguridad*, pero que no es otra cosa sino una medida drástica: *toque de queda*. Medida anticonstitucional, medida que implica

⇒ ...

* Miembro del Comité Editorial de la Revista Mexicana de Orientación Educativa. Licenciado en Pedagogía, Maestro en Enseñanza Superior, Egresado del Programa de Doctorado en Pedagogía. Ha trabajado en la Orientación Educativa de 1985 a la fecha, en áreas de atención personal, proyectos grupales e institucionales, formación de orientadores, dirección de tesis, etc. Ha publicado, entre otros: *Materiales sobre la Orientación Educativa en México* (comp.), *Orientación Educativa: discurso y sentido*, y *Nuevas aportaciones al discurso y el sentido en la Orientación Educativa.* Durante 12 años participó del grupo de rock *La Lámpara de Diógenes* (Lucerna DIOGENIS). Correo del autor: germendi@yahoo.com

... ⇒

autoritarismo, medida de impotencia, medida control; amenaza, exclusión. Y que ha sido puesta en marcha, en Tlanepantla, a pesar de la inconformidad de una buena parte de la ciudadanía: después de las diez de la noche, nadie que no justifique su presencia en las calles podrá caminar por ellas.

El subterfugio empleado por el edil de Tlane, es una metáfora espantosa que legitima y justifica la corrupta decisión: "hay que cuidar la seguridad de las familias, ellas lo están demandando". Pero ahí no para la cosa; el "brillante" funcionario ha tenido el "sano" tacto de hacer declaraciones que hacen gala de los delirios que sólo pueden surgir en quien enferma su cuerpo y su mente de poder: "A quienes se les encuentre después de las 22:00 hrs. en la calle, se les podrá considerar como un potencial delincuente. Hablamos de una irresponsabilidad en la tutoría de menores por parte de los padres".[1]

La indignación brota. No puede ocurrir lo que estamos sintiendo, debe ser una anécdota más del surrealismo político de nuestro país, de nuestro presente. Fausto lo dice con toda la claridad del mundo:

—¿Este fulano no conoce la historia nacional? Ha retrocedido a la década de los setenta. Es la vieja historia de siempre, la del delito de ser joven… esa película ya la vi.

Israel asienta, también yo. Nos preguntamos si saben lo que están decidiendo; si cuentan con la logística para sostener tan desquiciado proyecto; si calculan los costos de tal insensatez. Esta vez hasta el humor negro se vuelve vapor de sonrisa. Están locos, es nuestro consenso.

El Fausto insiste: —Eso se hizo alguna vez en México, se justifica en situación de guerra o de amenaza de la soberanía.

Pero no es el caso, coincidimos. La especulación crece: se va a decir que los gobiernos anteriores no lo hicieron, se va a hacer uso político de estas decisiones. Tal vez estén probando para ver si esta fascistoide medida logra consensos y entonces aplicarla en otras comunidades.

A la mente y a la plática viene el panóptico del que hablara Foucault siguiendo a Bentham: ese ojo que todo lo ve, ese Gran hermano que Orwell sugiriera y que ha terminado por ser, 20 años después del presagio de la novela *1984*, un espectáculo del que hasta supuestos y caricaturescos representantes de organizaciones juveniles participan.[2]

—Como sea, antes querían cortarnos el pelo. Luego, se han opuesto a los aretes, a los *tatoo*, al *grafitti*. Parece una guerra de baja intensidad entre los gobiernos y la más castigada de su población, los jóvenes.

Fausto cuenta cómo alguna vez, cuando se estaba en plena efervescencia por las candidaturas al Gobierno del Distrito Federal, un grupo de voces juveniles, que incluía entre otros a Ignacio Pineda, el impulsor del proyecto del *Multiforo Alicia* —verdadero laboratorio de culturas subterráneas—, se reunieron con los encargados de las campañas de los distintos partidos políticos y salieron con la misma sensación: el predominio del pragmatismo político y la falta de espacio a las culturas no lucrativas. La tolerancia a los foros juveniles, pero la restricción a cualquier forma de apoyo a los mismos.[3]

Es más que curioso; la exclusión y la tipificación a ella ligada están a flor de piel: sociedad paradójica, no brinda oportunidades a su población, le importan un comino los ancianos, las mujeres, los niños y los jóvenes, pero, por si fuera poco, se estremece ante la contracultura, a la que denigra, porque ésta posee la sarcástica fórmula de desnudar al poder.

El tren avanza como el país, con tumbos y sobresaltos. La charla cambia de tono, a ratos el silencio. Luego hablamos de cine y de piratería, lugares comunes, el vendedor ambulante que tiene un catálogo de películas sin estrenar. Reímos. Ellos aún van a brindar su solidaridad a un impresor al que le han cerrado sus fuentes de trabajo. Yo voy a casa.

Como Kerouac, **en el camino**, brincan las imágenes desquiciantes ***de la juventud***. Me resuena el título del libro de Rocío de la Roca que se llama así (2003), cuya portada son unos barquitos impresionistas contrastados con un verde intenso; y al que, entre paréntesis, agrega las palabras *(navegaciones contra y multiculturales)*. Es un libro bello, pienso. Su autora analiza la iconografía cinematográfica más representativa sobre la juventud. ¡Cuántas películas! *Semilla de maldad, Hair, Rebelde sin causa, Amor sin barreras, Naranja Mecánica, Quadrophenia, Al maestro con cariño, The wall, Tommy, Traspoitting,* etc.

Rocío llega a algo inquietante: "en los imaginarios sociales protagonizados por los jóvenes encontramos algunos signos constantes, mas no estáticos, en la construcción de sí mismos y de los espacios de comunicación que en lo cultural los envuelven, como el sentimiento de soledad, la relación familiar y su relación con el orden social a través de sus autoridades y la juventud como representación de lo efímero".[4]

Pero aún más, dice: "los jóvenes de nuestras películas son los que pertenecen al imaginario social de los jóvenes como ame-

⇒ ...

[1] Ver: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_i08ref040604

[2] Ver: www.monografias.com/trabajos11/jerem/jerem.shtml#ex

[3] Para mayor información cfr.: www.jornada.unam.mx/2003/dic03/031228/mas-ramirez.html

[4] Ibid, p. 139

... ⇒

naza y destrucción, como cohabitación de los contrarios, provenientes de la antítesis de los jóvenes de la esperanza y constructores de la gloria de una nación".[5]

Interesante, no hay duda. En el cine que ella analizó predomina la tipificación de la juventud, cual si el edil de Tlanepantla fuera un vicioso del cine descalificador de los jóvenes o una rémora de los tiempos del viejo autoritarismo y no del actual, o creo que sí.

La juventud, a la que calificaba el poeta de *divino tesoro*, devino en otra suerte de metáfora. Según el uruguayo Solum Donas: "la sociedad contemporánea ha ido desarrollando en las últimas décadas una visión negativa general de los adolescentes y jóvenes (son 'pandilleros ladrones', 'son drogos', 'irrespetuosos', 'se embarazan irresponsablemente', 'nada bueno puede esperarse de ellos') se les culpa con una facilidad deplorable de sucesos negativos (que también existen) en los que participan un muy bajo porcentaje del grupo y se generaliza con extremo irrespeto e impunidad a todo el grupo estigmatizándolo. En esa red peyorativa de los adultos (y también de un grupo de adolescentes y jóvenes), caen todos los demás" (Donas, 2001:30).

He aquí el poder, la ficcionalización que va más allá de la ideología, la constitución de realidades y de subjetividades que operan en las mismas. "Nos encontramos aquí con una clara ilustración de lo que en sociología se denomina 'naturalización de los fenómenos sociales', esto es, la atribución de rasgos y explicaciones naturales a rasgos y explicaciones que proceden de la esfera de lo social" (Beltrán, 2002:127).

¿Cómo que de lo social? En efecto, "los adolescentes y jóvenes de América Latina han sido y continúan siendo objeto de violencia de los estados (violencia política, económica, educativa, cultural…) al no contemplarse sus derechos, o sea, están incluidos entre la población postergada, pero además se les usa en los ejércitos (muchas veces reclutados a la fuerza), en las fuerzas policiales para reprimir e infiltrarse en los movimientos juveniles y obreros, y se les usa cada vez más como 'mulas' en el transporte y tráfico de drogas. Al mismo tiempo en el consumo de las mismas y en cometer actos delictivos empujados por bandas de adultos…" (Donas, 2001:32).

A ello habría que aunar las formas de exclusión de lo social tensadas por las de la integración al productivismo, como subempleados: niños sonrientes que desean diversión a los consumidores, en locales de pizzas, hamburguesas o cadenas de cine; de los que sus padres se sienten orgullosos. Y, las inevitables formas de recreación y creación de cultura propia, contraoficial, en tensión con la que ofertan las instituciones ligadas al poder vigente.

En la página 16 de su más reciente obra traducida al español, *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*, Henry Giroux advierte de la necesidad de replantearnos, por vía de la crítica y el enriquecimiento de sentido cultural, las actuales relaciones entre jóvenes y adultos. En sus palabras, apunta Giroux:

"Me parece que muchas cosas: en su desarrollo, 1) excusan al mundo adulto de cualquier responsabilidad con respecto a la juventud, apelando a una economía próspera y al orden natural, y negando los papeles políticos y culturales que los educadores y la educación desempeñan en la vida de los niños; 2) reproducen las jerarquías de raza, clase social y cultura, y 3) limitan a la ciudadanía a una tarea estrictamente privatizada".

Pienso en ello cuando me viene a la vista una cascada de imágenes…

- Una foto donde un niño protesta por lo que acontece en Tlane: *Hitler renació y en Ulises se encarnó*; reza la pancarta que el niño sostiene con entusiasmo, en las calles de Tlanepantla después de las diez de la noche, a pesar de que cada día se incrementa el número de detenidos en esa región.
- Un pleito entre los porros del CECyT que está en la colonia donde vivo. Los petardos hacen sentir pánico a quienes lo miramos.
- Unos novios que son expulsados de la escuela al ser sorprendidos, por un orientador, besándose.
- Las imágenes de la *Masacre en Columbine*, donde se muestra cómo se inculpa al rock de Marylin Mason y a caricaturas como *South Park* de incitadores de la violencia, ocultando el pánico generado desde el gobiernos norteamericano y el negocio del armamento.
- La frase de Israel: — ¡No se la van a acabar…!
- A los orientadores entre el asombro, la impotencia, la indiferencia, la complicidad con toda esta trama —algunos son, en eso de reprimir, hasta mejores ediles que el de Tlane—, y el desgano.

Pero algo detiene mi cerebro. En estos momentos en que paso frente a un salón de fiestas, dos *hombres de negro*, mejor conocidos en el mundo del hampa como *guaruras*, detienen el tráfico.

—¿Qué pasa? Dice el conductor.

—Ahí vienen las motos, *hijo de tal por cual* —en realidad no dijo así, pero el pudor me detiene…

¿Motos? Exacto, pasan uno por uno tres *juniors*, haciendo acrobacias con sus radiantes motocicletas Harley. Qué bárbaros, ya quisiera Pedro Infante. Jóvenes con toda la prepotencia de sus padres, al límite de la adrenalina.

⇒ ...

[5] Ibid, p. 140. Otro impactante texto sobre el particular es: Espelet, R. (2001).

... ⇒

En este país donde todo está al revés, donde todo está de cabeza, ¿cuál es la Orientación Educativa posible?

Inicié mi relato con un epígrafe de *Alicia en el país de las maravillas* citado por Keith Melville. Lo termino con una nueva alusión a la misma *Alicia*, sólo que ahora aportada por Beltrán (2002:142), como desafío a los educadores, de la que quisiera convidar a los que trabajamos en la Orientación Educativa; aportación que está volviendo la mirada a la imaginación, y que a la letra dice:

"Podemos intentar poner del derecho este mundo al revés, atravesando el espejo de las apariencias, aunque la reina de corazones nos persiga al grito de '¡Que les corten la cabeza!'…".

Bibliografía:

Beltrán, J. (2002). *Ciudadanía y educación. Lecturas de imaginación sociológica*, Germania, Universidad de Valencia.

de la Roca, R. (2003). *En el camino de la juventud*. Nº 18 de la colección Nos amábamos tanto. Editorial Lucerna DIOGENIS, México.

Donas, S. (2001). "Adolescencia y juventud. Viejos y nuevos desafíos en los albores del nuevo milenio". En *Adolescencia y juventud en América Latina*. LUR. San José.

Espelet, R. (2001). *Jonás cumplió los 25. La educación formal en el cine de ficción 1975-2000*, Alertes, Barcelona.

Melville, K. (1978). *Las comunas en la contracultura*, Kairós, Barcelona.

✔

Del Sueño Universitario a la Desesperanza del Empleo

Guadalupe Escamilla Gil*

Resumen: En este documento se hace un breve recuento de la evolución de la matrícula de educación superior en México desde 1950 hasta el 2000. En ese recorrido son ubicados y examinados algunos factores que condicionan su comportamiento, por autores tales como Rollin Kent y Rosalba Ramírez, Javier Mendoza Rojas, el equipo de investigadores del CAPFCE y, principalmente, del grupo de profesionistas especializado en análisis de los mercados laborales y en Economía de la Educación, promovidos por ANUIES. Estos enfoques permiten observar y diagnosticar cómo la política educativa instrumentada orienta, en última instancia, el crecimiento de la matrícula de educación superior; sin embargo, es la economía la que determina si crecen o disminuyen los puestos de trabajo y los salarios para los egresados.

La historia de la educación superior en nuestro país está abrigada de innegables logros pero también de lamentables desaciertos, de avances pero también retrocesos, de oportunidades pero también inconveniencias. Si damos marcha atrás en el tiempo, podemos observar que la educación superior pasó de la hegemonía de las universidades públicas a la extensión y diversificación no regulada de todo su sistema; de la creación de un incipiente sector de institutos tecnológicos al desarrollo de un sistema de educación tecnológica poco reconocido hasta la fecha; de un incipiente sector de instituciones privadas a un sector privado consolidado, y líder ya en algunas entidades y en algunas carreras. Pero lo que no se puede soslayar es que la educación superior pasó de ser del sueño universitario de muchos jóvenes, al desencanto profesional.

El recorrido histórico que se presenta a continuación, grosso modo, atraviesa por tres periodos importantes (Cuadro Nº 1).

Predominio de Universidades Públicas, educación de élite

El primero está asociado con el reconocimiento y la incorporación de la educación superior a los proyectos del Estado a finales de los años treinta y se extiende hasta los años sesenta con un sistema superior conformado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y las escuelas normales, como los tres modelos públicos predominantes; así como por un incipiente sector de escuelas privadas (Kent y Ramírez, 1999:299).

Las universidades públicas fueron el núcleo fundador del sistema de educación superior en México y la principal plataforma en la que tiempo después descansaría el proceso de expansión. Entre 1920 y 1960 se fundaron 25 universidades públicas establecidas en la capital de casi todas las entidades del país, excepto los estados de Aguascalientes, Baja California Sur, Quintana Roo, Tlaxcala, Hidalgo y Nayarit (Kent y Ramírez, 1999:300-3001).

⇒ ...

* Académica del Departamento de Análisis y Tendencias de la Orientación, de la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos, DGOSE, UNAM. Correo electrónico: gdaesc@hotmail.com

... ⇒ **Cuadro Nº 1: La Matrícula de Educación Superior en la Línea del Tiempo**

Predominio de Universidades Públicas	Expansión de la Matrícula	Expansión de la Oferta de Egresados
1930 a 1960	1970 a 1980	1990 a 2000

Fuente: Kent y Ramírez (1999).

Asimismo, las universidades privadas en México surgieron en el contexto de una fuerte polémica entre libertad y autonomía, por un lado, y educación con orientación social ligada al proyecto del Estado, por el otro (Mendoza, 1999:333). La primera universidad privada del país fue la Universidad Autónoma de Guadalajara, fundada en 1935. En 1943 se creó el Centro Cultural Universitario, que posteriormente se convirtió en la Universidad Iberoamericana (UIA). En el mismo año se fundó el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). En 1946 se creó el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM); la Universidad La Salle en 1962; la Universidad de las Américas de Puebla en 1963; y la Universidad Anáhuac en 1964. Daniel Levy señala tres causas en el surgimiento y posterior desarrollo del sector privado de educación superior en América Latina, en el contexto del monopolio público existente: la declinación del elitismo de la educación superior pública, como resultado del proceso de expansión; la politización de las universidades públicas, y las exigencias económicas del proceso de modernización del país (Levy, 1995:115).

Si bien la universidad en México surge en el siglo XVI[1], como una de las primeras instituciones de esta naturaleza en Latinoamérica, es hasta mediados del siglo XX que va perdiendo el carácter elitista facilitando el acceso a sectores hasta entonces excluidos. Varios datos demuestran lo anterior: en 1950, el número de Instituciones de Educación Superior públicas, además de la UNAM y el IPN, se había elevado a diez en todo el país, mientras que en 1920 sólo existían tres universidades. Es también en 1950, cuando se creó la actual Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, y en 1951, el Sistema de Institutos Tecnológicos. Asimismo, se hace presente el interés por promover el desarrollo de las universidades a finales de los años cincuenta, cuando la educación empezó a planearse a largo plazo en México con un plan de educación a once años en el sexenio de Adolfo López Mateos, siendo secretario de educación Jaime Torrez Bodet (U2000, 1995). En 1950 la matrícula de educación superior se había elevado a 32,498 estudiantes, aunque si traducimos la matrícula en el porcentaje de jóvenes entre 20 y 24 años que tenían acceso a ese nivel educativo, que era de 1.4, seguía siendo muy baja (ver Cuadro Nº 2).

