

# Re

Revista Mexicana de Orientación Educativa

2a época, Vol. III, Número 5 Marzo - Junio de 2005

# mo



## ORIENTACIÓN PROFESIONAL: UNA APROXIMACIÓN SOCIO-HISTÓRICA

- La pasión por la música, entrevista a Eugenio Toussaint • Del Mixcoacalli a la Musicoterapia • Los planes de Acción Tutorial en la Universidad de San Luis Potosí

## Segunda Época de la REMO

Nace una nueva época de la Revista Mexicana de Orientación Educativa. Gracias al apoyo de lectoras y lectores hemos alcanzado significativos logros en este segundo aniversario: duplicamos nuestro tiraje, tenemos una mayor presencia a nivel nacional e investigadores de Iberoamérica comienzan a interesarse por escribir en nuestras páginas. Hemos intentado mejorar nuestra edición para hacerla más atractiva y sobre todo de impacto en sectores diversos, como padres de familia, profesores y alumnos. Contamos a la vez ahora con más colaboradores del interior de la República Mexicana, y hemos reorganizado nuestro Consejo Editorial Nacional, a la vez que creado un Consejo Editorial Internacional con la participación de prestigiados estudiosos del tema educativo en distintos países. Y, no obstante las presiones inflacionarias, seguimos manteniendo por tercer año consecutivo el mismo precio de portada.

De la misma manera que otros, tratamos siempre de mantener una renovación permanente de nuestros pensamientos, mientras la creatividad de todos quienes se involucran en este proyecto editorial, ha intentado ser el signo de sus aportaciones y corresponder con el espíritu de nuestra época.

Avanzar hacia un tercer año de trabajo no es tarea fácil; sin embargo, lo hacemos con el entusiasmo de siempre y el compromiso de ofrecer alternativas de calidad al asunto educativo, mediante una verdadera presencia nacional. Al respecto, vale la pena voltear a ver también la primera Edición Especial que realizamos; una obra de cerca de 250 páginas que con el tema: «Nuevos Horizontes de la Orientación Educativa en el Siglo XXI», también publicamos a principios de este mes de marzo con base en interesantes ponencias presentadas en el Foro del mismo nombre, llevado a cabo en noviembre último entre los orientadores educativos del sistema de bachillerato tecnológico del Estado de México. Una muestra más del interés creciente por la Orientación Educativa en todo el país.

Recientemente constituimos a la vez una nueva institución: el Centro de Investigación, Formación Docente y Orientación Educativa (CENIF), que creemos, nos permitirá consolidar este esfuerzo editorial y elevar nuestras miras hacia una mejor construcción de esas alternativas. Un nuevo esfuerzo que tiene también la intención de forjar puentes y enlace con otros proyectos ya existentes en todas direcciones, cuyo proyecto detallado elaboramos ahora y daremos a conocer más tarde.

Seguimos, de nuestra parte, buscando la utopía. Hace cuatrocientos años decía el Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha: «Mira Sancho: dondequiera que está la virtud en eminente grado, es perseguida. Pocos o ninguno de los famosos varones que pasaron dejó de ser calumniado de la malicia. Julio Cesar, animosísimo, prudentísimo y valerosísimo capitán, fue notado de ambicioso y algún tanto no limpio, ni en sus vestidos ni en sus costumbres. Alejandro, a quien sus hazañas le alcanzaron el renombre de Magno, dicen de él que tuvo sus ciertos puntos de borracho. De Hércules, el de los muchos trabajos, se cuenta que fue lascivo y muelle. De don Galaor, hermano de Amadís de Gaula, se rumora que fue más que demasiado rijoso; y de su hermano que fue llorón. Así que ¡oh Sancho!, entre las tantas calumnias de buenos bien pueden pasar las mías, como no sean más de las que has dicho...»

Lo mismo, de nuestros actos se pueden también decir mil cosas. Pero la última palabra, lo saben todos, es la de la historia...

## Directorio:

**Director:** Héctor Magaña Vargas (hmv@servidor.unam.mx).  
**Editor:** Jesús Hernández Garibay (editor@remo.ws). **Jefa de Información:** Guadalupe Escamilla Gil. **Asistentes Editoriales:** M<sup>ra</sup> Ángela Torres Verdugo, Rosa M<sup>ra</sup> Oriol Muñoz, Fausto Tomás Pinelo Ávila. **Consejo Editorial Nacional:** Bernardo Antonio Muñoz Riverohl (UNAM-CENIF), 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); José Manuel Ibarra Cisneros (Pedagogía-FFyL/UNAM); María Guadalupe Villegas Tapia (ENS N° 1-Neza, Estado de México); Lorena Barraza (COBACH, Chiapas); Martha Vallierra Mata (IIEDU Guanajuato); Hortencia Guadalupe Delgado Hernández (UG, Guanajuato); 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 Ávila (UAS, Sinaloa). José Alberto Monroy (FES Zaragoza); Mario Salvador Jiménez Rodríguez (Prepa 82, Cd. Nezahualcóyotl); Verónica Frutos Calderón (UIA Campus D.F.) **Consejo Editorial Internacional:** Ana Mercês Bahia Bock (Brasil); Nuria Manzano Soto (España); Silvia Gelván de Benstein (Argentina); Sergio E. Rascovan (Argentina); Horacio Foladori (Chile). **Asociaciones e Instituciones:** Centro de Investigación y Formación para la Docencia y Orientación Educativa (CENIF): Bernardo Antonio Muñoz Riverohl, Director General; Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación, A.C. (AMPO): Juana Estela Cordero Becerra, 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. 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.

*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.*

**Indizada e incluida en:** IRESIE/UNAM ([www.unam.mx/cesu/iresie/](http://www.unam.mx/cesu/iresie/)) y Periódica/UNAM ([www.dgbiblio.unam.mx/periodica.html](http://www.dgbiblio.unam.mx/periodica.html)).