Entre 1950 y 1960, las universidades públicas pasaron de 12 a un total de 25 y generalmente quedaron establecidas en la capital de cada entidad. En 1960 las instituciones privadas tenían una matrícula de 7,357 alumnos, con 70 por ciento de ellos concentrados en el Distrito Federal y el estado de Nuevo León (Mendoza, 1999:328). En 1960, la matrícula nacional tuvo un incremento

Cuadro Nº 2: Porcentaje de jóvenes (20 -24 años) con acceso a la educación superior

	1950	1960	1970	1980	1990	2000
Población en México	25 791 017	34 923 129	48 225 238	66 846 833	81 249 645	99 582 251
Grupo de edad de 20 a 24 años % con respecto a la población total	2 299 334 8.9 %	2 947 072 8.4 %	4 034 341 8.3 %	6 154 527 9.2 %	7 829 163 9.6 %	9 738 182 9.7 %
Matrícula de Educación Superior % con respecto al grupo de edad	32 498 1.4 %	75 788 2.5 %	214 897 5.3 %	756 649 12.2 %	1 122 156 14.3 %	1 678 360 17.2 %

Fuente: Cálculos propios con base en datos de ANUIES.

⇒ ...

[1] En 1551 se creó la Real y Pontificia Universidad de México, durante la época del México Independiente experimentó clausuras y reaperturas hasta 1867 que fue clausurada de manera definitiva; posteriormente, el Estado mexicano reabrió y creó escuelas universitarias públicas e institutos de investigación. En 1910 el Congreso de la Unión aprobó la creación de la Universidad Nacional de México, promulgándose su Ley Constitutiva el 26 de mayo y el 22 de septiembre del mismo año fueron inaugurados los cursos, y se le adscribieron los estudios de las anteriores escuelas universitarias e institutos de investigación; en 1933 el Congreso de la Unión le otorgó autonomía universitaria y desde este año tiene el nombre actual.

... ⇒

acumulado de 133 por ciento, es decir 43,290 estudiantes más, y el acceso educativo de jóvenes entre 20 y 24 años aumentó a 2.5 por ciento. Mientras que la población de posgrado descendió de 1.1 por ciento en 1950 a 0.5 por ciento en 1960 (ver Cuadro Nº 2 y 3). El 79 por ciento de la matrícula nacional se inscribía en las universidades públicas, con el predominio de la UNAM, donde se concentraba 50 por ciento del total nacional ((Kent y Ramírez, 1999:301). Las carreras que ofrecían las universidades públicas, en su mayoría copiadas del modelo de la UNAM, correspondían a profesiones orientadas al ejercicio independiente: algunas ingenierías -Civil, Mecánica y Eléctrica-, Derecho y Medicina. En estas carreras se concentraban dos terceras partes de la matrícula nacional. El tercio restante se ubicaba en carreras de Humanidades, Ciencias Sociales, Naturales, Exactas y Agropecuarias (Kent, 1992:3).

En esta primera etapa, la educación superior era un asunto fundamentalmente de varones: todavía en 1970 —señalan Kent y Ramírez— solamente 19 de cada 100 matriculados en educación superior eran mujeres (Kent y Ramírez, 1999:303).

En los años sesenta se consideraba que una expansión sustancial de la educación sería necesaria para estimular el crecimiento económico, y que esfuerzos para reducir las desigualdades en las oportunidades educativas serían instrumentales tanto para proveer la oferta necesaria a la economía, como para establecer una sociedad moderna y democrática. Se consideraba a la educación como la solución a muchos de los problemas sociales como la productividad, la desigualdad, el crecimiento económico, la salud, la sobre población, la participación política, la reducción de la criminalidad entre otros más. Pero se advertía: "Si bien la educación puede ser una forma de democratización, es la economía la que determina si crecen o disminuyen los puestos de trabajo y los salarios. La educación puede contribuir a una mayor productividad, sólo si existen las oportunidades laborales para los trabajadores más productivos" (ANUIES, 2002).

Expansión de la Matrícula

Un segundo periodo, entre 1970 y finales de los años 80, se caracteriza por la expansión y diversificación no regulada que experimentó la educación superior a raíz de múltiples procesos que empezaron a influir en su desarrollo desde mediados de los años sesenta: crecimiento inédito de la demanda, fenómenos de politización en las universidades, llegada de estudiantes provenientes de las clases media y media-baja, y expresión de nuevos valores y culturas en la vida de las instituciones (Kent y Ramírez,1999:299). El rápido proceso de industrialización, el crecimiento demográfico a tasas elevadas, el surgimiento y la creciente importancia del sector de la economía dedicado a los servicios, así como la concentración de la población en zonas urbanas —que en el caso del Distrito federal fue de proporciones mayúsculas—, fueron generando una elevada demanda de servicios educativos que iría presionando en forma progresiva cada uno de sus niveles, desde el básico hasta el superior (Kent y Ramírez, 1999:305).

En 1950 sólo uno de cada 100 jóvenes lograba llegar a los estudios superiores, en 1960 fueron tres de cada 100, en 1970 fueron cinco y en 1980 aumentaron a 12 de cada 100 (ver Cuadro Nº 2). Para tener una idea de la magnitud de la expansión en la educación superior, baste señalar que en sólo una década, 1970-1980, la matrícula nacional pasó de 214,897 estudiantes a 756,649, lo que representó un incremento acumulado de 252 por ciento; en la década anterior había crecido 183 por ciento (ver Cuadro Nº 3). Al mismo tiempo que aumentaba la matrícula, crecía el número de instituciones dedicadas a la educación superior: de 100 que existían en 1970 aumentaron a 225 en 1980. La ampliación de la base institucional pública ya no se fincó, como en el pasado, en la continua fundación de universidades, sino en la consti-

Cuadro Nº 3: Crecimiento de la Matrícula de Educación Superior 1950-2000

Matrícula	1950	1960	1970	1980	1990	2000
Licenciatura	32 143 * 99.9%	75 434 99.5%	208 944 97.2%	731 147 96.6%	1 078 191 96.1%	1 560 000 93%
Posgrado	355 * 1.1%	354 0.5%	5 953 2.8%	25 502 3.4%	43 965 3.9%	118 360 7.0%
Total	32 498 * 100%	75 788 100%	214 897 100%	756 649 100%	1 122 156 100%	1 678 360 100%
Crecimiento Acumulado *		133%	183%	252%	48%	49%

Fuente: Cálculos propios con base en datos de ANUIES.

⇒ ...

... ⇒ **Cuadro Nº 4: Egresados de licenciatura, normal y posgrado en el periodo 1991-2000**
(Valores absolutos)

1991			2000			Diferencia 1991-2000		
Públicas	**Privadas**	**Total**	**Públicas**	**Privadas**	**Total**	**Públicas**	**Privadas**	**Total**
119 139 80%	**29 833 20%**	**148 972 100%**	**187 266 70%**	**80 279 30%**	**267 545 100%**	**68 127**	**50 446**	**118 573**

Fuente: Cálculos elaborados en el estudio publicado por ANUIES (ver ANUIES, 2002), con base en datos de la misma ANUIES y de la SEP.

tución de una importante red de institutos tecnológicos, que abarcó todas las entidades del país: de 18 tecnológicos que existían en 1970, la cifra aumentó a 64 en 1980 (Kent y Ramírez, 1999:305). Otra novedad en la expansión de los años setenta y ochenta fue el fuerte desarrollo de las instituciones privadas. Entre 1970 y 1980, las instituciones privadas de tipo universitario pasaron de seis a 26 (Kent y Ramírez, 1999:309). La ampliación de la base institucional de la educación superior también implicó una nueva distribución geográfica. Por un lado, empezó a disminuir sistemáticamente su grado de concentración en el Distrito Federal (de 52.7 por ciento del total en 1970 a 29.8 por ciento en 1980). Por otro lado, creció el servicio educativo ofrecido en cuatro entidades de mayor población, constituyendo especies de polos de desarrollo educativo: Jalisco, Puebla, Nuevo León y Veracruz (Kent y Ramírez, 1999:300). Otro de los cambios importantes durante la expansión fue el enorme aumento de la oferta de carreras. Las universidades públicas llegaron a ofrecer más de 1,300 carreras en licenciatura, los tecnológicos públicos más de 650 y todas las instituciones privadas alrededor de 1,250 (Kent, 1992:4). Se llegó a considerar que fue un proceso de *multiplicación sin innovación*, pues en muchas instituciones de tipo universitario, la creación de planes de estudio tuvo como principal referente la repetición de carreras de corte tradicional, siguiendo el modelo de la UNAM (Kent y Ramírez, 1999:312). Durante la expansión, las universidades fueron generadoras de grandes contingentes de egresados, que en un periodo relativamente corto no pudieron ya ser absorbidos por el mercado ocupacional. Este proceso es conocido como de "expansión contra el mercado" (Kent y Ramírez, 1999:312).

Si bien la ambiciosa política de expansión de los servicios educativos del nivel medio superior y superior de los años setenta representó un logro en materia de cobertura educativa, también se puede asegurar que rebasó la capacidad de respuesta de muchas instituciones por la rapidez del proceso. Ello implicó improvisaciones, duplicación innecesaria de programas e insuficiente desarrollo de los métodos y contenidos educativos. Este crecimiento fue identificado a principios de los años ochenta como la principal razón del deterioro académico (CAPFCE, s/f). Lo que motivó a las instituciones educativas y a la Secretaría de Educación Pública a definir, a mitad de la década de los años ochenta, una política concertada para propiciar un crecimiento racional de la educación superior que permitiera restablecer y consolidar la calidad educativa a través del Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior, Proides (SEP-ANUIES, 1985).

Algunos años después, el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 retomó en su capítulo de educación superior varios de los postulados y políticas que habían sido expresados por el Proides. De este modo, la política educativa dio mayor énfasis al fomento de la calidad académica. De ahí que muchos centros educativos hayan incorporado exámenes de selección para el ingreso, y pusieran en práctica proyectos de modernización de la infraestructura institucional y de innovación educativa, así como tareas de actualización de programas y de formación del personal académico. En otras palabras, el énfasis en los logros cuantitativos fue sustituido por una mayor atención a la calidad de los servicios (CAPFCE, s/f).

En los años setenta, la expansión fue patrocinada por un elevado financiamiento del gobierno federal, pero después, durante la crisis económica de los años ochenta, la expansión de las instituciones públicas se detuvo, así como el apoyo financiero del gobierno federal. Este periodo puso de manifiesto un creciente desajuste en el funcionamiento de las instituciones de educación superior y condujo posteriormente a cambios importantes (Kent y Ramírez, 1999: 301).

Expansión de la Oferta de Egresados[2]

Un tercer periodo se inaugura hacia finales de los años ochenta y principios de los años noventa, con la formulación de nuevas políticas del gobierno federal, que surgieron como respuesta al entorno de una profunda pero difícil transformación económi-

⇒ ...

[2] Este apartado se desarrolló, principalmente, con base en el estudio que realizó un grupo de especialistas en el análisis de los mercados laborales y en Economía de la Educación, bajo el título de «Diagnóstico 1990-2000», coordinado por el Dr. Enrique Hernández Laos, Director

... ⇒

ca y política del país: la apertura de la economía al mercado mundial y la construcción de la democracia (Kent y Ramírez, 1999:300). Después de la veloz expansión que registró durante 15 años, la matrícula se estabilizó entre 1884 y 1999. Esta desaceleración del crecimiento se hizo más visible en las universidades públicas, ya que las instituciones tecnológicas y las universidades privadas registraron incrementos continuos en ese periodo. Las diferencias se acentuaron entre 1990 y 1995, la matrícula de las universidades públicas disminuyó en términos absolutos de 723,420 a 719,333 estudiantes inscritos. Este fenómeno tuvo relación con la política gubernamental de inducir a las de mayor tamaño (entre 55,000 y 150,000 alumnos) a restringir progresivamente sus dimensiones. En algunas regiones, la adopción de esta política aumentó el flujo de estudiantes hacia los institutos tecnológicos o instituciones privadas (Kent, 1995:2)

Por un lado, la matrícula se estabilizó, pero por otro, existió una fuerte expansión de la oferta de egresados, advierte un estudio publicado por la ANUIES (2002a). El número de egresados del nivel superior pasó de 148,972 a 267,545 de 1991 a 2000 (ver Cuadro Nº 4). Por su parte, los egresados con posgrado (que son parte de las cifras anteriores) pasaron de 9,885 a 28,943 en el mismo periodo. Las cifras anteriores reflejan la evolución de la matrícula. El crecimiento del número de oportunidades abiertas en las universidades y tecnológicos del país durante este periodo permitió que la proporción de jóvenes en edad universitaria que accedieron al sistema de educación superior pasara del 14.3 por ciento al 17.2 por ciento (Ver Cuadro Nº 2)

Las instituciones públicas siguen siendo la piedra angular del sistema de educación superior, se asegura en dicho estudio. Sin embargo, en este periodo perdieron una parte de su importancia relativa, al pasar del 80 al 70 por ciento de la oferta total de egresados, en beneficio del sector privado que en el año 2000 absorbió el 30 por ciento de esa oferta (ver Cuadro Nº 4). En el caso del posgrado, en su participación relativa, las IES privadas avanzaron del 16.7 por ciento a 47.7 por ciento, lo que significa que dentro de poco uno de cada dos graduados de programas superiores a la Licenciatura provendrán de instituciones privadas. La mayor presencia del sector privado se expresa también a través del crecimiento que tuvo el número de instituciones que lo forman: 737 en el año 2000, de las cuales sólo 218 existían en 1991. Su número de egresados de licenciatura y posgrado pasó de 29,833 a 80,279 en el mismo periodo. Todos estos elementos indican que las IES privadas serán actores cada vez más importantes dentro del sistema de educación superior nacional y son ya las instituciones líderes en algunas entidades y en algunas carreras (ANUIES, 2002b) (Ver cuadro Nº 4).

Otro cambio importante de la década de los 90 —se señala en el estudio de la ANUIES— fue la desconcentración de la matrícula de nivel licenciatura y posgrado. Las entidades federativas que a principio de la década concentraban la mayor parte de la oferta de egresados, es decir, el Distrito Federal, Jalisco y Nuevo León, tuvieron un crecimiento medio anual de 5.7, 4.7 y 4.7 por ciento, respectivamente, menor del 6.7 por ciento promedio registrado en el país. En la mayor parte de las entidades del país se observó un crecimiento en la participación de la oferta de egresados, pero hubo diez entidades en donde la tasa de crecimiento media anual fue superior al diez por ciento: Hidalgo, Guerrero, Oaxaca, Tabasco, Campeche, Chiapas, Quintana Roo, Puebla, Sonora y Guanajuato (ANUIES, 2002).

Otro rasgo distintivo de la evolución de la oferta de egresados en este periodo es la mayor participación de las mujeres. En 1970 su participación era de 15.5 por ciento, en 1980 de 29.8 por ciento, en 1990 de 40.3 por ciento y para el año 2000, la participación alcanzó 51.03 por ciento. Estas cifras muestran con toda claridad —se agrega en el mismo estudio— el avance logrado en materia de igualdad de oportunidades por género. Pues, todo parece indicar que a lo largo de estos treinta años, las mujeres han aprovechado de manera creciente las oportunidades que un sistema de educación superior en expansión les ha proporcionado. Como se puede ver en el Cuadro Nº 5, en estos años las mujeres han incursionado en carreras que por tradición eran casi exclusivas de los varones como la Física, las Matemáticas, las Ingeniarías, etcétera. No obstante, siguen existiendo carreras con mayor presencia masculina o femenina, aunque hay una tendencia que indica que pierden paulatinamente ese carácter. La carrera mixta por excelencia es la Medicina, en donde el número de egresados es muy similar entre hombres y mujeres: 4,716 hombres, 4,823 mujeres de un total de 9,539 en el año 2000, así como las carreras de Ciencias del Mar y Geografía (ANUIES, 2002).

Las 10 carreras con mayor participación de la mujer en el año 2000 son: Enfermería (88.52%); Psicología (80.65 por ciento); Ciencias de los Alimentos (77.91 por ciento); Ciencias Sociales (74.94 por ciento); Turismo (73.57 por ciento); Letras y Literatura (72.10 por ciento); Química en Ciencias Biológicas de la Salud (66.58 por ciento); Odontología (66.23 por ciento); Educación básica, secundaria y normal (65 por ciento); Pedagogía, educación especial y deportes (65 por ciento) (Ver cuadro Nº 5). Por el contrario, las 10 carreras con menor porcentaje de egresadas son: Ingeniería aeronáutica y pilotos aviadores (7.43 por ciento); Ingeniería eléctrica y electrónica (11.24 por ciento); Ingeniería topográfica, hidráulica, geológica y geodesta (13.46 por ciento); Ingeniería Civil y de la Construcción (15.14 por ciento); Inge-

⇒ ...