Página en Internet: [www.remo.ws](http://www.remo.ws)

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

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

**La REMO es una publicación del Centro de Investigación y Formación para la Docencia y Orientación Educativa (CENIF)**

## Indice:

<b>Orientação Profissional: Uma Abordagem Sócio-Histórica,</b> <i>Silvio Duarte Bock y Ana Mercês Bahia Bock</i> .....	2
<b>Orientación Profesional: Una Aproximación Socio-Histórica,</b> <i>Silvio Duarte Bock y Ana Mercês Bahia Bock</i> .....	2
<b>La Pasión por la Música,</b> Entrevista a Eugenio Toussaint Uthoff, <i>Héctor Magaña Vargas</i> .....	18
<b>Del Mixcoacalli a la Musicoterapia,</b> <i>José Enrique Veladiz Meza</i> .....	30
<b>Los Planes de Acción Tutorial en la Universidad de San Luis Potosí: La Trayectoria Académica como eje de Construcción,</b> <i>José Francisco Martínez Licona, Miguel Ángel Torres Padilla y Rosa María Huerta Mata</i> .....	34
<b>Tercer Coloquio de Orientación Educativa del Sistema Incorporado,</b> <i>Luis I. Briones Vargas</i> .....	38
<b>Lineamientos para Publicar en la Revista Mexicana de Orientación Educativa</b> .....	40
<b>Carta a la Redacción desde Guaymas, Sonora</b> .....	3 <sup>a</sup> de Forros



**Imágenes de Portada y Contraportada:** Murales situados sobre la Calle 20 de noviembre y el Puente Peatonal de Santiago Ixcuintla, Estado de Nayarit, y creados por el artista plástico José Luis Soto entre los años 1990 y 1992. Los murales remiten a nuestras raíces y representan un canto a la mexicanidad. Una obra realizada con materiales coloridos en combinación con los propios de la región costera de Nayarit. **Fotografía:** Héctor Magaña Vargas. **Diseño de Portada:** Alejandra Nuñez Valentín

## Orientação Profissional: Uma Abordagem Sócio-Histórica

Silvio Duarte Bock\*  
Ana Mercês Bahia Bock\*\*

**Resumo:** O texto aqui apresentado faz a crítica às teorias tradicionais no campo da Orientação Profissional, em especial à teoria do perfil. Essas teorias partiram do princípio de que a melhor forma de orientar para a profissão era produzindo instrumentos que pudessem relacionar o perfil psicológico das pessoas com os perfis profissionais das diferentes ocupações. A crítica a estas perspectivas começa exatamente no questionamento de seus pressupostos: não há liberdade de escolha para todos e nem igualdade de oportunidades em nossas sociedades; não existe este indivíduo isolado que possui características pessoais naturais ou potencialidades naturais desenvolvidas pelo aproveitamento das condições que lhe foram ofertadas pela sociedade. Estas idéias de igualdade, liberdade e individualidade ocultam a desigualdade social existente em nossas sociedades e o processo de construção dos sujeitos nas condições sociais desiguais. Estas teorias tornaram-se, ao longo de tempo, instrumentos de manutenção do status quo e de dissimulação da realidade. Apresenta-se uma proposta de leitura da Orientação Profissional capaz de superar essa visão tradicional. A perspectiva sócio-histórica, desenvolvida por Vigotski, Leontiev e colaboradores, na União Soviética do início do século XX. Uma teoria que tem base marxista e funda-se na perspectiva dialética. O ser humano aqui é histórico e social. Isto significa que os sujeitos se constituem ao longo de suas vidas a partir de sua atuação em um mundo material/ cultural que contém a humanidade desenvolvida por seus antepassados, de onde se tira a matéria prima para a constituição individual. Essa perspectiva vira as concepções naturalizantes da tradicional Orientação Profissional do avesso e tem repercussões importantes na prática profissional neste campo. A noção de sujeito, a noção de sujeito que escolhe, a finalidade do trabalho em OP e a concepção de adolescência estão apresentadas no texto. Também está apresentada uma nova proposta de trabalho em Orientação Profissional.

A Orientação Profissional é uma atividade que vem sendo desenvolvida pelos psicólogos e pedagogos por todo o século XX e sua finalidade não se modificou muito durante estes anos, visando sempre traçar o perfil dos sujeitos e encontrar, para eles, atividades profissionais que servissem a esse perfil. Testes de in-

\* Silvio Duarte Bock é pedagogo, mestre em Educação pela UNICAMP, responsável pelo Programa de Orientação Profissional do nace-orientação vocacional.

\*\* Ana Mercês Bahia Bock é psicóloga, doutora em Psicologia Social e professora titular de Psicologia Social e Educacional na PUCSP.

# Orientación Profesional: Una Aproximación Socio-Histórica\*

Silvio Duarte Bock\*\*  
Ana Mercês Bahia Bock\*\*\*

**Resumen:** El texto que se presenta hace críticas a las teorías tradicionales en el campo de la Orientación Profesional, en especial a las teorías de los perfiles. Estas teorías parten del principio de que la mejor forma de orientar a alguien para una profesión es produciendo instrumentos que puedan relacionar el perfil psicológico de las personas con los perfiles profesionales de las ocupaciones. La crítica a estas perspectivas empieza exactamente en el cuestionamiento de sus presupuestos: no todas las personas tienen libertad de elección ni hay igualdad de oportunidades en nuestras sociedades; no existe un individuo aislado que posea características personales naturales o potencialidades naturales desarrolladas por el aprovechamiento de las condiciones que le fueron ofrecidas por la sociedad. Estas ideas de igualdad, libertad e individualidad ocultan la desigualdad social que hay en nuestras sociedades y el proceso de construcción de los sujetos en condiciones sociales desiguales. Estas teorías se vuelven, a lo largo del tiempo, instrumentos para la conservación del *status quo* y de simulación de la realidad. Se presenta una propuesta de lectura de la Orientación Profesional, capaz de permitir superar esa visión tradicional. La perspectiva sociohistórica, desarrollada por Vygotsky, Leontiev y colaboradores, en la Unión Soviética a principios del siglo XX. Una teoría que tiene base marxista y se fundamenta en la perspectiva dialéctica. El ser humano es, en esta teoría, un ser histórico y social. Esto significa que los sujetos se constituyen a lo largo de sus vidas, a partir de su intervención activa en el mundo material/cultural que contiene la humanidad desarrollada por sus antepasados, de donde se saca la materia prima para la construcción de la individualidad. Esta perspectiva cambia por completo las concepciones tradicionales de Orientación Profesional y tiene repercusiones importantes en la práctica profesional en este campo. La noción de sujeto, es una noción de sujeto que elige, la finalidad del trabajo en Orientación Profesional y la concepción de adolescencia son presentadas en el texto. También se presenta una nueva forma de trabajo en Orientación Profesional. **Palabras claves:** Orientación Profesional, elección profesional, adolescencia y trabajo.

\* Traducción al Español: Lic. Diana Verónica Pérez Hernández. FES Zaragoza, UNAM.

\*\* Silvio Duarte Bock es Pedagogo y Maestro en Educación por la Universidad Católica de Pernambuco. Responsable del Programa de Orientación Profesional de NACE-Orientación Profesional.

\*\*\* Ana Mercês Bahia Bock es Psicóloga, Doctora en Psicología Social y Profesora Titular de Psicología Social y Educativa en la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo.

La Orientación Profesional (OP) es una actividad desarrollada por psicólogos y pedagogos durante todo el siglo XX, cuya finalidad no se modificó sustancialmente en estos años, apuntando siempre a trazar el perfil de los sujetos y a encontrar, para ellos, actividades profesionales que sirvieran a ese perfil.

Pruebas de interés, de aptitud y de personalidad fueron los instrumentos básicos utilizados en este campo. Esta perspectiva tradicional de la Orientación Profesional estaba basada en algunos supuestos importantes: libertad de elección, igualdad de oportunidades e individualismo. El sujeto es visto en estas teorías, comúnmente llamadas Teorías Psicológicas, como un sujeto libre para escoger de entre las alternativas y posibilidades que el medio social le ofrece; para que esta libertad pueda ser ejercida es preciso que se dé a los sujetos igualdad de oportunidades. Sujetos con potencialidades individuales, a los cuales son ofrecidas las condiciones de progreso, pueden, en determinado momento, utilizar la libertad de escoger.

El criterio para esta elección estará dado por sus capacidades (o sea, sus potencialidades ya desarrolladas como capacidades). Para la OP cabe desarrollar tecnología que ayude a los sujetos a conocer sus capacidades (su perfil) y puedan, de entre varias ofertas profesionales, escoger la que más se adapta o utiliza estas características. Apenas están en cuestión, en toda teorización y en todo proceso, los intereses y capacidades de los individuos y las profesiones existentes en la sociedad, en las cuales los individuos deben de encajar para servir mejor al conjunto social. El criterio básico de la elección está en el ámbito del individuo.

Construir un nuevo modelo de Orientación Profesional exige algunos pasos: primero, una crítica a las teorías psicológicas en este campo; enseguida, la presentación de otra perspectiva teórica. Apuntar las consecuencias conceptuales y prácticas de la nueva perspectiva se torna fundamental como ejercicio crítico. En este artículo avanzaremos y al final, presentaremos una nueva propuesta de trabajo para Orientación Profesional.

teresse, de aptidão e de personalidade foram os instrumentos básicos utilizados neste campo. Esta perspectiva tradicional de Orientação Profissional estava baseada em alguns pressupostos importantes de serem destacados: liberdade de escolha, igualdade de oportunidades e individualismo. O sujeito é visto nestas teorias, comumente chamadas de Teorias psicológicas, como um sujeito livre para escolher dentre as alternativas e possibilidades que o meio social lhe oferece; para que esta liberdade possa ser exercida é preciso que se dê aos sujeitos igualdade de oportunidades. Sujeitos com potencialidades individuais, aos quais são oferecidas as condições de desenvolvimento, podem, em determinado momento, utilizar a liberdade de escolher. O critério para esta escolha estará dado pelas suas capacidades (ou seja, suas potencialidades já desenvolvidas como capacidades). À orientação profissional cabe desenvolver tecnologia que ajude os sujeitos a conhecerem suas capacidades (seu perfil) e possam, dentre várias ofertas profissionais, escolher a que mais se adapta ou utiliza estas características. Está em questão em toda teorização e em todo o processo apenas os interesses e capacidades dos indivíduos e as profissões existentes na sociedade, nas quais os indivíduos devem se encaixar para melhor servir ao conjunto social. O critério básico da escolha está no âmbito do indivíduo.

Construir um novo modelo de Orientação Profissional exige alguns passos: primeiro uma crítica às teorias psicológicas neste campo; em seguida a apresentação de uma outra perspectiva teórica para o campo; apontar as consequências conceituais e práticas da nova perspectiva torna-se fundamental como exercício crítico. Neste artigo faremos este trajeto e por fim, apresentaremos uma nova proposta de trabalho para Orientação Profissional.

#### **A Crítica às teorias psicológicas em Orientação Profissional**

São várias as teorias psicológicas em OP: traço e fator, desenvolvimentistas, psicodinâmicas e decisórias. Todas elas têm em comum a idéia do «casamento» entre um perfil ocupacional e um perfil pessoal. Buscam assim detectar ou descrever, por meio de testes ou observações sistemáticas, o perfil do indivíduos para que se possa, como resultado do trabalho, apontar o(s) perfil(is) profissional ou ocupacional que mais se adapta ao sujeito, ou sejam às suas características e capacida-

desenvolvidas ao longo da vida escolar e social. Os perfis ocupacionais são descritos a priori, a partir de levantamentos e caracterizações extensas das atividades e exigências intelectuais e técnicas que possuem. Como os sujeitos são livres para escolher, lhes resta apenas, tomar estas indicações como referências e proceder à escolha.