General de CIESA y profesor-investigador del Programa de Doctorado en Ciencias Económicas de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Entre otros colaboradores, cabe destacar a los doctores Ricardo Solís y Ana Stefanovich, al Mtro. Bernardo Hernández y al Mtro. Gonzalo Rozado. En las etapas de discusión participaron funcionarios de la SEP y/o de ANUIES. Ver ANUIES: www.anuies.mx/index800.html

... ⇒

Cuadro Nº 5-1: Distribución de los egresados de licenciatura, normal y posgrado por género y carrera (1996-2000)

CARRERA	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	1996	2000
Arquitectura	3 161	1 460	4 621	3 987	2 187	6 174	31.50	35.42
Diseño Industrial	340	432	772	372	414	786	55.96	52.67
Diseño Gráfico	985	1 916	2 901	1 051	1 793	2 844	66.05	63.05
Biología	653	751	1 404	762	862	1 624	53.49	53.08
Bioquímica	201	326	527	246	275	521	61.86	52.78
Ecología	36	43	79	152	112	264	54.43	42.42
Ciencias del Mar	86	34	120	23	23	46	28.33	50.00
Agronomía	2 707	546	3 253	2 070	583	2 653	16.78	21.98
Veterinaria y Zootécnia	1 619	540	2 159	1 265	547	1 812	25.01	30.19
Forestales	149	41	190	144	55	199	21.58	27.64
Medicina	3 795	3 620	7 415	4 716	4 823	9 539	48.82	50.56
Odontología	1 577	2 778	4 355	1 313	2 575	3 888	63.79	66.23
Enfermería	123	1 121	1 244	305	2 351	2 656	90.11	88.52
Ciencias de los Alimentos	186	623	809	226	797	1 023	77.01	77.91
Biomédica	66	48	114	60	54	114	42.11	47.37
Filosofía	230	173	403	229	169	398	42.93	42.46
Historia	155	197	352	224	270	494	55.97	54.66
Antropología y Arqueología	198	172	370	238	299	537	46.49	55.68
Letras y Literatura	213	657	870	476	1 230	1 706	75.52	72.10
Psicología	1 161	3 801	4 962	1 145	4 771	5 916	76.60	80.65
Teología y Religión	15	22	37	56	20	76	59.46	26.32
Ingeniería Química y Química Industrial	2 193	1 815	4 008	1 772	1 186	2 958	45.28	40.09
Química en Ciencias Biológicas y de la Salud	873	1 954	2 827	856	1 705	2 561	69.12	66.58
Ciencias Sociales	404	1 858	2 262	550	1 645	2 195	82.14	74.94
Ciencias Políticas y Administración Pública	1 523	1 947	3 470	2 342	3 434	5 776	56.11	59.45
Ciencias de la Comunicación	1 881	4 081	5 962	2 452	4 581	7 033	68.45	65.14

⇒ ...

... ⇒

Cuadro Nº 5-2: Distribución de los egresados de licenciatura, normal y posgrado por género y carrera (1996-2000)

CARRERA	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	1996	2000
Derecho	10 366	8 666	19 032	13 230	11 418	24 648	45.53	46.32
Geografía	87	83	170	89	92	181	48.82	50.83
Artes Plásticas	75	136	211	121	200	321	64.65	62.31
Música y Danza	48	45	93	89	81	170	48.39	47.65
Teatro y Cinematografía	26	19	45	22	26	48	42.22	54.17
Economía	1 457	969	2 426	1 748	1 249	2 997	39.94	41.68
Administración	8 862	11 164	20 026	10 404	13 475	23 879	55.75	56.43
Contaduría	13 049	16 787	29 836	14 618	18 330	32 948	56.26	55.63
Turismo	715	1 672	2 387	541	1 506	2 047	70.05	73.57
Archivonomía y Biblioteconomía	59	118	177	105	162	267	66.67	60.67
Mercadotécnia	933	1 651	2 584	1 598	2 392	3 990	63.89	59.95
Educación Básica, Secundaria y Normal	5 250	9 746	14 996	12 075	22 426	34 501	64.99	65.00
Pedagogía, Educación Especial y Deportes	2 180	4031	6 211	2 669	4 957	7 626	64.90	65.00
Ing. Civil y de la Const.	3 278	402	3 680	3 594	641	4 235	10.92	15.14
Ing. Extr. Met. y Energ.	280	47	327	169	37	206	14.37	17.96
Ing. Eléct. y Electrónica	7 056	620	7 676	6 364	806	7 170	8.08	11.24
Ing. Mecánica e Ind.	11 064	1 879	12 943	9 914	2 425	12 339	14.52	19.65
Ing. en Comp. y Sist.	6 252	4 902	11 154	8 947	6 630	15 577	43.95	42.56
Ingeniería Aeronáutica y Pilotos Aviadores	130	4	134	137	11	148	2.99	7.43
Ing. Top., Hidr., Geol. y Geod.	385	33	418	315	49	364	7.89	13.46
Matemáticas	540	455	995	427	370	797	45.73	46.42
Física y Astronomía	232	73	305	261	89	350	23.93	25.43
Subtotal de Licenciatura y Normal	96 854	94 458	191 312	14 469	124 133	238 602	49.37	52.03
Estudios de Posgrado	10 932	7 359	18 291	16 554	12 399	28 943	40.23	42.84
Total General	107 786	101 817	209 603	31 013	136 532	267 545	48.58	51.03

Fuente: Elaboración de la autora.

⇒ ...

... ⇒

niería extractiva metalúrgica y energética (17.96 por ciento); Ingeniería mecánica e industrial (19.65 por ciento); Agronomía (21.98 por ciento); Física y Astronomía (25.43 por ciento); Teología y Religión (26.32 por ciento); y Forestales (27.64 por ciento) (ver Cuadro Nº 5).

Es importante resaltar que en las 48 carreras registradas de licenciatura y normal, en la base de datos de la SEP existe la presencia de mujeres; y en 25 de éstas la participación de la mujer rebasa el 50 por ciento (ver Cuadro Nº 5).

Este mismo estudio señala que, a pesar del fuerte crecimiento en el número de egresados, de una mayor participación relativa de las diferentes entidades de la federación, de la mayor presencia del sector privado a lo largo y ancho del país, y de la mayor participación de las mujeres entre los egresados, se encontró con una oferta educativa muy concentrada, sobre todo en carreras de las áreas de Ciencias Sociales y Económica-Administrativas. Lo anterior sugiere que las casi mil instituciones de educación superior registradas en la base de datos de la SEP formaron, sin acuerdo previo, un conjunto de egresados cuyo perfil de carreras es estadísticamente muy similar en la década de los noventa (ANUIES, 2002).

Uno de los datos más importantes que señala el documento de ANUIES es el crecimiento de la oferta de egresados que fue de 6.7 por ciento anual frente al crecimiento de la economía que sólo lo hizo a razón del 3.5 por ciento anual en promedio. Lo anterior sugiere que el número de egresados aumentó a un ritmo dos veces superior al del producto interno bruto, de modo que la oferta de egresados se enfrentó a un mercado laboral incapaz de ofrecer las oportunidades que se necesitaban para que la gran mayoría de quienes salían de las universidades y tecnológicos encontraran empleos en correspondencia con su formación. En ese sentido, el lado largo de la tijera del mercado de trabajo estuvo representado por la oferta de egresados y el lado corto por la demanda. Este desequilibrio tiene implicaciones directas en el mercado laboral; lamentablemente también tiene efectos importantes en el sistema educativo, al mandar como señal una dificultad estructural para garantizar la inserción en el mundo del trabajo profesional de sus egresados. Con ello se desdibujan los innegables logros educativos alcanzados (ANUIES, 2001).

Para finalizar, se presentan algunas evidencias que vale la pena resaltar y que sirven para robustecer este recorrido histórico de la evolución de la matrícula de educación superior en México:

· La política de educación superior está fundamentalmente orientada a aumentar la cobertura, respondiendo así a la demanda social de títulos universitarios.

· La expansión se enfrentó aumentando la matrícula de las universidades públicas y a través de la creación de un gran número de instituciones privadas de educación superior.

· El tipo predominante de diplomas que se ofrecen es limitado, y los programas cortos de dos años tienen todavía poca importancia relativa.

· Como producto de la masificación de la educación superior, se incorporan en la actualidad clases sociales que tradicionalmente no asistían a la universidad. Sin embargo, aparecen problemas en una gran parte de los alumnos procedentes de esos estratos sociales menos favorecidos, ya que al no dominar un capital cultural semejante al de los jóvenes que acceden usualmente a la universidad, no logran los mismos niveles de competitividad por los puestos de trabajo.

· Hay indicios que sugieren que, en el caso mexicano, el crecimiento del número de egresados de estudios superiores no parece haber sido en respuesta a una demanda del mercado de trabajo, sino a una demanda social, en gran parte debida a políticas nacionales orientadas al aumento de la escolaridad de la población (ANUIES, 2002).

Bibliografía:

ANUIES (2002a), *Diagnóstico 1990-2000*; ver www.anuies.mx/index800.html (diciembre de 2003).

ANUIES (2002b), Problemática de la cobertura de la educación superior; ver idem.

CAPFCE, s/f, *Educación Media y Superior. Diagnóstico y Retos*; ver www.capfce.gob.mx/normativ/pdeduca/dyretos3.htm (febrero de 2003).

Kent, Rollin y Ramírez, Rosalba (1999), "La educación superior en el umbral del siglo XXI", en *Un Siglo de Educación en México*, T. II, Fondo de Cultura económica, México.

Kent, Serna Rollin (1992), "Expansión y diferenciación del sistema de educación superior en México: 1960-1990", en Kent y Ramírez (1999), op. Cit.

Kent, Serna Rollin (1995), "Tendencias y problemas en la educación superior en México: los años noventa", en Kent y Ramírez (1999), op. Cit.

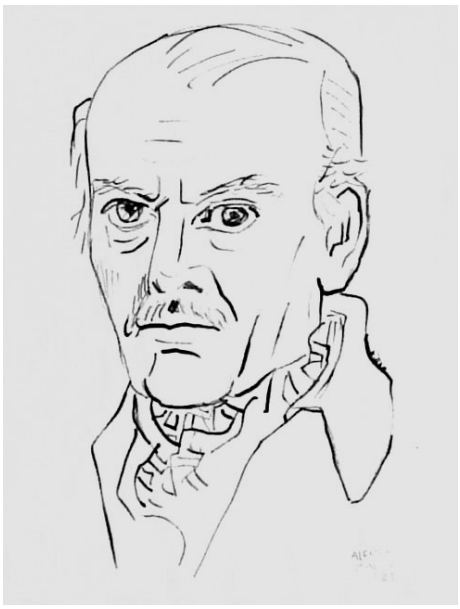
Levy, Daniel (1995), *La Educación Superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*, México, Flacso/CESU, en Mendoza (1999).

Mendoza, Rojas Javier (1999), "La educación superior privada", en *Un siglo de educación en México,* T. II, Fondo de Cultura Económica, México.

SEP-ANUIES (1985), Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior, CAPFCE, s/f, op. Cit.

U2000 (1995), Crónica de la Educación Superior, en ANUIES (2002b).

Alfredo Zalce, Vocación y Conciencia*

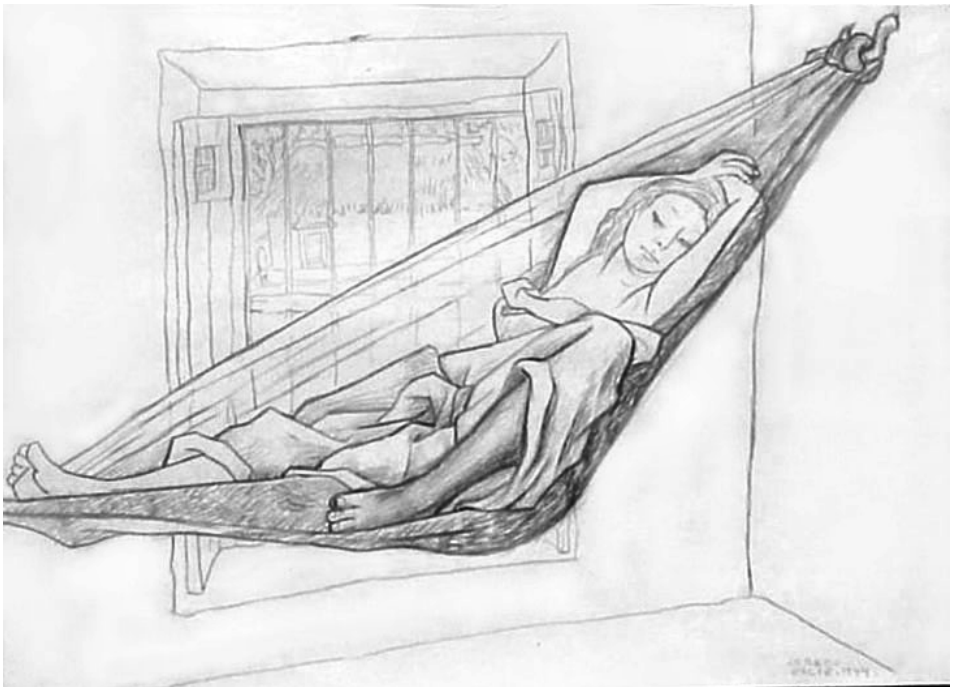


Alfredo Zalce, Autorretrato, 1983, tinta

Último gran representante de la llamada Escuela Mexicana de Pintura, el nombre de Alfredo Zalce ha sido ligado a los de Diego Rivera, José Clemente Orozco, David Alfaro Siqueiros, Rufino Tamayo, Leopoldo Méndez, Pablo O'Higgins, Frida Kahlo, Jean Charlot, Luis Arenal, Fermín Revueltas y José Chávez Morado.

Nacido en Pátzcuaro, Michoacán, como hijo que era de fotógrafos, Zalce se vinculó tempranamente al mundo de la plástica tanto en Michoacán como en la ciudad de México, donde se formaría bajo la conducción del propio Rivera, Guillermo Ruiz, Germán Gedovius, Lenadro Izaguirre y Carlos Dublán, entre otros. Fue condiscípulo de Carlos Alvarado Lang, quien sería una influencia definitiva en la labor de dibujante de otro gran ilustrador del indigenismo: Alberto Beltrán.

Alfredo Zalce, Tigre, 1997, batik



Alfredo Zalce, Hamaca, 1944, lapiz sobre papel

Su trayectoria le mereció importantes reconocimientos, como la presea «Generalísimo Morelos» otorgada en 1969 por el Ayuntamiento de Morelia, el premio «Vasco de Quiroga» recibido en 1985 en su tierra natal, y la creación del Premio de Artes Plásticas «Alfredo Zalce», en 1979. Luego que en dos ocasiones declinara el Premio Nacional de Arte, la más alta distinción que otorga el gobierno de México para honrar a los artistas (porque "nunca me ha interesado ganar ni fama, ni dinero"), finalmente aceptó ese galardón en el año 2001.

La vocación de Alfredo Zalce estuvo vinculada siempre a su conciencia res-

⇒ ...

* La obra que aquí se presenta pertenece a la Colección Houston y se incluye con el permiso del coleccionista, Samuel Houston, quien fue amigo personal del maestro Zalce. Visite el Sitio dedicado al artista, con una selección de la obra, en: www.zalce.com

... ⇒

pecto a su tiempo y su mundo. «Quiero pintar la realidad con la visión interna de lo que me rodea... Mis fantasías están siempre apoyadas y justificadas en la realidad…", solía decir[1]. Pintor realista, vivió y quedó marcado por el contenido social de la Revolución Mexicana, que luego impulsaría desde su trinchera en la Liga de Escritores y Artistas Revolucionarios, el Taller de la Gráfica Popular y numerosos proyectos vigentes en el escenario social, político y cultural generado durante el siglo XX.

Alfredo Zalce, Pajareras, 1993, acrílico sobre mazonite

En agosto de 2000 firmó, junto con un amplio grupo de intelectuales mexicanos, un manifiesto que constituiría una de tantas expresiones suyas en defensa de nuestros valores: "Tenemos que crear una conciencia latinoamericana y latinoamericanista; que conocernos mejor unos a otros, que enriquecer la información sobre Latinoamérica y el Caribe, rescatar y enaltecer nuestros valores y demostrar que no es cierto que integrarnos sea una ilusión y que lo único viable sea la subordinación a lo extranjero…"[2] Luego de una larga vida fructífera, el 19 de enero de 2003 falleció en la capital de su estado, a la edad de 95 años.
(JHG)

Alfredo Zalce, El lago, 1972, acrílico sobre papel

[1] Ver Isla, Augusto, «Alfredo Zalce: sueños de piedra y arena», *La Jornada Semanal*, 3 de junio del 2001.

[2] "La Integración Regional Latinoamericana y Caribeña, Condición de Nuestro Desarrollo". Declaración de AUNA México, agosto de 2000 (en: www.aunamexico.org).

Una Aporía en el Campo de la Orientación Educativa en el Modelo Desarrollista

Reflexiones Respecto a la Vocación

Guillermo López Cardoso*

Resumen: La vocación en el campo de la Orientación Educativa es un constructo que lejos de convertirse en definiciones y conceptos acabados, deterministas, se transforma en una aporía en el modelo desarrollista conceptualizado por Teresita de Bilbao y donde la teoría del capital humano cobra impacto, al considerar la educación como un factor determinante de la producción y la productividad, confiriéndole a la educación el carácter de inversión en un mercado homogéneo. La intención fundamental de este escrito, es mostrar las contradicciones que oculta dicho modelo de Orientación vocacional desarrollista y puntualizar una opción distinta para visualizar una práctica permeada en un sentido y significado diferente. Se sostiene la tesis de que "la vocación constituye una aporía", porque cada quien lo asume como lo quiere y puede. No existe una sola vocación para determinado sujeto, más bien existen varias; la vocación es una cuestión al azar, casual circunstancial y omnipotente, donde los tests resultan no ser tan validos como se pensaba.

La Orientación es uno de los campos que más se ha desarrollado desde el ámbito de la psicopedagogía, debido a que ha asumido cambios en sus concepciones, y se ha aproximado a las bases que definen los procesos de incorporación a cualquier ámbito y desde cualquier posición. Como ejemplo está el papel de las transiciones, no solamente la transición de la escuela al mundo adulto o al mundo del trabajo, sino también las transiciones establecidas por los distintos niveles educativos del infantil hasta el de la enseñanza superior. Cada paso de un nivel a otro lleva implícito un proceso de acercamiento que posibilita o debería posibilitar la adaptación al siguiente. La Orientación, por tanto, se configura como "eje previsor de las acciones futuras que indicarán las acciones que deberán ponerse en marcha para la consecución de los objetivos propuestos" (Enciclopedia, 1998:949).