A crítica a estas perspectivas começa exatamente no questionamento de seus pressupostos: não há liberdade de escolha para todos e nem igualdade de oportunidades em nossas sociedades; não existe este indivíduo isolado que possui características pessoais naturais ou potencialidades naturais desenvolvidas pelo aproveitamento das condições que lhe foram ofertadas pela sociedade. Estas idéias de igualdade, liberdade e individualidade ocultam a desigualdade social existente em nossas sociedades e o processo de construção dos sujeitos nas condições sociais desiguais. Estas teorias tornaram-se, ao longo de tempo, instrumentos de manutenção do status quo e de dissimulação da realidade. O indivíduo é o seu único eixo e portanto é o responsável último por seu sucesso e seu fracasso. Todo o percurso profissional dos indivíduos estará explicado pelo esforço empreendido para aproveitar as condições oferecidas para seu desenvolvimento, assim como pela escolha acertada, ou seja, por ter relacionado adequadamente seu perfil pessoal a um perfil ocupacional. A idéia eixo presente nestas teorizações é de que há um sujeito que possui as condições naturais de se esforçar para produzir seu próprio processo de desenvolvimento, o qual segue um percurso dado pela natureza humana (capacidades e faculdades naturais da espécie). Não é para menos que se falou, nestas teorias, de vocação e dom. O sujeito é dotado de potencialidades que se realizam, pelo aproveitamento adequado das condições oferecidas pela sociedade. O trabalho de Orientação para a escolha profissional deve ser, portanto, realizado de forma a oferecer ao indivíduo o conhecimento sobre si mesmo, suas potencialidades e capacidades, assim como as ocupações profissionais correspondentes. A realidade é aqui um mero obstáculo a ser ultrapassado pelo indivíduo. A noção de que há uma liberdade de escolha fica aí embutida e ocultando a realidade de ajustamento do sujeito às estruturas ocupacionais existentes. Nestas perspectivas, a Psicologia e a Pedagogia ignoraram os fatores econômicos, sociais,

### Crítica a las Teorías Psicológicas en Orientación Profesional

Son varias las teorías psicológicas en OP: rasgos y factores, las del desarrollo, las psicodinámicas y las decisionales. Todas ellas tienen en común la idea del «matrimonio» entre un perfil ocupacional y un perfil personal. Buscan así detectar o describir, por medio de pruebas u observaciones sistemáticas, el perfil de los individuos para que se pueda, como resultado de trabajo, señalar el(los) perfil(es) profesional(es) u ocupacional(es) que más se adapta(n) al sujeto, o sea a las características y capacidades desarrolladas a lo largo de la vida escolar y social. Los perfiles ocupacionales están descritos a priori, a partir de descripciones y caracterizaciones extensas de las actividades y exigencias intelectuales y técnicas que poseen. Como los sujetos son libres para elegir, les resta apenas, tomar estas indicaciones como referencias y proceder con la elección.

La crítica a estas perspectivas comienza exactamente en el cuestionamiento de sus supuestos: no hay libertad de elección para todos ni igualdad de oportunidades en nuestras sociedades; no existe este individuo aislado que posee características personales naturales desarrolladas por el aprovechamiento de las condiciones que le fueron ofertadas por la sociedad. Estas ideas de igualdad, libertad e individualidad ocultan la desigualdad social existente en nuestras sociedades y el proceso de construcción de los sujetos en las condiciones sociales desiguales. Estas teorías se tornaron, a lo largo del tiempo, en instrumentos de mantenimiento del *status quo* y de simulación de la realidad. El individuo es su único eje y por lo tanto es el último responsable de su éxito o fracaso. Todo el recorrido profesional de los individuos estará explicado por el esfuerzo emprendido para aprovechar las condiciones ofrecidas para su desarrollo, así como por la elección acertada, o sea, por haber relacionado adecuadamente su perfil personal a un perfil ocupacional.

La idea central presente en estas teorías es que hay un sujeto que posee las condiciones naturales de esforzarse para producir su propio proceso de desarrollo, el cual sigue un camino dado por la naturaleza humana (capacidades y facultades naturales de la especie). No es para menos que se habló, en estas teorías, de vocación y don. El sujeto está dotado de potencialidades que se realizan por el aprovechamiento adecuado de las condiciones ofrecidas por la sociedad.

El *trabajo* de Orientación para la elección profesional debe ser, por lo tanto, realizado de forma tal que ofrezca al individuo el conocimiento sobre sí mismo, sus potencialidades y capacidades, así como las ocupaciones profesionales correspondientes. La realidad es aquí

un mero obstáculo a ser vencido por el individuo. La noción de que hay una libertad de elección queda ahí limitada y ocultando la realidad de adaptación de sujeto a las estructuras ocupacionales existentes. En estas perspectivas, la Psicología y la Pedagogía ignoraron los factores económicos, sociales, culturales y políticos que tienen que ver, en cada momento histórico, con las posibilidades de elección profesional realizada por los sujetos.

La búsqueda de un nuevo modelo implica primeramente la superación de la visión de hombre que estas perspectivas contienen. Buscamos esta alternativa en la Teoría Socio Histórica desarrollada por Vygotsky, Leontiev y colaboradores en la Unión Soviética de inicios del siglo XX. Una teoría que tiene base marxista y se apoya en la perspectiva dialéctica. El ser humano aquí es histórico y social. Esto significa que los sujetos se constituyen a lo largo de sus vidas a partir de su actuación en un mundo material/cultural que contiene la humanidad desarrollada por sus antepasados, de donde se saca la materia prima para la constitución individual. Ese proceso acontece en un mundo social, inmerso en relaciones sociales marcadas por las formas de producción de la sobrevivencia. No hay, en la perspectiva socio-histórica, un ser humano apriorístico. Nacemos candidatos a la humanidad, condición dada por el soporte biológico que traemos. Nos humanizamos en el mundo social humanizado por los seres humanos que nos antecedieron. Los hombres, con su trabajo, transformaron al mundo y a sí mismos. Se pusieron en el mundo, humanizándolo.

Las concretizaciones de nuestra humanización están en los objetos de nuestra cultura, en las actividades que se consolidaron como formas de atender a las necesidades humanas, en las propias necesidades que reconocemos como humanas, en el lenguaje que utilizamos para pensar, planear y expresamos en las formas de relaciones sociales que constituimos como posibles y adecuadas para la reproducción de la vida. Son estas las mediaciones que posibilitan que nosotros, candidatos a la humanidad, cuando nos insertamos de forma activa en este medio social, podamos ir apropiándonos de estos elementos y construyendo de forma singular, sin embargo, enteramente social, nuestras subjetividades e individualidades.