La práctica de la Orientación es tan remota como la sociedad misma. Es la familia el primer lugar donde se ejerce la Orientación. La imitación y la magia fueron sin duda, dos de las principales estrategias de Orientación en la comunidad primitiva. Más tarde, cuando la religión tuvo un papel preponderante en la vida social, económica, así como psicológica, la Orientación fue haciéndose más compleja y surgieron nuevos protagonistas. Es hasta la disolución del feudalismo que el orden secular sustituyó al religioso, para lo cual, era necesario apoyarse en la ciencia y en la tecnología. "La función que cubrían los orientadores religiosos vino a ser suplantada por un movimiento intelectual que apoyado en la ciencia, debía fundar un nuevo orden moral, esta vez, deslindado del orden divino y las instituciones religiosas" (Muñoz, 2003:1). Por lo que la razón cubría un papel importante, debía sustituir a la religión.

Pronto se vio que ni la ciencia y ni la razón pudieron resolver los graves problemas sociales, tal como se había proclamado en la ilustración. Y con la entrada a la época de la gran industria, en el siglo XIX, quedó en evidencia que tanto proyectos como programas sociales basados en la razón no eran suficientes para dar cauce a las aspiraciones individuales y sociales que antiguamente eran contenidas por las instituciones religiosas. Fueron tanto los socialistas utópicos como los científicos, quienes señalaron los grandes defectos de la sociedad industrial. En el siglo XIX vino a acentuarse el desencanto y la tragedia de una sociedad basada en el desarrollo de la industria y la tecnología. Como ejemplo se puede mencionar a Hiroshima, donde antes del bienestar social psicológico del ser humano la ciencia utilitaria obedeció a intereses políticos y económicos. El derrumbe del sistema socialista y la llamada a la psicología como panacea a todos los males con sus respectivas facetas, experimental, clínica, educativa e industrial, representó un fracaso porque una ciencia por sí misma no podía ni proponer alternativas de lo que era producto de complejos problemas sociales, ni restituirle al individuo el sentido de su existencia y sociedad misma. Se terminaba, en el mejor de los casos, adaptando al individuo; la socialización del sujeto debía ser, más que explicada, instrumentalizada según las exigencias de una sociedad que había alcanzado un alto nivel de industrialización.

Es en este escenario donde aparecen y comienzan a distinguirse los conceptos de Orientación (guidance) y asesoramiento (counseling). Este último adoptó el modelo clínico como método de intervención más característico, como proceso de ayuda individualizada, definiéndose como un proceso psicológico de apoyo para la adecuada comprensión de la información profesional con relación a las características profesionales y perso-

⇒ ...

* Maestría en Orientación Educativa en la Escuela Normal Superior del Estado de México (ENSEM). Maestría en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM, Tejupilco).

... ⇒

nales. Progresivamente, "el counseling se fue ocupando de los aspectos personales en una relación individualizada, y de este modo se produjo una transición desde la Orientación vocacional hasta el asesoramiento psicológico" (Enciclopedia, 1998:394).

Es interesante observar que, en sus orígenes, la Orientación Educativa fue vocacional en Estados Unidos (Vocational Guidance), mientras que fue profesional en países europeos y que a partir de 1950, fue la Orientación escolar y profesional. Otro término acuñado de reciente creación y que ha originado una evolución en este campo, es el de Orientación incidental que hace referencia a aquel tipo de Orientación desarrollado fuera de la institución escolar, cuyo autor es Bernardo Muñoz Riverohl.

El concepto de Orientación profesional, en cambio, que acuñó el economista Frank Parsons en 1908, se centra básicamente en "comparar las características de la persona que aspiraba a una profesión con los requisitos y demandas de ésta. Precisamente una de sus conclusiones es que los jóvenes necesitan de un apoyo profesional a la hora de escoger su ocupación" (Rodríguez, 2003:5). La consecuencia más interesante es que esta propuesta se centra en el análisis de la persona antes de seleccionarle y que hizo énfasis en la aplicación de tests, herencia sublime de los procesos de industrialización social.

La problemática vocacional es un invento moderno de la sociedad capitalista industrial. La organización capitalista de la sociedad permitió al ser humano ser libre de vender su fuerza de trabajo y de interrogarse sobre su propio hacer. Se requería toda una ingeniería psicológica que garantizara que el hombre justo ocupara el lugar justo; por tanto, "la Orientación vocacional surgió aunque nos cueste admitirlo, de la mano de la selección profesional, variante, elegante y científica de control social" (Rascovan, 2003:7).

Actualmente se siguen notando tintes, si es que no, la predominancia del modelo desarrollista en Orientación vocacional, disfrazado de un nuevo discurso que apunta al consumismo, globalización y neoliberalismo. Este modelo sostiene que la educación en expansión contribuirá a la democratización de sociedad, vinculando cuestiones de que a mayor educación, mejores oportunidades de empleo y consecuentemente mayor igualdad. También subyace el planteamiento de que la existencia de un mercado de trabajo tiene un funcionamiento homogéneo, objetivo y neutral. Asimismo se esclarecen aspectos de dependencia de los países pobres hacia los ricos, una producción eficiente y racional. Considera la educación como un instrumento privilegiado para la promoción del desarrollo y la difusión de actitudes modernas, señala la necesidad de lograr un alto grado de ajuste y correspondencia entre el sistema educativo y las características de las estructuras ocupacionales, expresadas por medio del mercado de trabajo, definido en términos de adecuar la educación a los requerimientos de la segunda. En síntesis, puede considerarse que la articulación entre educación, empleo y desarrollo, queda planteada en los siguientes términos: "a mayor nivel educativo corresponden una mayor calidad laboral, la cual redunda en un aumento sostenido de la productividad y el progreso técnico. La consiguiente expansión del desarrollo económico, genera más oportunidades de empleo, lo cual mejora la distribución del ingreso y del tamaño del mercado interno" (Gómez, 1981:51).

El modelo desarrollista en Orientación vocacional cobra relevancia en la pasada década y se refuerza en la presente. Este modelo procura contribuir al diseño y desarrollo de programas de Orientación vocacional que ayuden al sistema educativo para que desempeñe con la mayor eficacia y eficiencia, la función de preparar los recursos humanos que requiere el desarrollo socioeconómico del país que lleva por eje el proceso de industrialización, convirtiéndose la Orientación vocacional en un instrumento al servicio del aparato productivo; es decir, que a la Orientación vocacional corresponde "ajustar el modo de ser individual a las metas nacionales de desarrollo" (Oliver, 1982:17).

Una situación interesante es que el fenómeno credencialista (mayores documentos de preparación escolar), se devalúa, se desvaloriza y el aumento de la oferta de titulados sobre el número de empleados disponibles, produce una devaluación de los títulos en el mercado de trabajo con la fuerte competencia. No asombre que muchos egresados sufran de desempleo o desempeñen puestos para los cuales no se formaron. En consecuencia, al profesional en Orientación vocacional en este modelo, le correspondería encauzar a los estudiantes hacia aquellos campos de la educación que tienen significación en las prioridades establecidas en el plan, por lo que requiere conocer las diferentes necesidades profesiográficas requeridas por el plan nacional de industrialización para proporcionar al orientado, la información sobre los requerimientos del país.

Debido a que no existen mercados homogéneos, me atrevo a opinar que existe también una contradicción en ello y se rompe el sustento de que a mayor educación, el sujeto tendrá mejores oportunidades de empleo. En todo caso, es obvio que este modelo no toma en cuenta la compleja y heterogénea estructura productiva, sobre todo en nuestro país.

La práctica de Orientación vocacional vinculada con dar información al alumno con diversos medios que propone este modelo, permite que el alumno aparezca como un mero espectador y receptor de información profesiográfica. Es entonces que realizo el siguiente planteamiento: *¿para qué le sirve al estudiante acceder a una información que no le posibilita interrogar críticamente al contexto en que su elección va a tener lugar, ni comprender y explicarse los distintos fenómenos que la condicionan?*

⇒ ...

... ⇒

Es posible y contraría a esta concepción desarrollista, una concepción distinta de la Orientación vocacional que permita al sujeto orientado, comprender y explicarse el contexto en que la elección escolar o laboral se realiza, elementos indispensables si se pretende transformar la realidad, la necesidad de que el alumno pueda elaborar información referida al significado de las múltiples opciones que ofrece el sistema escolar, a las estructuras y funcionamiento del mercado de trabajo, etc. Implica la posibilidad de construir conocimientos en lugar de adquirirlos, saber aprender, saber pensar y saber hacer, para lo cual, los tests resultan incompetentes.

En la vocación, el orientador sólo debe auxiliar al sujeto a encontrar su pasión, conciencia, autorresponsabilidad en la toma de decisiones ocupacionales, a encontrar la felicidad y el gusto por lo que va a realizar, no imponer ni descubrir por él. Esto no es nada fácil, es muy complejo, y es por ello que establezco y sostengo que la vocación es una "Aporía", un imaginario personal y social, un constructo que cada quien lo asume como quiere y puede, porque no se tiene una sola vocación sino varias, no tiene solución.

A manera de conclusión

Puedo afirmar que la adopción, fortalecimiento o reproducción de un modelo de desarrollo económico supone entonces y necesariamente la formación mediante la educación, de ciertas actitudes y valores sociales que van superando a otros. Por ejemplo, hoy encuentran significación social valores y actitudes como la competencia, la individualidad, productividad, eficiencia, éxito económico, la calidad total, etc. Tales aspectos han sido llevados al campo de la Orientación vocacional mediante la estructuración de un modelo icónico (planes y programas educativos) de tipo desarrollista en la actualidad, como una forma de referirse a la realidad. La Orientación y su práctica desde su constante histórica existe desde periodos pasados con diversas conceptualizaciones y operatividad. Uno de los aspectos cruciales en la Orientación vocacional es el proceso de integración sociolaboral, la creación del presupuesto existencial es que permitan a la persona sentirse partícipe, responsable, autónoma e integrada como ciudadano que asume su rol de adulto y de trabajador. Al trabajar con los estudiantes se deberá tener presente sus características, intereses, motivaciones y expectativas, sin olvidar el desarrollo de las capacidades orientadas hacia el ejercicio de una profesión u ocupación; de esta manera se facilitará enormemente la asunción del rol, pero con carácter de construcción y autodecisión responsable y consciente del orientado, no impuesto por el orientador.

Convivimos con la modernidad y al mismo tiempo con el nihilismo, el consumismo, la violencia llevada hasta su máxima expresión y niveles sádicos, masoquistas e inhumanos. Habitamos una sociedad mediática, compulsiva y depredadora de la gente común y de los marginados. La globalización económica, social y cultural ha proporcionado un desarrollo del conocimiento científico y tecnológico y humanista pero el pago ha sido de mayor proporción que el beneficio social obtenido, porque este no se encuentra distribuido. Por lo tanto, la práctica del orientador educativo se plasma en ser portador de valores e ideologías y códigos específicos que adquieren significado por el contexto y el modelo educativo en que se desenvuelven.

En el caso de una práctica orientadora vocacional centrada en el modelo desarrollista, la vocación se convierte en una "Aporía" que tiene que ver con los gustos, aptitudes e intereses y en la toma de decisiones y selección ocupacional, porque cada quien tiene no solo una vocación, sino varias y nadie lo va a resolver, no hay una respuesta y cada quien lo asume como quiere, es de carácter fenomenológico y un constructo de aproximación a un imaginario social.

Los procesos de elección de entrada y salida, tienen una cuestión azarosa para el orientado; él es quien decide. Mostrar objetividad, quitar las alteraciones de la información ocupacional, establecer límites de responsabilidad del orientador y educando; orientar, pero con un sentido de acompañar al sujeto en el proceso de selección, conducir al alumno para que reflexione sobre sus posibilidades, generar procesos de conocimiento que aterricen en el desarrollo de la identidad ocupacional y profesional; conforman la propuesta alternativa al modelo desarrollista, cuyo representante es Boholavsky, ya que la realidad está determinando la vida de mucha gente y los tests resultan ser no tan validos y certeros. Como reto se puede puntualizar alguno donde la Orientación Educativa formal tiene el compromiso de acompañar al alumno en la búsqueda de su identidad personal, para encontrarse así mismo, ante un mundo incierto y globalizado.

Una Orientación que responda a promover el cambio de actitud para ubicar a los sujetos ante los valores que impone la globalización, cómo orientar en la pluralidad y diversidad, donde los orientadores sean portadores de sentido como sujetos particulares en los espacios escolares, no por la coacción, sino por la aceptación del sentido de sus acciones de la que cada quien es responsable, tarea que corresponde al orientador. En la medida en que el orientador tenga "vocación" para desarrollar su profesión, mejor será la atención que dé a dicha profesión y lo demostrará tanto teóricamente como en la praxis. Aquí habría que cuestionar si se tiene la suficiente calidad moral para orientar a alguien sin temor a equivocarse; y bajo qué argumentos se orienta vocacionalmente, si sobre el mercado de trabajo, sobre las oportunidades sociales, el estatus, las aptitudes o en el peor de los casos por sentido común.

⇒ 38...

Los COBACH en el Estado de San Luis Potosí

Concepciones en Torno a la Orientación Educativa y la Acción Tutorial

José Francisco Martínez Licona[*]
Graciela Martínez Martínez[**]
Edson Enrique Zaragoza Vera[***]

Resumen: Este documento presenta aspectos considerados relevantes sobre las concepciones y prácticas de los coordinadores de tutores y tutores del subsistema del Colegio de Bachilleres (COBACH) del estado de San Luis Potosí, con objeto de que constituyan una de las bases para reformular acciones que contribuyan a la consolidación de la acción tutorial en este nivel, desde una perspectiva psicopedagógica. Este enfoque pretende fusionar la actividad orientadora con la de enseñanza a través de los contenidos curriculares, tomando en cuenta que debe ser responsabilidad de toda la institución educativa. Asimismo el orientador identifica y valora los factores que inciden en el origen y mantenimiento de las dificultades, y a partir de este análisis realiza una intervención global e interna al mismo proceso educativo. Su finalidad es preventiva, por lo cual el orientador interviene directa e indirectamente a través de los profesores y tutores en colaboración con ellos, para que la institución educativa desarrolle su máximo potencial. Se inicia con un análisis breve de los antecedentes de la Orientación de los Colegios de Bachilleres, para posteriormente comentar el contexto de surgimiento de la intervención, después se presenta el instrumento utilizado para la obtención de datos y algunos aspectos metodológicos que se han utilizado. Se concluye analizando los resultados y comentando algunos hallazgos relevantes en torno al objeto del estudio.

En los últimos años las Instituciones de Educación Media Superior se han venido preocupando gradualmente y cada vez con mayor intensidad por integrar nuevas líneas de desarrollo en el ámbito escolar en los Colegios de Bachilleres; así, uno de los programas de la Dirección General del Bachillerato (DGB) tiene como propósito dar a conocer los lineamientos que regulen las acciones de Orientación Educativa en los subsistemas coordinados, de acuerdo a las estrategias que determinen las necesidades, los recursos y las condiciones de cada institución, con la finalidad de ofrecer una formación de carácter integral a los estudiantes que cursan el bachillerato dentro de los subsistemas que coordina. Asimismo también pretende, a través de una serie de actividades paraescolares donde se ubica la Orientación Educativa, contribuir a consolidar una anhelada formación armónica del Bachiller.

Ante esta propuesta la Orientación Educativa ocupa un papel trascendente para contribuir hacia adentro de las instituciones de Educación Media Superior como es el caso de los COBACH en el estado de San Luis Potosí y coadyuvar en la consecución de estos objetivos. Un medio para alcanzar los propósitos anteriores lo constituye la O E. desde una perspectiva psicopedagógica, la cual requiere una amplia capacitación de los formadores, docentes y directivos, así como el implementar mecanismos para que los alumnos conozcan que la tutoría y otros programas y servicios, son recursos de los cuales pueden disponer para sus necesidades académicas y de desarrollo.

Esta perspectiva psicopedagógica centra su atención no solo en el estudiante, sino también considera a la institución educativa y a la comunidad como agentes condicionantes de los procesos y de las posibles dificultades de aprendizaje. Este enfoque establece una relación entre el currículo, Orientación y Orientación psicopedagógica. Marchesi, (1993) y Monereo (1996) consideran que no se debe desvincular el aprendizaje de los contenidos, además de no fragmentar los procesos implicados en el aprendizaje, asimismo, se debe considerar el cambio del alumno como una medida de calidad de la educación y también como un mediador del proceso de enseñanza del mismo, llevándolo de un nivel inicial de competencia hasta el nivel deseado.

Frente a las diversas necesidades que tratan los ámbitos de intervención en Orientación, existe una estrategia que puede abarcar la intervención en varios de ellos y esta es la Tutoría. La acción tutorial y la Orientación se caracterizan por buscar que el estudiante conozca sus opciones, las analice, reflexione y tome decisiones adecuadas en torno a su trayectoria académica

Particularmente la tutoría es un proceso que interviene en aspectos escolares y personales de los alumnos por parte del tutor asignado, y tiene un lugar y un tiempo establecido para llevarse a cabo. Asimismo la acción tutorial, tiene el objetivo de acompañar al alumno en su proceso de desarrollo académico y personal. El tutor y el departamento de Orientación Educativa cole-

⇒ ...

[*] Licenciado por la Facultad de Psicología. Maestría en Investigación Educativa por la Universidad de Guanajuato y Doctorado por la Universidad de la Laguna en Tenerife, España. Profesor investigador de tiempo completo de la UASLP. Correo del autor: jlicona@die.uaslp.mx

[**] Licenciado por la Facultad de Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología de la UASLP, con acentuación en Orientación Educativa.

[***] Licenciado por la Facultad de Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología de la UASLP, con acentuación en Orientación Educativa. Correo del autor: zavedson@server.die.uaslp.mx

... ⇒

giadamente con los profesores del mismo grupo realizan actividades para detectar necesidades y planear estrategias de acción que van a llevar a cabo en las sesiones de tutoría tanto a nivel grupal, como con cada estudiante, y buscando la participación de la familia; además se analizan algunos temas que se pueden tocar en diversas materias, estos por lo general son los concernientes a actitudes y valores. Otra de las actividades es la de diseñar las materias optativas más idóneas para los alumnos de acuerdo a sus intereses y necesidades, así como la selección de los temas transversales que se van a impartir; por lo tanto el tutor lleva a cabo las actividades diseñadas en las horas de tutoría, además de que cuenta con un equipo de profesores que se comprometen en estas actividades de diseño, seguimiento y evaluación del plan de acción tutorial.

Finalmente este enfoque, mediante la tutoría, pretende fusionar la actividad orientadora con la de enseñanza a través de los contenidos curriculares tomando en cuenta que debe ser responsabilidad de toda la institución educativa. Por su parte, el orientador identifica y valora los factores que inciden en el origen y mantenimiento de las dificultades, y a partir de este análisis se realiza una intervención global e interna al mismo proceso educativo. Su finalidad es preventiva, por lo cual, el orientador interviene directa e indirectamente a través de los profesores y tutores en colaboración con ellos, para que la institución educativa desarrolle su máximo potencial.

Concepción de la Orientación Educativa en los COBACH

Antecedentes

El colegio de Bachilleres ocupa un lugar relevante en la Educación Media Superior del Estado de San Luis Potosí; fundado hace veinte años, ofertando así la oportunidad a jóvenes egresados de 34 municipios con 44 planteles, de los cuales 38 se enmarcan en Currículo Básico Nacional y los otros bajo la modalidad del Sistema de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD). Por lo tanto las escuelas que coordina académicamente la Dirección General del Bachillerato, en este caso el Colegio de Bachilleres, deberá brindar el servicio de Orientación Educativa, de manera sistemática y continua, durante todo el ciclo del bachillerato. Martín, et al. (1997:15) proponen como una de las funciones de la Orientación la siguiente:

"Una de las funciones de la Orientación es, precisamente, prestar la ayuda necesaria para que los procesos de enseñanza y aprendizaje favorezcan el desarrollo integral de los alumnos. La otra finalidad, inseparable de esta primera, es favorecer que la enseñanza ofrezca una atención individualizada a las particulares necesidades educativas de los alumnos".

En la actualidad las Instituciones de Educación Media Superior, coincidiendo con este autor, tienen entre una de sus finalidades proporcionar una formación integral a los estudiantes que cursan el bachillerato; para esto, existe un programa de Orientación Educativa que se encarga de varias áreas de trabajo entre las que se encuentran: el área institucional, escolar, vocacional y psicosocial, de tal manera que la Orientación Educativa es entendida como un servicio paraescolar que complementa el plan de estudios del nivel bachillerato y que encamina las capacidades del estudiante y posibilita su integración en el contexto social, así como la adquisición de aprendizajes significativos para construir un plan de vida. A partir de estas acciones se observa como la Orientación es concebida como un medio para atender los factores de personalidad, académicos y vocacionales con el fin de que se vinculen con su contexto real.

La Orientación Educativa en la entidad se ha impartido en este currículo bajo la modalidad de programa de asignatura, con 2 horas a la semana en cuatro semestres. En el primero de ellos se lleva como materia con el nombre de Orientación Educativa; en esta se abordan los temas de autoestima, características del estudiante y del conocimiento institucional del sistema COBACH. En el segundo semestre se abordan los temas de prevención social, farmacodependencia y sexualidad. Posteriormente, en el quinto semestre se imparte la materia de Orientación Vocacional, donde se plantea la necesidad de explorar la elección de carrera de los estudiantes. Por último en el sexto semestre se analiza la decisión vocacional y sus alternativas para el campo laboral.

Desde 1997 se implementa en el plantel 01 el programa de formación pertinente, en donde se visualiza a la Orientación como un enfoque más participativo que involucra a los diferentes agentes educativos, tales como: directivos, profesores, alumnos y padres de familia. Esto con la firme convicción de abatir el rezago educativo y la eficiencia terminal de los alumnos. Dentro de esta estrategia se contempla el trabajo de tutoría por parte de los profesores, la cual consiste en dar seguimiento a los lineamientos propuestos en el Programa Nacional de Tutorías de la ANUIES.

Al desaparecer el proyecto de formación pertinente se intenta implementar en todos los planteles la Tutoría, iniciándose con la capacitación para orientadores por parte de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, con el propósito de que éstos sean reproductores de este curso basado en el modelo propuesto por la ANUIES; esta actividad se lleva a cabo en el mes de julio del 2002.

Posteriormente en las prácticas de tutoría del COBACH se fueron encontrando diversas problemáticas de tiempo, espacios y metodologías pertinentes a las circunstancias propias de los planteles. Por lo tanto se realizaron periódicamente reuniones de evaluación en donde una de las demandas más apremiantes era una mayor capacitación del personal docente, por lo que se

⇒ ...

... ⇒

hacía necesaria la participación de un organismo que se encargara de planificar y diseñar actividades que fortalecieran la formación de profesores y tutores en el ámbito de la Orientación Educativa y más específicamente de la acción tutorial.

Actividades realizadas

Intervención del Instituto de Ciencias Educativas (ICE) de la UASLP

Debido a la demanda de los coordinadores y tutores, las autoridades de los COBACH, solicitaron al Instituto de Ciencias Educativas (ICE) de la UASLP, se les proporcionara un curso, el cual se tituló "Acción Tutorial como ámbito de mejora de la actividad docente", cuyo objetivo fue el de involucrar al profesor en una dinámica amplia y participativa que le permitiera adquirir elementos conceptuales, metodológicos e instrumentales para abordar procesos de Tutoría de forma individual y grupal desde la perspectiva psicopedagógica de la Orientación Educativa. El curso se realizó en 30 horas y participaron como instructores, personal del ICE-UASLP; éste se dividió en dos sedes, una en San Luis Potosí y otra en Ciudad Valles, llevándose a cabo del 23 al 27 de junio del 2003 con una participación en la capital de 30 participantes y en Ciudad Valles con 23 participantes. Los objetivos fueron cubiertos y los docentes obtuvieron elementos mínimos para el trabajo tutorial, con el enfoque antes mencionado.

Posteriormente surge otra demanda de capacitación más puntual para el trabajo metodológico de los tutores, por lo que el ICE acordó con el Colegio de Bachilleres, impartir un curso-taller titulado "La acción tutorial: Estrategias y Recursos", teniendo como objetivo el proveer al participante de estrategias y recursos que le permitieran vincular las necesidades educativas, las estrategias y los ámbitos de intervención de la acción tutorial; en este participaron 65 docentes, coordinadores y funcionarios del COBACH, en febrero del 2004.

Una de las actividades previas a la formación fue la aplicación de una encuesta que pretendía recabar información que fue relevante del curso anterior y posteriormente corroborar si esta información tuvo alguna repercusión en su práctica como tutores, además de indagar sobre las concepciones y creencias que se tienen acerca de la Orientación y la Tutoría. Y por último, una breve detección de necesidades de cada institución en función de siete ámbitos de intervención de la Orientación Educativa.

Construcción del instrumento

La elaboración del cuestionario se realizó de acuerdo a los objetivos del estudio, que básicamente pretendía conocer algunas de las concepciones del profesorado y algunas propuestas sobre los ámbitos de intervención de la acción tutorial de acuerdo a la visión que tiene el profesor sobre las diferentes necesidades de sus alumnos. Para la realización de los reactivos se utilizó la lluvia de ideas por parte del equipo de investigación e instructores de los cursos, construyendo enunciados inherentes a cada rubro para ser valorados en una escala Likert 1 a 5 desde *Nada importante* a *Muy importante*; se trabajaron las siguientes áreas: concepciones de Orientación, concepción de tutoría, ámbitos y estrategias de la tutoría, y los ámbitos de atención tutorial más urgentes de acuerdo a su contexto. Posteriormente se seleccionaron los reactivos que definen las concepciones y creencias de la Orientación y la tutoría, tomando en cuenta los enfoques psicométrico, clínico médico, humanista y psicopedagógico; cada uno de ellos con cinco reactivos. En relación a la concepción de tutoría se trabajó con cuatro reactivos para los modelos preventivo y correctivo. Posteriormente cinco reactivos para los ámbitos y funciones de la tutoría de forma individual y grupal con los alumnos.

Los reactivos tuvieron el siguiente formato:

Ejemplo:

1.- "La Orientación Educativa se debe practicar a través de una atención individual y con conocimiento profundo de las características del estudiante "

1= Nada importante para el desarrollo del alumno

2= Poco importante para el desarrollo del alumno

3= Importante para el desarrollo del alumno

4= Muy importante para el desarrollo del alumno

5= Indispensable para el desarrollo del alumno

El cuestionario constaba de dos partes: una que contenía 50 reactivos que incluían enunciados afines a cada una de las concepciones mencionadas tanto de Orientación, tutoría y sus ámbitos; la segunda parte de 24 reactivos para la detección de los aspectos relevantes de intervención en cada institución. El cuestionario fue validado tanto por profesores como por expertos, con el objeto de comprobar la estructura de los enunciados, tiempo de respuesta y algunas otras características de orden y sintaxis expresiva; de aquí que fue corregido tanto en su organización como en su contenido.

Población

El cuestionario fue aplicado a 65 participantes del curso-taller, entre profesores-tutores, coordinadores de tutores y funcionarios del COBACH de todo el estado de San Luis Potosí previamente elegidos por las autoridades del subsistema para participar en el evento de formación.

Procedimiento

El cuestionario se aplicó durante el registro de participantes al segundo taller ofertando espacios para su cumplimentación y

⇒ ...

... ⇒

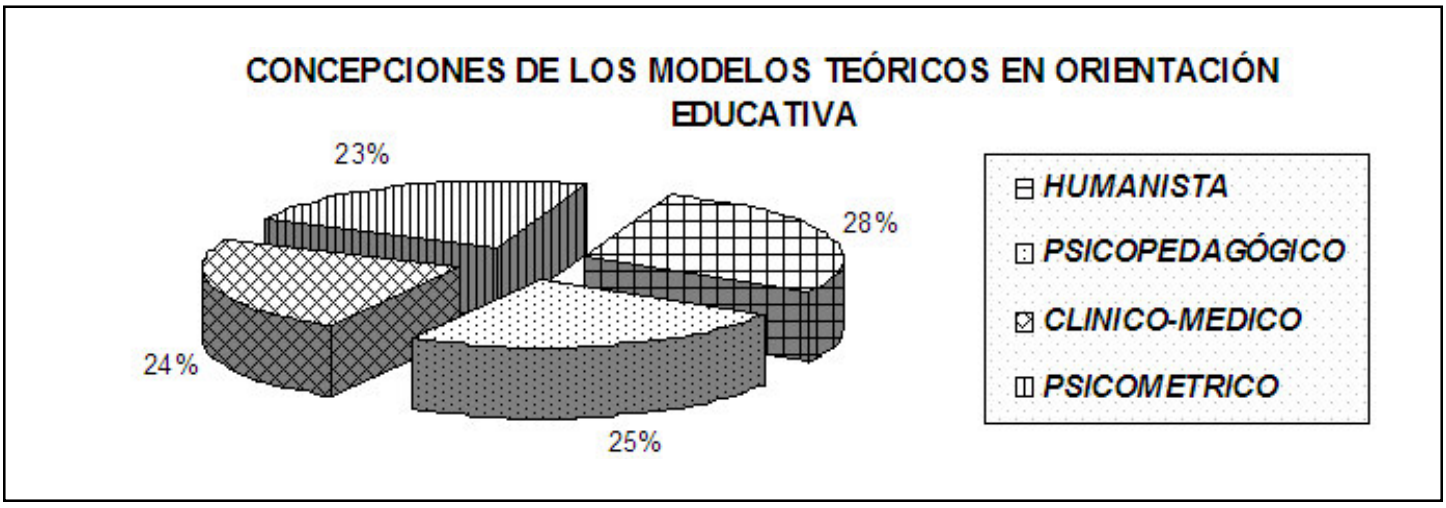
dándoles el tiempo necesario que fue de 20 minutos aproximadamente. Se decidió aplicarlo antes del curso de formación, ya que sus resultados se utilizarían en los días posteriores durante el curso-taller.

Resultados

Los resultados de la aplicación del instrumento, en términos generales, muestran de acuerdo a la naturaleza del cuestionario por el tipo de enunciados de los reactivos, poca discriminación entre lo menos importante y lo indispensable para el desarrollo del alumno; aún así, ofrecen diferencias y aportan elementos que muestran algunas inclinaciones importantes hacia diferentes aspectos y concepciones del objeto de estudio.

Desde la etapa de surgimiento de la Orientación Educativa como disciplina; con el apoyo de otras ciencias, como la Psicología, Pedagogía, Psicopedagogía y la Sociología de la Educación, han ido apareciendo diferentes enfoques o modelos desde los cuales se ha visualizado la Orientación (ver Sampascual, Navas, y Castejón, 1999:17). Al indagar la concepción de los tutores y coordinadores de tutores del Colegio de Bachilleres, en la gráfica uno encontramos que estos conceden mayor importancia al trabajo de tutoría desde el enfoque humanista (28%) y psicopedagógico (25%). Y conceden menor importancia o relevancia a los enfoques clínico-médico (24%) y psicométrico (23%). Ver Gráfica Nº 1. Lo cual se interpreta como una sensibilización al trabajo de tutoría desde el enfoque psicopedagógico que tiende a ser mucho más holístico e integral, de los diferentes enfoques teóricos de la Orientación Educativa.

Gráfica Nº 1



Según Martín, en la función preventiva "el tutor interviene directa e indirectamente a través de los profesores y tutores en colaboración con ellos, para que la institución educativa desarrolle su máximo potencial. La función correctiva de la tutoría tiene que ver con la finalidad de atender las disfunciones, carencias o necesidades que demandan tanto el sistema educativo como de la comunidad en general. La intervención se centra en las necesidades de los alumnos con dificultades actuando sobre el problema más que sobre el contexto. Su enfoque es terapéutico" (Martín, et al., 1997). En este caso, como lo muestra la Gráfica Nº 2, los tutores del Colegio de Bachilleres no muestran una tendencia claramente definida hacia la función preventiva o correctiva de la tutoría, debido quizás a que por una parte permanecen ubicados en el modelo del "counseling", es decir, un modelo desde el enfoque clínico-médico, y por otra parte conceden también la misma importancia a una visión más proactiva o preventiva de la tutoría y que interviene en todos los momentos de la trayectoria académica del tutorando desde el mismo *vitae* y en trabajo con todos los agentes educativos; es decir, el enfoque Psicopedagógico.

Esta observación nos parece bastante significativa, si se pretende trabajar desde una de las dos concepciones únicamente, o bien combinar las bondades de ambas, para tomarlo en cuenta en trabajos posteriores de capacitación y formación de los tutores.

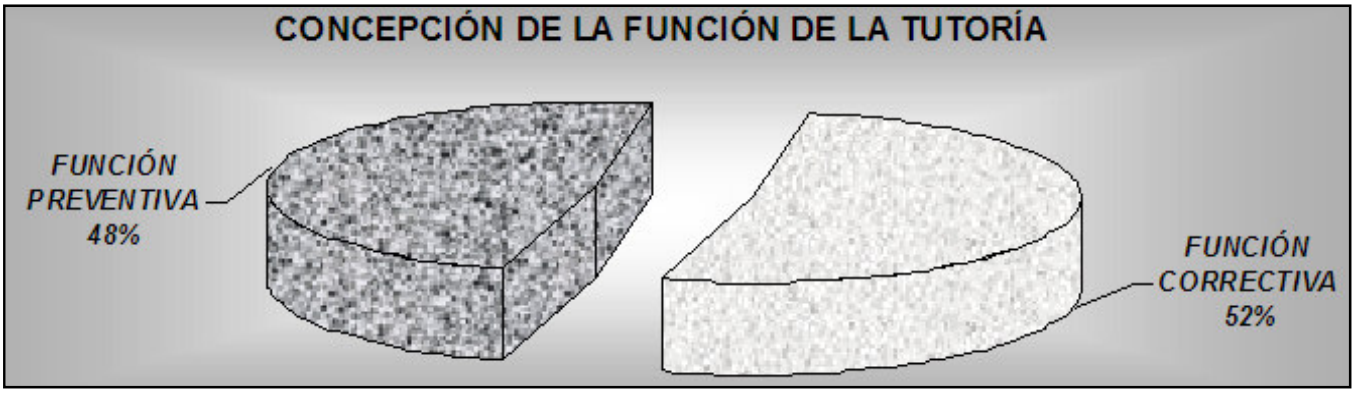
El tutor debe incidir positivamente en la vida académica y personal del alumno; para lograr este objetivo es necesaria la colaboración de los demás agentes educativos, como son los profesores, las autoridades y los padres de familia. A este respecto algunos autores han escrito acerca de la importancia del involucramiento de estos agentes en la atención al alumno; por ejemplo Santana (2003) comenta que la escuela debe estimular la participación de la familia en la educación de los alumnos y hacerlos corresponsables en la planificación, aplicación y evalua-

⇒ ...