### **Consecuencias conceptuales y prácticas de la nueva perspectiva**

Son varias las consecuencias de esta nueva perspectiva en Orientación Profesional para la teoría y para la práctica en el área.

*La noción de sujeto:* La primera y más profunda consecuencia es el cambio radical en la concepción de sujeto. Como vimos ya, anteriormente, el sujeto pasa a ser visto como un ser activo, social e histórico. «...cada individuo aprende a ser un hombre. Lo que la

culturais e políticos que têm a ver, a cada momento histórico, com as possibilidades de escolha profissional realizada pelos sujeitos.

A busca de novo modelo implica primeiramente na superação da visão de homem que estas perspectivas contêm. Buscamos esta alternativa na Teoria Sócio Histórica, desenvolvida por Vigotski, Leontiev e colaboradores, na União Soviética do início do século XX. Uma teoria que tem base marxista e funda-se na perspectiva dialéctica. O ser humano aqui é histórico e social. Isto significa que os sujeitos se constituem ao longo de suas vidas a partir de sua atuação em um mundo material/cultural que contém a humanidade desenvolvida por seus antepassados, de onde se tira a matéria prima para a constituição individual. Esse processo acontece em um mundo social, imerso em relações sociais marcadas pelas formas de produção da sobrevivência. Não há, na perspectiva sócio-histórica, um ser humano apriorístico. Nascemos candidatos à humanidade, condição dada pelo suporte biológico que trazemos. Nos humanizamos no mundo social humanizado pelos seres humanos que nos antecederam. Os homens, com seu trabalho, transformaram o mundo e a si mesmos. Puseram-se no mundo, humanizando-o. As concretizações de nossa humanização estão nos objetos de nossa cultura, nas atividades que se consolidaram como formas de atender às necessidades humanas, nas próprias necessidades que reconhecemos como humanas, na linguagem que utilizamos para pensar, planejar e nos expressarmos e nas formas de relações sociais que constituímos como possíveis e adequadas para a reprodução da vida. São estas as mediações que possibilitam que nós, candidatos à humanidade, quando nos inserimos, de forma ativa, neste meio social, possamos ir nos apropriando destes elementos e construindo de forma singular, porém inteiramente social, nossas subjetividades e individualidades.

### **Consequências conceituais e práticas da nova perspectiva**

São várias as consequências desta nova perspectiva em Orientação Profissional para a teoria e para a prática na área.

*A noção de sujeito:* a primeira e mais profunda consequência é a mudança radical na concepção de sujeito. Como vimos já, anteriormente, o sujeito passa a ser visto como um ser ativo, social e histórico. «...cada indivíduo aprende a ser um ho-

mem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana» (Leontiev 1978: 267).

Homem e cultura se desenvolvem ao mesmo tempo. Os seres humanos vão atuando no mundo, para transformá-lo e dele tirar sua sobrevivência. Nesse processo transformam o mundo e a si mesmo. Vão pondo no mundo novos objetos que contêm as novas aptidões que vão se formando no homem ao construir o novo objeto. Cada ser humano que nasce, imerso nas relações sociais e no mundo de objetos e atividades, se apropria destas novas aptidões e vai, aos poucos se humanizando.

Esta concepção tem uma decorrência importante: tudo que está no mundo social é construção humana e portanto nada é estranho ao homem. As diferentes formas de ser, são criadas como possibilidades humanas pelo conjunto social. Esta perspectiva nos torna mais apropriados do mundo que nos cerca e mais acolhedores às diferenças, pois tudo que está no mundo humanizado é construção da civilização a qual pertencemos.

Nossas capacidades são também formadas na atividade sobre o mundo. Não há capacidades inatas que nos impeçam ou permitam fazer algo.

«O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e facultades verdadeiramente humanas...» (Leontiev 1978: 282-83).

*A noção de sujeito que escolhe:* se a concepção de sujeito se transforma, modifica-se também a noção de sujeito que escolhe.

«O homem que surge com o advento do capitalismo é o indivíduo livre, sujeito de sua vida. O desenvolvimento das forças produtivas capitalistas põe em relevo o indivíduo, como possuidor de livre-arbítrio, capaz de decidir que lugar ocupar na sociedade (...) O liberalismo, como produção ideológica da burguesia, expressa essa ênfase no indivíduo. Para o liberalismo, todos os homens são livres e iguais; apesar de iguais, têm interesses próprios e indivi-

natureza le da cuando nace no le basta para vivir en sociedad. Aún le es preciso adquirir lo que fue alcanzado en el decurso del desarrollo histórico de la sociedad humana» (Leontiev 1978: 267).

Hombre y cultura se desenvuelven al mismo tiempo. Los seres humanos van actuando en el mundo, para transformarlo y de ahí conseguir su sobrevivencia. En ese proceso transformaron el mundo y a sí mismos. Van poniendo en el mundo nuevos objetos que contienen las nuevas aptitudes que se van formando en el hombre al construir el nuevo objeto. Cada ser humano que nace, inmerso en las relaciones sociales y en el mundo de objetos y actividades, se apropia de estas nuevas capacidades y va, poco a poco, humanizándose.

Esta concepción tiene una consecuencia importante: todo lo que está en el mundo social es construcción humana y por lo tanto nada es extraño al hombre. Las diferentes formas de ser son creadas como posibilidades humanas por el conjunto social. Esta perspectiva nos torna más apropiados del mundo que nos rodea y más acogedores de las diferencias, pues todo lo que está en el mundo humanizado es construcción de la civilización a la cual pertenecemos.

Nuestras capacidades son también formadas en la actividad sobre el mundo. No hay capacidades innatas que nos impidan o permitan hacer algo. «El hombre no nace dotado de las adquisiciones históricas de la humanidad. Resultando estas del desarrollo de las generaciones humanas, no son incorporadas ni en él, ni en sus disposiciones naturales, sino en el mundo que le rodea, en las grandes obras de la cultura humana. Sólo apropiándose de ellas en el transcurso de su vida él adquiere propiedades y facultades verdaderamente humanas...» (Leontiev 1978: 282-83).

*La noción de sujeto que escoge:* si la concepción de sujeto se transforma, se modifica también la noción de sujeto que escoge.