... ⇒

ción de las actividades establecidas en el ciclo escolar. Por otra parte, el mismo Martín (1997) hace referencia a que la realización de la acción tutorial así como su aplicación debe ser hecha por los profesores, centrados en las necesidades de los alumnos para contribuir de manera positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Gráfica Nº 2

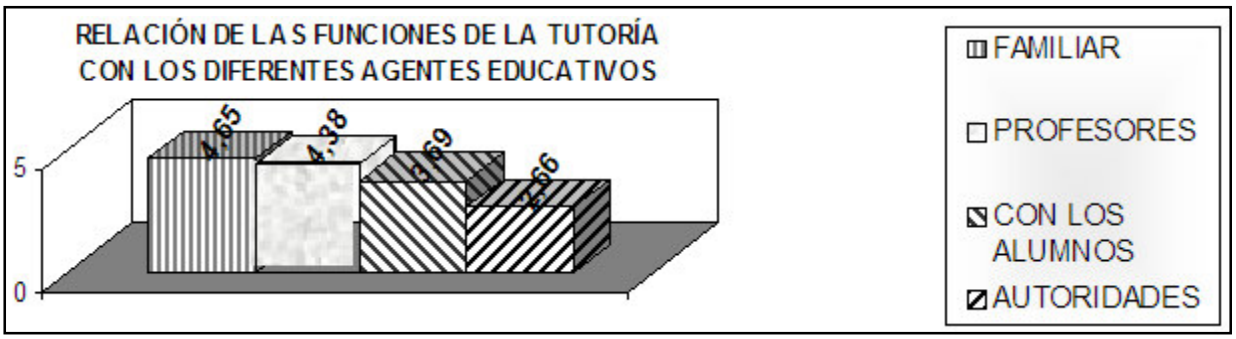


Al indagar respecto a la importancia que los tutores y coordinadores de tutores le conceden a la participación de los agentes educativos en el trabajo de tutoría, encontramos que a la participación de la familia le otorgan un valor del 4.65, lo que se interpreta en nuestro instrumento como casi indispensable para el desarrollo del alumno. A la participación de los profesores en el trabajo de tutoría le conceden un valor de 4.38, lo que se ubicaría entre muy importante e indispensable para el desarrollo del alumno. Al trabajo de tutoría con los alumnos le conceden un valor de 3.69, lo cual se ubica entre importante y muy importante. Por último le conceden un valor del 2.66 al trabajo con autoridades, que interpretamos entre poco importante e importante, como se observa en la Gráfica Nº 3.

A la luz de estos resultados podemos interpretar la urgente necesidad sentida por el profesor-tutor y coordinadores de tutoría por involucrar más activamente a aquellos elementos de la comunidad académica que poco participan en las acciones de la acción tutorial, tal es el caso de las familias y los profesores. Esto se puede entender como un reclamo para que en la puesta en marcha del Plan de Acción Tutorial éstos se involucren cada vez más.

En la tutoría individual el profesor-tutor pretenderá conocer la situación de cada alumno, ayudarlo personalmente, orientarlo en la planificación y ejecución de sus tareas escolares, orientarlo en la elección de estudios y profesiones de acuerdo a sus intereses y capacidades. En la tutoría grupal el tutor ayudará a los alumnos en la Orientación del currículum y en la participación activa en la vida del centro. Colaborará con los profesores que intervienen en el grupo de alumnos y aportará la información necesaria sobre cada alumno y grupo (López, 2001). Los tutores y coordinadores de tutores, como lo muestra la Gráfica Nº 4, conceden la misma importancia al trabajo grupal e individual en la tutoría, debido quizá a la sensibilización que se ha logrado a través del Instituto de Ciencias Educativas de la UASLP en el curso: "La Acción Tutorial como ámbito de mejora de la actividad docente", en el cual se hace énfasis en un enfoque Psicopedagógico de la tutoría que es holístico, e integra diferentes enfoques o concepciones de Orientación; se pretende a través de este enfoque un eclecticismo técnico, y de la misma forma se concibe como importante trabajar con el alumno de forma individual o grupal, dependiendo de la necesidad específica y características de los tutorados.

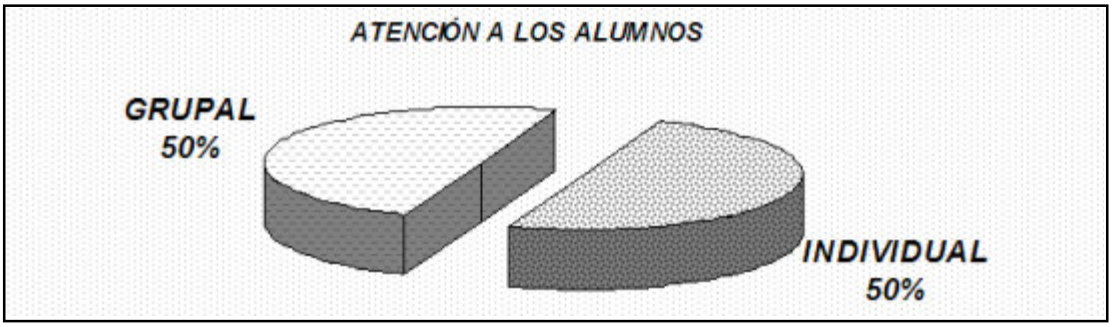
Gráfica Nº 3



⇒ ...

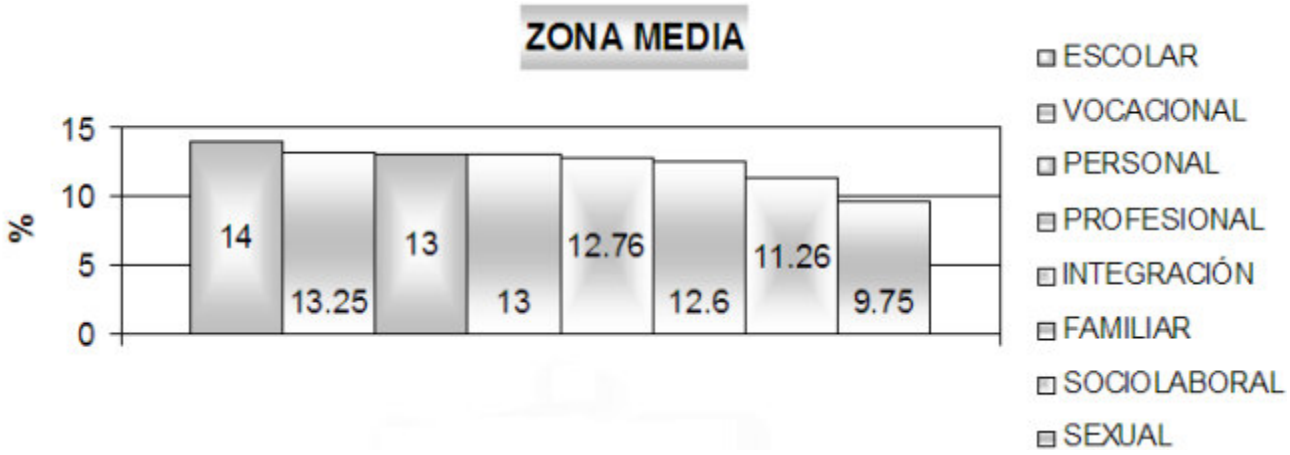
... ⇒

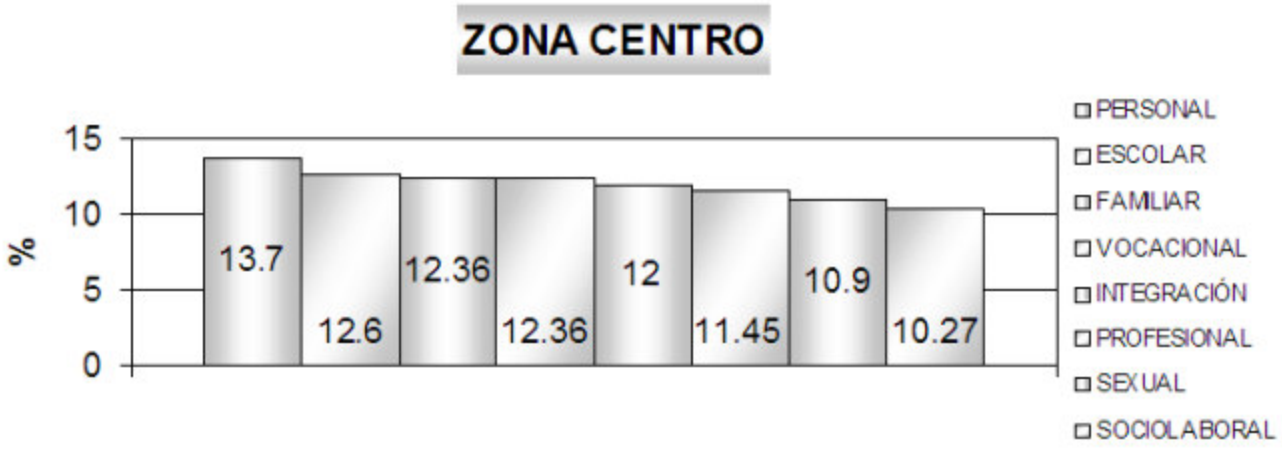
Gráfica Nº 4



Respecto a la detección de necesidades encontramos una clara diferenciación entre lo que los profesores de cada zona de acuerdo a su contexto y características de sus alumnos consideraron más apremiante de ser contemplado como ámbito de intervención de la acción tutorial. Si tomamos en cuenta los porcentajes de preferencia de los extremos de cada una de las siguientes gráficas, encontramos diferencias significativas sobre los ámbitos mencionados. Fue a partir de la presentación de estos resultados que se promovió la reflexión para comenzar a trabajar sobre el Plan de Acción Tutorial de cada zona en la que se ubican los COBACH del Estado de San Luis Potosí.

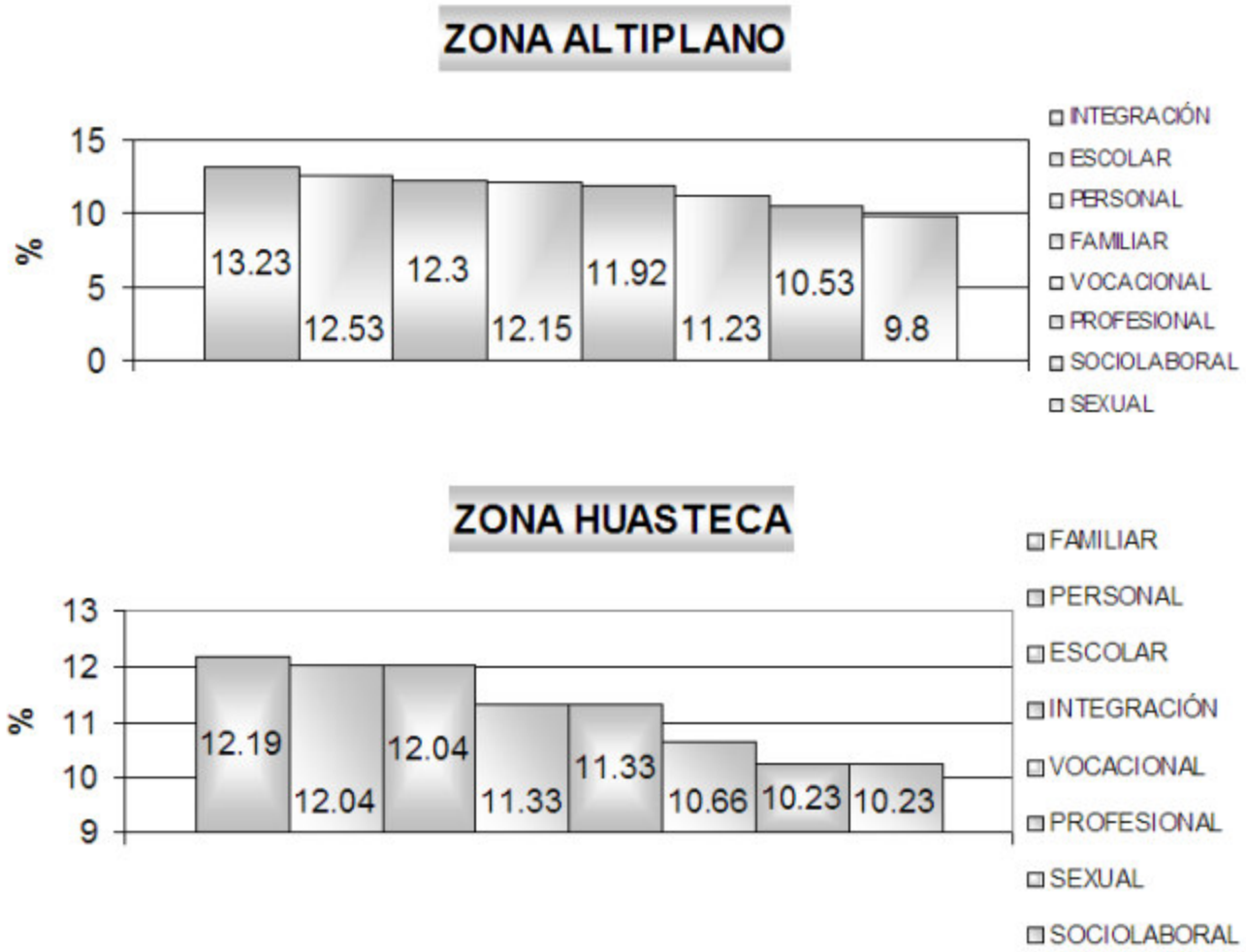
A continuación se muestran las gráficas de cada una de las cuatro zonas analizadas.





⇒ ...

... ⇒



Conclusiones

Es importante reconocer en los hallazgos que tanto profesores-tutores como coordinadores, valoran en gran medida todas las acciones que implican contribuir con el desarrollo integral del alumno y elevar la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje a través de la Orientación Educativa; asimismo, los resultados nos muestran su preocupación por incluir tanto acciones terapéuticas como preventivas, preocupación que significa un avance en la forma de conceptuar o concebir las funciones de la Orientación en este nivel educativo.

Otro aspecto digno de mencionar es cómo el profesorado considera que la etapa de integración del alumno a la institución educativa, al grupo y al nuevo modelo de enseñanza, requiere de acciones de Orientación escolar que contribuyan a disminuir los efectos de la etapa de transición de un nivel a otro. Por otro lado, también se observa cómo existe una preocupación por integrar a todos los elementos de la comunidad educativa dentro de los planes de acción tutorial; elementos que no siempre participan en la planificación y puesta en marcha de estas actividades. Se resalta también cómo se distinguen diferentes ámbitos de actuación propuestos para la acción tutorial, dependiendo de las características socioculturales de las regiones y las necesidades específicas de los alumnos de las mismas. Finalmente, en términos generales se observa como el enfoque tradicional de la tutoría poco a poco se va integrando a las concepciones educativas de los docentes, dejando de conceptualizarse como una actividad individual ajena a los procesos de enseñanza aprendizaje y fuera de los horarios establecidos para estas acciones.

Bibliografía:

1.- López, F. (2001). *La acción tutorial: El alumnado la palabra*. GRAÓ. Barcelona.

2.-Martín, E., Tirado, V., Babío, m., Bauzá, A., Nevares, J. (1997). *La Orientación Educativa y Profesional en la Educación Secundaria.* Gráficas Signo. Barcelona.

3.-Sampascual, G., Navas, Leandro., & Castejón, L. (1999). *Funciones del Orientador en Primaria y Secundaria*. Alianza Editorial. Madrid.

4.-Santana, L. (2003). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica: Cambian los tiempos, cambian las Responsabilidades Profesionales.* Psicología Pirámide. Madrid.

5.-SEP, (1999-2005). "Lineamientos de Orientación Educativa". Dirección general de Bachillerato. Secretaría de Educación Pública. México. ✔

El Nivel de Educación Secundaria, un Espacio Olvidado por la Orientación Vocacional

Arturo Meza Mariscal*
Alma Guadalupe Rosas Maldonado**

Resumen: En el presente trabajo se comparte con el lector la ingente necesidad de cuestionarnos el rumbo inmediato de la Orientación Vocacional, sobre todo en el sentido de la oportunidad de su aplicación. Se argumenta la conveniencia de su puesta en práctica en etapas tempranas de la adolescencia, concretamente en el nivel de educación secundaria, a partir de considerar características del desarrollo cognitivo y afectivo de la referida etapa, y de las exigencias y presiones sociales en relación a la toma de decisiones a la que se ven sujetos los estudiantes egresados del nivel.

La Orientación Vocacional (OV) no sólo tiene fundamentos teóricos sino también prácticos; no sólo tiene objetivos y propósitos establecidos de antemano, sino también un sentido y una razón; no sólo tiene retos y expectativas, sino también dilemas y conflictos; no sólo se encuentra en camino a su consolidación, sino también tiene que convencer a los individuos de su impacto y trascendencia, de su necesidad y su importancia; la OV no sólo es universal, sino también tiene la obligación de ubicarse en la realidad del individuo y de ubicar al mismo en su realidad. En fin, la Orientación debe más que enseñarse, proponerse; abrir un abanico de posibilidades, crear la reflexión dentro de un marco de toma de decisiones, ser fuente de motivación, ser la alternativa de apoyo que el estudiante espera, ser más humanista, etc.

Sin embargo, pareciera que no nos encontramos en posibilidades de saber hacia dónde se dirige la OV. Quizá solamente sea cuestión de analizar su pasado y presente, o de establecer una hipótesis personal a partir de la información o postura que se pueda tener, o simplemente de querer adivinar su futuro, como con una bola de cristal. Este hecho debiera ser analizado día con día, con todos quienes viven inmersos en el proceso: los propios orientadores, los investigadores de este campo, las autoridades educativas y los alumnos que son los que le dan el sentido a las acciones que se establecen.

La Orientación Vocacional es un proceso que debe terminar por consolidarse, es decir, ser parte del mismo proceso educativo en su inicio y en su fin (si es que tiene fin); ser integrado en todos los niveles y en todos los ámbitos, contar con el apoyo necesario para promover trabajos de investigación, profesionalizarse y convencer a todos los actores sociales de su gran utilidad al convertir a los estudiantes en personas más satisfechas de sus decisiones, y ser promotora de nuevas técnicas o propuestas realistas que enriquezcan su sentido.

Una de las tareas prioritarias es la de revelar la importancia de conceptualizar e integrar a la Orientación a temprana edad. En nuestro país la OV se ha promovido básicamente en el nivel medio superior, y en el nivel básico prácticamente no existe. A tal disposición no se le ha dado ningún argumento sólido; mucho menos se ha expuesto alguna razón de tipo pedagógica, o se ha explicado como parte de alguna una política educativa, simplemente se ha impuesto.

Con la materia académica *Educación Cívica y Ética* en el nivel secundaria, se ha pretendido suplantar la labor que anteriormente realizaba el Orientador. Tal labor, a pesar de ser parcial e insuficiente, resultaba necesarísima y *Educación Cívica* simplemente no puede compensar el vilipendiado papel que otrora desempeñaba Orientación. En primer lugar porque sus objetivos y propósitos son por completo distintos, refiriéndose más a los requerimientos cívico-sociales que debe consolidar el alumno para posibilitar su mejor adaptación a la sociedad, antes que un espacio de conocimiento personal de los valores, actitudes e intereses propios, con vistas a insertarse en un mundo cambiante y demandante. Aun suponiendo que tales objetivos y propósitos resultasen una adecuada sustitución (que no lo son) de los propósitos de la Orientación, sostenemos que desde la admonición resulta sumamente improbable generar valores. Pero en segundo lugar, aceptemos que *Educación Cívica* sea una materia bien diseñada y conveniente para la formación de los muchachos: el punto no nos permite comprender (ni nadie se ha preocupado en explicarlo), por qué se ha suprimido el espacio de reflexión donde el adolescente de secundaria podía encontrarse a sí mismo; por qué se canceló la materia (la única materia) donde el tema de estudio era el propio estudiante.

⇒ ...

* Maestro en Psicología por la UNAM (1992-1994). Docente en educación media, media superior, superior y posgrado: UNAM, UAM-Xochimilco e INAACE-SEP. Actualmente se desempeña como Coordinador del Departamento de Orientación Vocacional en el plantel Nº 1 de la ENP, UNAM y como Coordinador del Departamento de Psicopedagogía de Sociedad Cultural Colegio Patria, S.C.

** Orientadora a nivel de educación media. Maestra en Psicología Educativa por el INAACE-SEP (2001-2003).

... ⇒

La OV en el nivel secundaria así, prácticamente no existe, dejando de lado un espacio valiosísimo para la reflexión y la motivación del alumno, perdiéndose la posibilidad de acercar un presente certero y un futuro más planeado que accidental, decepcionante e inesperado. Bien se sabe que quienes cursan el nivel secundaria son adolescentes que se encuentran entre los 11 y 15 años de edad. La adolescencia es todo un proceso de desarrollo físico, emocional, mental y social, que se encuentra enmarcado por una serie de crisis debido a esos cambios que sufre el joven en su desarrollo.

Durante la etapa de la adolescencia se conforman además bastantes aspectos más de la personalidad del ser humano, se definen con más claridad sus valores, se incrementan sus relaciones interpersonales, y se trata de vislumbrar el futuro que le gustaría vivir. El adolescente por naturaleza es un ser creativo, de espíritu aventurero, valeroso, inquieto, innovador, un ser que con toda ansiedad busca respuestas a sus preguntas y que es capaz de todo por conseguir lo que desea, porfía en alcanzar sus retos y vencer los obstáculos, es perseverante, incansable, etc. En fin, esto nos habla de la parte sana y positiva de la etapa, pero qué decir, cuando al adolescente le ha faltado apoyo, información, motivación y orientación; las situaciones de vida pueden cambiar drásticamente.

A pesar de las experiencias que haya podido vivir una persona que llega a esta etapa y del ambiente bajo el cual creció, el adolescente es una persona que requiere de asesoría y de guías que le ayuden a conocer aspectos de su propia existencia y de su circunstancia social, para que en un momento dado, sea capaz de tomar sus propias decisiones con toda libertad y con más convicción que resignación. De hecho se ha establecido que "desde la preadolescencia, el niño deja de sentirse totalmente subordinado al adulto. Con el abandono de esta subordinación adquiere la conciencia de que sus actividades actuales contribuyen a su propio futuro. Su interés comienza a incluir problemas que exceden el aquí y ahora, pudiendo reemplazar la búsqueda de soluciones inmediatas por otras que pueden desplazarse en el tiempo y en el espacio" (Merloz, 1999).

Durante la adolescencia se observa "...un incremento de los conflictos personales del sujeto, ya que en esta fase de desarrollo del hombre, en su natural proceso de maduración, van a manifestarse generalmente aspectos de su indecisión, ambivalencia y confusión, que pueden agudizarse en aquellos momentos en el que el joven debe tomar decisiones, tales como la elección de carrera. Aún con las complicaciones que encara el adolescente en este periodo, debe desarrollar tareas ineludibles en su momento, dirigidas a una incorporación paulatina a su nueva vida individual y social, teniendo que adaptarse y asumir nuevos roles familiares, escolares y ocupacionales" (González , 1998).

Durante esta fase el desarrollo de la personalidad se consolida en el plano intelectual porque el adolescente ejercita el pensamiento formal o hipotético deductivo, el cual lo posibilita para reflexionar sobre sus propios pensamientos e ideas, se aleja de los hechos presentes y concretos y su razonamiento trabaja en torno a los hechos posibles e inactuales, generando así un movimiento que va de la acción al pensamiento para luego pasar del pensamiento a una nueva forma de operar, ya no sólo sobre los objetos reales, sino sobre los objetos ideales que harán posibles nuevas configuraciones. Piaget explica que una tarea básica del adolescente es liberarse de los límites del pensamiento infantil y desarrollar la capacidad del pensamiento abstracto para contar con un sistema de ideas que le permitan entender el mundo que le rodea. Con todos estos argumentos lo importante es plantear que se hace necesario promover a la Orientación Vocacional desde temprana edad.

"La Orientación Educativa y Vocacional debe ser un proceso planeado y evolutivo, iniciado en la temprana infancia. Debe comprender un margen de tiempo tan amplio como el que se requiere para ayudar al niño a lograr la madurez de la visión de sí mismo, la responsabilidad y la capacidad de planeación y de elección" (Hill, 1973). La Orientación es y debe ser un proceso evolutivo a la par de la vida toda del individuo; debe estar presente en forma franca al nivel de la escuela primaria, donde las actitudes básicas hacia el mundo del trabajo a menudo se forman y se solidifican, y debe permanecer, por supuesto, en el periodo posterior a la preparatoria y aún en la edad adulta, para ayudar a la persona a relacionarse con un medio cambiante y en permanente transformación, donde los límites de las actividades definitorias de las diversas profesiones se desdibujan cada vez más y en donde prevalece la mutabilidad del trabajo, enfrentado solamente con una eficaz y eficiente habilidad para la toma de decisiones. La Orientación Vocacional no puede concluir con una elección (temprana, durante la secundaria o tardía en la preparatoria), sino ser un recurso permanente en la historia personal profesional-ocupacional de los individuos.

Bottini De Barucca propone una interesante cuestión: ¿Qué se pone en juego cuando un sujeto adolescente se pregunta qué va a hacer cuando termine su escolaridad? En primer lugar se plantea una interrogante crucial –quién ser– que actuará como detonador en la constante búsqueda de respuestas y que lo convoca a asumir una identidad. En segundo lugar, se le pide una respuesta a un sujeto que desde el punto de vista evolutivo se encuentra en un momento crítico de su existencia. Además no es un individuo aislado el que debe responder a la demanda, sino alguien inserto en una estructura socio-familiar que tal vez no fue educado para elegir y se le exige que ahora elija quién quiere ser.

⇒ ...

... ⇒

"La Orientación Vocacional de un joven debe realizarse desde su infancia. Tal función todavía es desempeñada como esencial por la familia moderna, aunque de manera menos autoritaria y consciente que en épocas pasadas; sin embargo la Orientación Vocacional va siendo, cada día más, labor exclusiva de la escuela. A medida que los mecanismos de la sociedad se complican y exigen en todos los niveles mayor especificación de las tareas, la familia y la escuela no bastan para asegurar la buena orientación de los individuos hacia oficios, trabajos y profesiones cada vez más numerosos, y cuya existencia misma ignoran no sólo los padres, sino incluso los maestros. Precisamente por tal motivo, en los países desarrollados ha surgido la necesidad de crear una serie de instituciones especializadas cuyas funciones propias sean organizar la orientación de los jóvenes".

Debido a las condiciones socioeconómicas y políticas que prevalecen en nuestro país, probablemente sería difícil pensar, por el momento, en la creación de opciones especializadas en Orientación Vocacional en el nivel educativo en el que resultan por cierto, más necesarias; sin embargo, es posible replantear su status actual y quizá en un momento dado, hacer un trabajo colegiado de análisis, que lleve a la revaloración de este proceso y a la solicitud en pleno, por parte de orientadores y de la sociedad en general, para que el Sistema Educativo Nacional implemente la Orientación Vocacional a nivel de educación secundaria, cuando menos.

En un trabajo de investigación reciente (González, 1998) se aborda el tema con alumnos que se encontraban cursando el primer año de las carreras de Pedagogía y Administración Educativa en la UPN. Entre las sugerencias que los alumnos dieron, en relación a los cambios para mejorar el servicio de O.V. que les fue proporcionado en el bachillerato, se encontraron las siguientes: otorgar más información sobre todas las carreras y las escuelas donde se cursan, pláticas con profesionales, visitas a empresas y fábricas, implementar la materia de Orientación Vocacional como obligatoria a nivel bachillerato y secundaria. La autora además señala: "anteriormente, era hasta el bachillerato que se debía elegir carrera; ahora al parecer es en la secundaria que el joven deberá definir lo relacionado con la elección de su profesión, al menos en lo que corresponde a si cursará una carrera corta o universitaria" (González, op. cit.).

Actualmente nuestra realidad llena de presiones e incertidumbre, ávida por tener respuestas rápidas y efectivas a los problemas de la vida, obliga a los adolescentes a tomar decisiones. Sin embargo, lo que verdaderamente importa es el tipo de decisiones que han de tomarse. Al terminar su educación básica, muchos estudiantes no tienen otra opción más que trabajar, olvidándose por un tiempo o definitivamente de sus aspiraciones profesionales; otros más tienen ante sí el dilema de continuar o no estudiando, mientras que otra parte de ellos se encuentran convencidos de seguir estudiando, pero generalmente sin saber qué o dónde.

Para cada una de esas posibilidades de curso de vida, la Orientación Vocacional puede convertir una circunstancia fatalista en un proyecto mínimamente planeado, que entregue al adolescente confundido, cuando menos la certeza de ser partícipe en la delimitación de su existencia y no mero juguete del destino. Con toda la información y reflexiones que es posible entregarles, se hace patente la importancia que puede tener por sí misma la enseñanza en la elaboración del proyecto de vida.

Más aún: si asume convencido la decisión de continuar un curso de existencia, en vez de claudicar pasivamente ante ese mismo curso, impuesto por los acontecimientos, lo que hacemos en verdad es dotar al adolescente del poder, de la fuerza de ser capaz de decidir el rumbo de su destino

Con toda seguridad el impacto que pudiera dejar en los estudiantes de secundaria serviría para crear un espacio más de reflexión sobre la propia vida y al mismo tiempo desarrollar desde esa edad una cultura del autoconocimiento y de la autorrealización continua y consciente. Estaríamos transformando a sujetos que actualmente se someten con sordo resentimiento al curso de vida al que son arrojados (trabajar, estudiar una carrera técnica o continuar una universitaria), en personas que al ser capaces de planear su propia existencia y carrera, lograr por ese contacto íntimo entre necesidades, deseos y posibilidades, la *tendencia actualizante* anhelada por Rogers, la posibilidad de convertir a la permanente superación personal, económica y espiritual, en una importante fuente motivacional y en una actitud permanente de la personalidad.

Estaríamos también superando la visión simplista de propiciar en el orientado una elección vocacional, (la de decidir qué estudiar) por la construcción de un espíritu donde constantemente el individuo sea capaz de tomar decisiones de manera permanente (estudiar ahora o después; qué y cómo; trabajar para seguir ese curso de desarrollo o para volver a estudiar; casarme o no, etc.), precisamente tal y como exige la vida real.

La planificación serena y realista de la existencia, en un momento en el que auténticamente se presenta un amplio abanico de posibilidades (lo que puede no estar ocurriendo al finalizar el bachillerato), constituye un estímulo hacia la meditación integradora de la vida presente de cada persona, de sus valores, intereses, capacidades y experiencias. A partir de esta visión respetuosa y profunda, la planeación de vida y carrera, pretende ayudar a proyectar las directrices, objetivos y medios para alcanzar una vida futura significativa y feliz.

Estas consideraciones nos obligan a tomar en cuenta no sólo la necesidad de la implementación de la Orientación Vocacional

⇒ ...

... ⇒

en el nivel de educación secundaria, sino además a proponer una serie de aspectos que debieran ser reconocidos por la propuesta que pretendiera implantarse en el nivel:

1. La Orientación Vocacional es un proceso que se inserta en el ámbito educativo y es en sí mismo un elemento que sugiere la búsqueda de identidad personal, para definir con más claridad las decisiones que el estudiante deberá empezar a tomar.

2. La Orientación forma parte de un servicio educativo que debiera ser otorgado sin excepción a partir del nivel secundaria, en atención a la búsqueda de identidad que el adolescente percibe, al cúmulo de preguntas que el mismo se formula en un deseo constante de saber lo que es y lo que hará en el futuro y en la intención de aprovechar al máximo las potencialidades, entusiasmo y ganas de vivir para escribir su propia historia.

3. Reconocer que la Orientación Vocacional debe ser un espacio de más apertura al proceso decisional, para que con mayor libertad y satisfacción, el joven elija la opción que más convenga a sus necesidades y más cercana se encuentre al contexto real en el que se desenvuelve.

4. La Orientación Vocacional podría tener un sentido más amplio que sólo el de un proceso para la elección de una carrera. En este sentido se sugiere que la O.V. amplíe sus horizontes hacia una perspectiva laboral, teniendo en cuenta que el desempeño de cierto trabajo se fundamenta también en el hecho de poseer la vocación para desarrollarlo. Bajo este argumento la O.V. funcionaría como un espacio más abierto; es decir, podría integrar a los estudiantes de expectativas tanto educativas como laborales.

5. En la actualidad, la O.V. debe asumir el compromiso de poner a disposición todas las alternativas de elección, teniendo como propósito generar un proceso más humano, en el cual no sólo se pretenda aplicar el modelo informativo o actuarial en el trabajo con los estudiantes. El modelo clínico busca que el adolescente determine sus decisiones asumiendo y comprendiendo la situación que enfrenta, elaborando los conflictos y ansiedades inmersas en su realidad personal intrínseca y extrínseca.

6. El adolescente deberá mantener un papel activo en el proceso de O.V. en donde el resultado sea la comprensión del porqué y para qué de su decisión.

7. El proceso de Orientación Vocacional es en sí mismo un proceso para la motivación, debido a que sus estrategias, métodos de acción y técnicas buscan descubrir en el individuo parte de su naturaleza, intenciones, anhelos, deseos, actitudes, aptitudes, valores, etc., los que deberá convertir en objetivos que guiarán su toma de decisiones. Este proceso de autoconocimiento con toda seguridad despertará el interés del alumno convirtiéndose en una fuerza motivadora importante.

8. Introducir técnicas vivenciales en la O.V. ayudará al orientador a descubrir de forma más cercana, las necesidades, conflictos e intereses de sus alumnos; además propiciará en éstos cierta actitud estabilizadora hacia su propia realidad.

9. Brindar un horizonte axiológico fomentará un autoconcepto positivo basado en virtudes y atributos reales. Con ello se propone que todo programa de O.V. considere el trabajo axiológico.

10. Incluir una amplia gama de técnicas o dinámicas que tengan que ver con juegos diversos, simulaciones dramatizaciones y realización de proyectos, lo que será un factor que añadirá interés a las sesiones que habrán de planearse.

11. La elaboración de un proyecto de vida podrá tener un significado especial, como una técnica más, aplicada en el proceso de O.V. Al margen de las posturas existentes alrededor de un proyecto de vida, que generan discusión, éste puede tener eficacia, ya que promueve en primera instancia la reflexión personal al confrontar al individuo al análisis propio de sus objetivos de vida, en donde le será necesario mirar hacia atrás, considerar su circunstancia actual y ver al futuro. Un proyecto de vida debe ser flexible, pues definitivamente no hay nada escrito; sin embargo puede ser una poderosa estrategia de análisis y acción.

12. Cualquier estrategia que se utilice deberá fomentar la confianza de los alumnos, respetando así la integridad, el esfuerzo y las buenas intenciones de los alumnos. Al igual que cualquier código de ética profesional, el orientador tendrá que estar comprometido a vigilar que el proceso se genere bajo ese marco referencial y con la discreción debida.

13. Aunque el proceso de O.V. marca básicamente un trabajo individualizado, la realización de tareas grupales servirán de apoyo a diferentes circunstancias y momentos que adicionalmente marcarán elementos para la motivación del alumno al sentirse muy probablemente en la misma sintonía que los demás, con las mismas inquietudes, necesidades e intereses.

14. Será importante vincular el contenido de la O.V. con las experiencias y conocimientos de los alumnos para atender con más eficacia sus necesidades.

15. Vigilar que las actividades puestas en marcha sean interesantes y significativas para el alumno. Todo lo que tiene sentido retoma un valor especial, que ocupa a la persona que así lo considera.

Las características expuestas pretenden ser el fundamento de una propuesta a desarrollar, que tiene que ver sobre todo con un trabajo de sistematización, derivado de la propia experiencia profesional. Esta propuesta está dirigida a abordar el trabajo de Orientación Vocacional en secundaria, siendo el orientador educativo la persona idónea para hacerse cargo de la misma.