«El hombre que surge con el nacimiento del capitalismo es el individuo libre, sujeto de su vida. El desarrollo de las fuerzas productivas capitalistas destaca al individuo como poseedor de libre arbitrio, capaz de decidir qué lugar ocupa en la sociedad (...) El liberalismo, como producción ideológica de la burguesía, expresa ese énfasis en el individuo. Para el liberalismo, todos los hombres son libres e iguales; a pesar de (ser) iguales, tienen intereses propios e individuales (...) Toda esa afirmación del hombre como sujeto individual y libre, que tiene origen en la afirmación burguesa del hombre como productor y consumidor individual en el mercado, abre espacio para una nueva experiencia de individualidad, específicamente de subjetividad (...) Mientras tanto, el desarrollo del

capitalismo muestra que tanto la libertad como las diferencias entre los individuos son ilusiones...» (Gonçalves 2001: 39-40).

El hombre necesita estar al servicio del capital y, por lo tanto, su libertad es ilusoria. El Estado controla las individualidades para que estén adaptadas a las necesidades del capital. Así, la pregonda libertad de elección es también una ilusión.

Aún así, la elección es un proceso que, estando limitado por las condiciones sociales, se da en el ámbito del sujeto. Contradictoriamente el sujeto, que no es libre para escoger, es quien escoge.

A partir de esta lectura, la OP debe ver al individuo que escoge una profesión a modo de comprender que la elección, que es del sujeto, es hecha a partir de muchos elementos que están en el medio social y que la componen. Los valores sociales que circulan, las nociones de trabajo y de éxito profesional, las presiones sociales de familiares y de otros, las influencias e informaciones recibidas en el transcurso de la vida escolar, los significados personales atribuidos a sí mismo y al futuro, en fin un conjunto enorme de elementos que son interiorizados por el individuo que escoge, *possibilitando y limitando* su elección.

Para la perspectiva socio-histórica, aquí utilizada como base, la elección del sujeto está determinada por un conjunto de aspectos y elementos que están en el mundo social y cultural que son interiorizados por el sujeto. «La interiorización de las actividades socialmente enraizadas e históricamente desarrolladas constituye el aspecto característico de la Psicología humana; es la base para dar un salto cualitativo de la psicología animal hacia la psicología humana» (Vygotsky 1994: 76). El individuo construye esos elementos en su mundo subjetivo, atribuyéndoles sentidos personales que le permiten la decisión individual de la elección. La elección Profesional de carácter individual tiene naturaleza social.

*La finalidad del trabajo:* «El desafío de este trabajo se constituye en la construcción de una aproximación en el área de la orientación profesional que entienda al individuo en su relación con la sociedad, superando visiones que lo colocan como mero reflejo de la sociedad o como totalmente autónomo con relación a ella. La aproximación socio-histórica marca caminos para entender al individuo en su relación con la sociedad de forma dinámica y dialéctica» (Bock 2002: 69).

Los trabajos en OP, muchas veces, se presumen eficientes apartando al sujeto de sus determinaciones sociales, como si fuese posible descubrir algo que es «puro y exento» en el sujeto, o sea, natural. Al contrario, aquí se propone que el trabajo de OP sea un apropiarse de las determinaciones sociales, de todos los elemen-

duais (...)Toda essa afirmação do homem como sujeito individual e livre, que tem origem na afirmação burguesa do homem como produtor e consumidor individual no mercado, abre espaço para uma nova experiência de individualidade, mais especificamente de subjetividade... Entretanto, o desenvolvimento do capitalismo mostra que tanto a liberdade quanto as diferenças entre os indivíduos são ilusões...» (Gonçalves 2001: 39-40).

O homem precisa estar a serviço do capital e, portanto, sua liberdade é ilusória. O Estado controla as individualidades para que estejam adaptadas às necessidades do capital.

Assim, a apregoada liberdade de escolha é também uma ilusão.

No entanto, a escolha é um processo que, estando limitado pelas condições sociais, se dá no âmbito do sujeito. Contraditoriamente o sujeito, que não é livre para escolher, é quem escolhe.

A partir desta leitura, a Orientação Profissional deve olhar o indivíduo que escolhe uma profissão de modo a compreender que a escolha, que é do sujeito, é feita a partir de muitos elementos que estão no meio social e que compõem a escolha. Os valores sociais que circulam, as noções de trabalho e de sucesso profissional, as pressões sociais de familiares e outros, as influências e informações recebidas no decorrer da vida escolar, os significados pessoais atribuídos a si mesmo e ao futuro, enfim um conjunto enorme de elementos que são internalizados pelo indivíduo que escolhe, *possibilitando e limitando* sua escolha.

Para a perspectiva sócio-histórica, aqui utilizada como base, a escolha do sujeito é determinada por um conjunto de aspectos e elementos que estão no mundo social e cultural que são internalizados pelo sujeito. «A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana» (Vygotsky 1994: 76). O indivíduo constrói esses elementos em seu mundo subjetivo, atribuindo a eles sentidos pessoais que lhe permitem a decisão individual da escolha. A escolha profissional de carácter individual tem natureza social.

#### **A finalidade do trabalho**

«O desafio deste trabalho constitui-se na construção de uma abordagem na área da

orientação profissional que entenda o indivíduo em sua relação com a sociedade, superando visões que o colocam como mero reflexo da sociedade ou como totalmente autônomo em relação a ela. A abordagem sócio-histórica aponta caminhos para entender o indivíduo na sua relação com a sociedade de forma dinâmica e dialética» (Bock 2002: 69).

Os trabalhos em OP, muitas vezes, se pretendem eficientes afastando o sujeito de suas determinações sociais, como se fosse possível descobrir algo que é «puro e isento» no sujeito, ou seja, natural. Ao contrário, aqui se propõe que o trabalho de OP seja um apropriar-se das determinações sociais, de todos os elementos que internalizados e individualizados, configuram no sujeito os aspectos que permitem compreender e empreender a escolha. O trabalho de OP que aqui se propõe deve aproximar o sujeito da natureza social de sua escolha individual.

Aguiar e Bock (1995), ao discutirem a função da orientação profissional, afirmaram-na como de promoção de saúde. «Promover saúde significa compreender e trabalhar com o indivíduo a partir de suas relações sociais; significa trabalhar estas relações construindo uma compreensão sobre elas e a sua transformação necessária. Promover saúde significa trabalhar para ampliar a consciência que o indivíduo possui sobre a realidade que o cerca, instrumentando-o para agir, no sentido de transformar e resolver todas as dificuldades que essa realidade lhe apresenta» (Aguiar e Bock 1995: 12).

Não se trabalha com a idéia de vocação ou dom. Não se busca fotografar os interesses e aptidões do sujeito. Nesta proposta se busca compreender a aproximação ou o distanciamento do sujeito em relação às profissões em função do que vive e viveu, de suas experiências diretas ou indiretas com as profissões e ocupações.

«Quando uma pessoa pensa em seu futuro, ela nunca o faz de forma despersonalizada. Ao escolher uma forma de se envolver no mundo do trabalho bem como a atividade que vai desenvolver, a pessoa mobiliza imagens que adquiriu durante sua vida (...) Ao pensar numa profissão, a pessoa mobiliza uma imagem que foi construída a partir de sua vivência por meio de contatos pessoais, de exposição à mídia, de leituras (biografias, romances, revistas etc.), de ouvir dizer (transposição de experiências de outros), portanto não só por intermédio de contatos pessoais (...) As-

tos que internalizados e individualizados, configuran en el sujeto los aspectos que permiten comprender y emprender la elección. El trabajo de OP que aquí se propone debe aproximar al sujeto de la naturaleza social hacia su elección individual.

Aguiar y Bock (1995), al discutir la función de la Orientación Profesional, la afirmaron como de promoción de la salud. «Promover salud significa comprender y trabajar con un individuo a partir de sus relaciones sociales; significa trabajar estas relaciones construyendo una comprensión sobre ellas y la necesaria transformación. Promover salud significa trabajar para ampliar la conciencia que el individuo posee sobre la realidad que lo rodea, instrumentándolo para actuar, en el sentido de transformar y resolver todas las dificultades que esa realidad le presenta» (Aguiar y Bock 1995: 12).

No se trabaja con la idea de vocación o don. No se busca fotografiar los intereses y aptitudes del sujeto. En esta propuesta se busca comprender la aproximación o el distanciamiento del sujeto en relación con las profesiones en función de lo que vive y vivió, de sus experiencias directas o indirectas con las profesiones y ocupaciones.

«Cuando una persona piensa en su futuro, nunca lo hace de forma despersonalizada. Al escoger una forma de comprometerse en el mundo del trabajo como la actividad que va a desarrollar, la persona moviliza imágenes que adquirió durante su vida (...) Al pensar en una profesión, la persona moviliza una imagen que fue construida a partir de su vivencia por medio de contactos personales, de exposición a los medios de comunicación, de lecturas (biografías, novelas, revistas, etc.), de oír decir (transposición de experiencias de otros), por tanto no sólo por medio de contactos personales (...) Así, cuando una persona dice que pretende ser tal o cual profesional, no está pensando en algo genérico y abstracto; existe un modelo que da forma a esta pretensión. Esta imagen genera una identificación o un distanciamiento de la profesión» (Bock 2002: 78-79).

En los abordajes tradicionales esa imagen construida por los sujetos es tomada como ilusoria, no puede ser utilizada como referencia. Los datos *subjetivos* son abandonados a cambio de los datos supuestamente más científicos porque son *objetivos*.

«En el presente trabajo, se asume que esta imagen construida es exactamente el punto de partida de la opción profesional» (Bock 2002: 79).

Esta imagen, que las personas construyen a partir de sus vivencias y contactos con las profesiones, la denominamos como *cara de la profesión* (Bock 2002: 81). Esa cara no debe ser juzgada como

verdadera o falsa, buena o ruin, más próxima o más distante de la realidad, correcta o incorrecta. Debe ser vista apenas como «una cara» que el sujeto da a la profesión y debe ser elemento central del trabajo de Orientación Profesional. «Es interesante percibir que estas *caras* son constituidas en la interiorización y singularización en lo vivido, por esto son diferentes para cada persona» (Bock 2002: 81).

En fin, la elección profesional debe, a nuestro parecer, ser concebida como un proceso de apropiación de informaciones y experiencias que permiten la construcción de significados personales y la OP debe tener como finalidad ser ese espacio que ofrece, de modo sistemático, las informaciones y posibilidades de reflexión que reorganizan los elementos subjetivos permitiendo una elección que resuelve los conflictos vividos por el sujeto en este campo.

*La concepción de adolescencia:* Antes de adentrarnos en el desarrollo del programa de Orientación Profesional que desarrollamos, vale la pena destacar también una consecuencia de la perspectiva socio-histórica en nuestro proyecto: La concepción de adolescente que defendemos.

La adolescencia ha sido definida como un periodo de crisis en el desarrollo de los sujetos. Una crisis caracterizada por un conjunto de elementos que han sido reunidos en el llamado síndrome normal de la adolescencia (Aberastury y Knobel 1989). Los elementos son: búsqueda de sí mismo y de la identidad; tendencia grupal; necesidad de intelectualizar y fantasear; crisis religiosas; desubicación temporal; evolución sexual manifiesta; actitud social reivindicatoria con tendencias anti o asociales; contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de conducta; separación progresiva de los padres y constantes fluctuaciones de humor y del estado de ánimo (Aberastury y Knobel 1989: 29).

La adolescencia está claramente naturalizada en esta perspectiva. Todas sus características son producidas por el propio desarrollo. La adolescencia es vista como un periodo natural y necesario para llegar a la vida adulta.

La Psicología requiere, a nuestro parecer, superar esta visión naturalizada y universal de adolescencia en pro de una comprensión histórica de la misma. «Se hace necesario abandonar la visión romántica que viene permeando el estudio de la adolescencia, como una fase caracterizada por comportamientos típicos estereotipados que no corresponden a los hechos y al adolescente concreto con los cuales nos encontramos...» (Ozella 2003: 39).