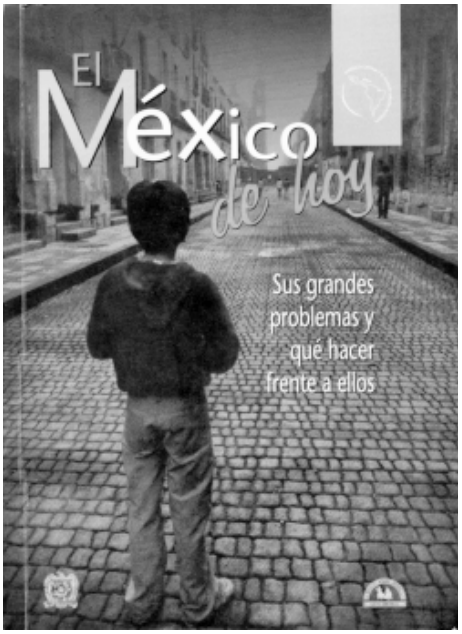
⇒ 38...

Reseña:

El México de hoy

Sus grandes problemas y qué hacer frente a ellos

Alejandra A. Hernández Villagómez*



El México de hoy es una obra que nos la oportunidad de reflexionar acerca de nuestro presente analizando el pasado reciente. En sus páginas encontramos aspectos políticos, económicos, sociales, culturales, educativos, poblacionales y de género, de las últimas décadas del siglo XX. El libro incluye los siguientes temas: *La economía mexicana hacia finales del siglo XX* de Alonso Aguilar Monteverde; *Desafíos de una acelerada dinámica poblacional* de Ana I. Mariño; *La estructura social no es ya la misma* de Fernando Carmona; *Condiciones y problemas de la mujer* de Ana Francisca Palomera; *Descomposición social* de Guadalupe Barajas; *La educación básica, gran deuda con los mexicanos* de Cecilia Madero Muñoz; *Aportes y problemas de la educación superior* de Héctor Magaña Vargas y Jesús Hernández Garibay; *La educación para adultos, una prioridad nacional* de Sofía Lorena Rodiles Hernández y Rodolfo Barona Soriano; *Riqueza de la cultura nacional* de Jesús Hernández Garibay; *Principales cambios y problemas actuales de la vida política de México* de Gastón Martínez; y un Apéndice titulado *Propuestas y proyectos políticos en México* de Agustín González y Héctor Roldán Pérez. En el entramado nacional, indica el libro, la interrelación de todas estas problemáticas confluyen finalmente en la educación, llegándose a considerar ésta como fuente de progreso (p. 133).

Del tema educativo, la obra destaca que ha sido producto de los esfuerzos de nuestro pueblo y aunque se pretendía que llegara a toda la gente, las limitaciones políticas y económicas impidieron que se alcanzara esa meta. A lo largo del tiempo, esa educación recibe un gran impulso en los niveles básico, medio y superior. Y a pesar de que en el período de Miguel Alemán se hace evidente la preocupación por satisfacer intereses de la burguesía (p. 107), con posterioridad se desata una gran lucha magisterial dando como resultado la creación del libro de texto gratuito. A finales de los sesenta se desencadena una fuerte crisis en los distintos ámbitos reflejándose en la educación nacional; sin embargo, se amplía la educación básica y la tecnológica. La mayor parte de los avances se concentra en las zonas urbanas y la década de los noventas se caracteriza por la globalización (p. 108). Con la globalización, la educación en México se desfasa de los vertiginosos cambios de la ciencia, la tecnología y el conocimiento; al mismo tiempo la teoría se desvincula de la práctica (p. 109). Las instituciones educativas privadas tienen un considerable incremento desde el nivel preescolar hasta las universidades (p. 114). Al paso del tiempo, las condiciones laborales de los profesores se hacen más difíciles y al nuevo siglo se llega con una sobrecarga de trabajo, herramientas inadecuadas, pesimismo e impotencia. En ese sentido, indica el libro, una verdadera equidad y calidad implicaría comenzar por fortalecer al maestro y reivindicar su profesión como una de alta prioridad para la nación (p. 110).

En relación con la educación superior, el libro señala que desde los años setentas ya se advertía una problemática que en los últimos años se ha hecho evidente, con crecimiento incontrolable de la matrícula, altos índices de deserción y rezago, bajas tasas de titulación, contenidos y métodos caducos, empleos profesionales subvalorados, falta de vinculación con el sector productivo, creciente dependencia al financiamiento público, deficiente manejo de recursos, limitada investigación, bajo perfil de profesores y estudiantes, atrasadas técnicas de enseñanza (pp. 125-126). Advierte además que en diferentes foros se ha hecho hincapié acerca de esos problemas como de la necesidad de una reforma completa en todos los niveles, los procesos de selección, la vinculación con el sector productivo, etcétera (p. 126). En respuesta a estos planteamientos se importan programas y modelos que ya han sido rebasados, por lo que las dificultades continúan (p. 128). Agrega el libro que el problema va más allá de las propias instituciones, pues la complejidad del vínculo educación-mercado laboral está ligado a la problemática del sistema económico todo (p. 129).

Autores Varios. (2002). *El México de hoy. Sus grandes problemas y qué hacer frente a ellos*. Universidad Autónoma de Zacatecas-Edito rial Miguel Ángel Porrúa. México. ✔

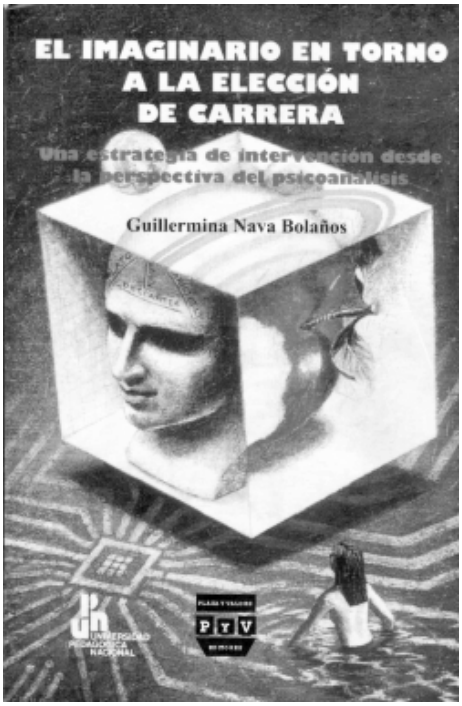
* Licenciada en Psicología por la UNAM y Maestrante en Orientación Educativa y Asesoría Profesional en la Escuela Normal Superior del Estado de México, Escuela Normal Superior N° 1, Nezahualcóyotl.

Reseña:

El Imaginario en Torno a la Elección de Carrera

Una Estrategia de Intervención desde la Perspectiva del Psicoanálisis

Facundo Viveros Mendoza*



La obra de Guillermina Nava Bolaños publicada por Plaza y Valdés (2000), propone y explica una estrategia de trabajo e intervención que permite a los orientadores educativos, averiguar y esclarecer las fantasías que los jóvenes construyen sobre las profesiones, ante la creciente necesidad que tiene nuestro país de orientar a los jóvenes para elegir su carrera de una manera más conciente, libre, informada y razonada. La propuesta nos obliga a reflexionar sobre los elementos fundamentales que subyacen en algunas de las principales teorías que explican la elección de carrera desde la perspectiva del psicoanálisis, como vertiente teórica que brinda la oportunidad de indagar sobre esas imágenes que elabora la fantasía, llave de acceso que nos permite explorar los vínculos que los sujetos establecen con su medio social y, además, nos proporciona métodos y técnicas que, bien utilizadas, pueden servir de apoyo para que el orientador educativo tenga acceso al espacio imaginario construido por el sujeto.

El libro contiene siete capítulos. En el primero la autora hace una exposición acerca del impacto individual y social de la elección de carrera. En el segundo revisa algunas teorías que explican la elección de carrera basada en la categorización formulada por Samuel Osipow, además de revisar los conceptos de carácter evolutivo mediante el enfoque de Ginzberg; además, revisa tres teorías latinoamericanas: Bohoslavsky, Cueli y Orozco. En el capítulo tercero presenta los fundamentos teóricos que explican la relevancia que tienen las identificaciones en el proceso de conformación de la identidad personal, así como las ocupacionales a partir de las imágenes concientes o inconscientes con las cuales el sujeto se identifica, que se construye el imaginario en torno a las profesiones. En el capitulo cuarto la autora da una serie de apuntes para la revisión de los fundamentos que sustentan la Orientación vocacional en México, ya que si se quiere apuntar hacia un modelo en donde se utilice el imaginario para la elección de carrera, es necesario reorientar el enfoque con el que se realiza la práctica de la Orientación vocacional. El capitulo quinto expone los métodos que usa el psicoanálisis para abordar los aspectos inconscientes y hace una revaloración de los métodos utilizados por la psicología proyectiva para explorar el mundo interior del sujeto. El capitulo sexto presenta la estrategia de intervención, lo cual ilustra mediante un caso de estudio. En el séptimo y último capítulo se muestran las perspectivas y horizontes de esta estrategia, además de señalar los alcances y limitaciones de la propuesta.

La técnica utilizada por la autora es la denominada de Realidad Ocupacional (R-O); para acceder al imaginario utiliza la técnica del dibujo del sujeto en acción: se le pide al sujeto un relato que hace las veces de un discurso en relación con lo que allí sucede, lo que permite explorar las fantasías construidas en torno a la carrera, los estereotipos y el imaginario social en torno a las profesiones, el grado de conocimiento que el sujeto tiene acerca de las profesiones y el grado de madurez alcanzada para hacer una elección consciente. Lo completa explorando los vínculos afectivos, reprimidos o no, y que intervienen de manera consciente o inconsciente en la elección, ya que han sido modelos de identificación para el sujeto. Esto último con el instrumento de frases incompletas de Sacks adaptado por Casullo.

Esta estrategia favorece la toma consiente o al menos informada, de decisiones, porque promueve un sentimiento de seguridad en la elección, y el enfoque lúdico con que se aborda la estrategia permite que los jóvenes participen de manera activa y dinámica, dispersando la angustia que se produce cuando el sujeto se enfrenta al hecho de tomar una decisión. Además reduce los errores en la elección y permite identificar los casos de sujetos que todavía no han alcanzado suficiente grado de autonomía para elegir de manera más conciente y modifica las construcciones imaginarias que no tienen un fundamento sólido al ser contrastadas por el orientador educativo con la realidad.

Nava, Guillermina (2000). *El Imaginario en torno a la Elección de carrera. Una estrategia de intervención desde la perspectiva del psicoanálisis.* Plaza y Valdes-UPN. México. ✔

* Licenciado en Biología y Maestrante en Orientación Educativa y Asesoría Profesional, en la Escuela Normal Superior del Estado de México, Escuela Normal Superior Nº 1, Nezahualcóyotl.

...24 ⇒

Bibliografía:

Enciclopedia General de Educación (1998). Editorial Océano. Madrid.

Gómez, Víctor M. (1981). "Educación y estructura económica". En Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documento Base. Vol. 1. México.

Muñoz Luna, Rene Xicoténcatl (2003). "Conceptuación de la Orientación Educativa dialógica". Tesis. Toluca.

Oliver H., Rogelio (1982). *Elección de carrera*. Editorial Limusa. Segunda reimpresión. México.

Rascovan E., Sergio (2003). "La Orientación Vocacional en el nuevo escenario social". En *Revista Mexicana de Orientación Educativa* Vol. I, Nº 1. Noviembre 2003-Febrero 2004. México.

Rodríguez Duran, Felipe (2003). "Estudio exploratorio sobre la selección vocacional de los alumnos del sexto semestre de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM ". Tesis. México.

...35 ⇒

Bien sabemos que aunque no existe la Orientación Vocacional como materia reglamentaria en el currículo de secundaria, existe dentro del currículo de *Formación Cívica y Ética*, un espacio para el trabajo de asesoría y orientación de estudio y trabajo.

La materia, impartida en el tercer grado, se divide en tres bloques a desarrollar durante todo el ciclo escolar:

1. Los derechos, las leyes, el gobierno y la participación ciudadana como acuerdos y vías para la convivencia y el desarrollo político, económico y social de nuestro país (35 horas).

2. Responsabilidad y toma de decisiones individuales (55 horas).

3. Responsabilidad y toma de decisiones colectivas y participación (30 horas).

Es precisamente en el transcurso del segundo bloque donde una propuesta como la que estamos considerando, pudiera implementarse. No es nuestra intención remendar con parches una materia diseñada para facilitar la convivencia social y ciudadana; pero nos preocupa sobremanera saber que en nuestro país las decisiones importantes son tomadas al término de la secundaria, en medio de un período de la propia existencia, vital, de transición, de confusión, lleno de motivación o de su ausencia parcial o total. Bien haríamos en procurar no estar ausentes más tiempo y lograr que dejara de ser el espacio olvidado de la Orientación Vocacional.

Bibliografía:

Cortada De Kohan, Nuria (1977). *El profesor y la orientación vocacional*. Editorial Trillas. México.

González García, Silvia Isabel (1998). "El servicio de orientación vocacional y la elección de carrera". Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. UNAM.

Hill, George E. (1973). *Orientación escolar y vocacional*. Librería Carlos Césarman, S.A. México.

Merloz Uribe, Silvia (1999). *Orientación vocacional-ocupacional con jóvenes de 11 a 15 años. Implementación durante el tercer ciclo de la educación general básica*. EUDEBA. Buenos Aires.

DIPLOMADO EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

La Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, a través de su División de Educación Continua, invita a los profesionistas interesados en la temática de la Orientación Educativa a participar en el Diplomado de Orientación Educativa, para el ciclo julio-diciembre del 2004.

Objetivo del Diplomado: "Al finalizar el diplomado el profesionista empleará herramientas teórico-metodológicas para atender las necesidades que se presenten en la práctica profesional de la orientación educativa".

El Diplomado esta constituido por cuatro módulos: Módulo I. Procesos socio-políticos relacionados con la educación y la orientación educativa. Módulo II. Enfoques, modelos, teorías y técnicas útiles en la orientación educativa. Módulo III. El estudiante en su entorno y contexto psicosocial. Módulo IV. Metodología de la investigación y diagnóstico en la orientación educativa.

Coordinador Académico: Mtra. Lorena Magaña Miranda. Para mayor información comunicarse a la División de Educación Continua, Saturnino Herrán # 135, Col. San José Insurgentes, Delegación Benito Juárez, México, D.F., C.P. 03900, con la Lic. Yuria Castro: teléfonos 55-93-60-27 y 55-93-60-01; fax 56-60-77-05. Correo electrónico: planeación@dec.psicol.unam.mx

Carta a la Redacción, desde San Luis Potosí

En una segunda mirada al número 1 de la Revista Mexicana de Orientación Educativa —y después de compartir la nostalgia del camino recorrido en el XXV Aniversario de la AMPO—, llama mi atención el propósito de sus fundadores en cuanto a *"impulsar el conocimiento de la época desde la trinchera de la educación y la Orientación Educativa, fincados únicamente en el compromiso con nuestra conciencia y los educandos a quienes nos debemos"*, y la invitación a nutrir y fortalecer el empeño por ésta gran tarea de la Orientación Educativa.

La propuesta me mueve a la reflexión de lo que implica el trabajo de quienes conforman el Comité Editorial y que comparten con una serie de colaboradores a distancia, que no se sí realmente estemos colaborando al cien por ciento, pero que sí hemos sido partícipes desde diciembre de 2003 en el marco del 5º Congreso AMPO de recibir la revista y encontrar una total entrega y dedicación para cumplir fielmente con la tarea de la distribución del primero y segundo número.

Así que desde provincia reitero ese compromiso, recordando muy afectuosamente a mis compañeros de Durango, Estado de México, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Oaxaca, Puebla y Sinaloa que ésta oportunidad para quienes nos encontramos fuera del Distrito Federal, vale la pena para fortalecer nuestro quehacer como orientadores y lo que implica la cercanía de tan valiosos investigadores, que nos toman en cuenta para la tarea. De antemano, mil gracias por su atención y para el Comité Editorial el reconocimiento y felicitación por la titánica y fructífera labor, que implica la continuidad que están dando a la Revista.

Atentamente, San Luis Potosí, SLP, 5 de junio de 2004.
Rosalinda Robles Rivera, delegada estatal
de la AMPO en San Luis Potosí.

Quiero SER..., es una publicación donde la pluma del escritor hace contacto con la imaginación del lector en forma artística e incluso poética, llevándole a la construcción o reconstrucción de espacios de análisis y reflexión, en donde cada pensamiento que emerge de la pluma y la conciencia del escritor, tiene el poder de modificar circunstancias tanto internas como externas en un reencuentro consigo mismo y con los demás; con la naturaleza y con el papel que como seres humanos jugamos respecto a ella. El poder de la palabra se convierte en iluminación u oscuridad de acuerdo a la voluntad de quien emite una idea. Aquí encontraras, palabras de escritores, pensadores, filósofos que aportan a través de su narración, un pensamiento cargado con el poder del espíritu, para beneficio de aquel que esté destinado a leer y comprender; para quien a través de la lectura pueda escuchar lo que dice el espíritu.

Informes y ventas:

PROE: Red de Orientadores Educativos 1ª Privada de la 16 de Septiembre Nº 5102 (esq. con Sevilla). Col. Las Palmas. C.P. 72550. Puebla, Pue. Tel./Fax. 01(222) 211-41-63. Email: proe@asistencia.org o proe@soygenial.zzn.com

En el Distrito Federal: Mtro. Adalberto Espinosa Aguilar. División del Norte 1238-3. Col. Letrán Valle, Del. Benito Juárez. C.P. 03650. México, D.F. Tel. 01(55) 56-01-27-86 y 56-04-18-80. Email: adalbertoespinosa@yahoo.com.mx

Visite la Página
de la Revista Mexicana de
Orientación Educativa,
en:

www.remo.ws

«Maternidad en las Sierras», Alfredo Zalce, 1994, acrílico (Colección Houston).