La adolescencia no existió siempre y ni tampoco existe en todos los grupos sociales y culturales. Se constituyó en la historia a par-

sim, quando uma pessoa diz que pretende ser tal ou qual profissional, não está pensando em algo genérico e abstrato; existe um modelo que dá forma a esta pretensão. Esta imagem gera uma identificação ou um afastamento da profissão.» (Bock, 2002: 78-79)

Nas abordagens tradicionais essa imagem construída pelos sujeitos é tomada como ilusória, não podendo ser utilizada como referência. Os dados «subjetivos» são abandonados em troca de dados pretensamente mais científicos porque objetivos. «No presente trabalho, assume-se que esta imagem construída é exatamente o ponto de partida da opção profissional...» (Bock 2002: 79).

Esta imagem, que as pessoas constroem a partir de suas vivências e contatos com as profissões, denominamos de «*cara da profissão*» (Bock, 2002: 81). Essa cara não deve ser julgada como verdadeira ou falsa, boa ou ruim, mais próxima ou mais distante da realidade, correta ou incorreta. Ela deve ser vista apenas como «*uma cara*» que o sujeito dá à profissão e deve ser elemento central do trabalho de Orientação Profissional. «É interessante perceber que estas *caras* são constituídas na interiorização e singularização do vivido, por isto são diferentes para cada pessoa» (Bock 2002: 81).

Enfim, a escolha profissional deve, a nosso ver, ser concebida como um processo de apropriação de informações e experiências que permitem a construção de significados pessoais e a orientação profissional deve ter como finalidade ser esse espaço que oferece, de modo sistemático, as informações e possibilidades de reflexão que reorganizam os elementos subjetivos permitindo uma escolha que resolve os conflitos vividos pelo sujeito neste campo.

*A concepção de adolescência:* antes de entrarmos no desenvolvimento do programa de orientação profissional que desenvolvemos, vale a pena destacar mais uma consequência da perspectiva sócio-histórica em nosso projeto: a concepção de adolescente que defendemos.

A adolescência tem sido definida como um período de crise no desenvolvimento dos sujeitos. Uma crise caracterizada por um conjunto de elementos que têm sido reunidos na chamada síndrome normal da adolescência (Aberastury e Knobel 1989). Os elementos são: busca de si mesmo e da identidade; tendência grupal; necessidade de intelectualizar e fantasear;

crises religiosas; deslocalização temporal; evolução sexual manifesta; atitude social reivindicatória com tendências anti ou as-sociais; contradições sucessivas em todas as manifestações de conduta; separação progressiva dos pais e constantes flutuações de humor e do estado de ânimo (Aberastury e Knobel 1989: 29).

A adolescência está claramente naturalizada nesta perspectiva. Todas as suas características são produzidas pelo próprio desenvolvimento. A adolescência é visto como um período natural e necessário para que se chegue à vida adulta.

A Psicologia precisa, a nosso ver, superar esta visão naturalizada e universal de adolescência em prol de uma compreensão histórica da mesma. «Faz-se necessário abandonar a visão romântica que vem permeando o estudo da adolescência, como uma fase caracterizada por comportamientos típicos estereotipados que não correspondem aos fatos e ao adolescente concreto com os quais nos deparamos...» (Ozella 2003: 39).

A adolescência não existiu sempre e nem mesmo existe em todos os grupos sociais e culturais. Constitui-se na história a partir de necesidades sociais e suas características são forjadas nas relações sociais com o mundo adulto. É uma construção social que tem repercussões na subjetividade e no desenvolvimento. Fatos sociais foram surgindo nas relações sociais e na vida material dos homens e foi se destacando um determinado período que foi significado como adolescência.

A sociedade moderna industrial trouxe modificações para a vida das pessoas: o trabalho se sofisticou com suas novas tecnologías; a vida foi prolongada pelo desenvolvimento da Medicina e da indústria farmacéutica; os jovens ficavam afastados do trabalho por mais tempo para que os mais velhos permanecessem no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, nas escolas, se decidiu por utilizar o tempo para ensinar as novas tecnologías do trabalho. Ora, os jovens que já possuíam todas as condições de inserção social no mundo adulto e, portanto, todas as condições de autonomía, se viam contraditoriamente desautorizados a esta inserção. Esta contradicción básica –ter as condições e não estar autorizado - marcam o desenvolvimento da adolescência com todas as suas características. Os jovens, confinados na escola, se unem e se identificam, criando padrões de conduta «da tribo».

tir de necesidades sociales y sus características son forjadas en las relaciones sociales con el mundo adulto. Es una construcción social que tiene repercusiones en la subjetividad y en el desarrollo. Hechos sociales fueron surgiendo en las relaciones sociales y en la vida material de los hombres y se fue destacando un determinado periodo que fue constituido como adolescencia.

La sociedad moderna industrial trajo modificaciones para la vida de las personas: el trabajo se sofisticó con sus nuevas tecnologías; la vida fue prolongada por el desarrollo de la medicina y de la industria farmacéutica; los jóvenes quedaban apartados del trabajo por más tiempo para que los más viejos permanecieran en el mercado de trabajo. Al mismo tiempo, en las escuelas, se decidió utilizar el tiempo para enseñar las nuevas tecnologías de trabajo. Ahora, los jóvenes que ya poseían todas las condiciones de autonomía, se veían contradictoriamente desautorizados para esta inserción. Esta contradicción básica — tener las condiciones y no estar autorizado — marca el desarrollo de la adolescencia con todas sus características. Los jóvenes, confinados a la escuela, se unen y se identifican, creando patrones de conducta «de la tribu».

Cuando se trabaja con Orientación Profesional, en general se trabaja con jóvenes. Esa concepción se torna importante, pues en el trabajo siempre hay fundamentos, explícitos o no, que interfieren en dirigir la práctica. Uno de ellos es la concepción que se tiene del joven con el cual se trabaja. ¿Compañero social o ser en desarrollo? Aquí defendemos la concepción del joven como compañero social. Esto quiere decir que serán vistos como personas con una condición social específica que construye con los adultos las determinaciones que serán consideradas y analizadas en el transcurso del trabajo. Los jóvenes no son apenas seres en desarrollo, caminando para una etapa adulta que debe ser o será igual a la de los adultos con los cuales convive. Los jóvenes están construyendo el mundo y construyéndose. Sus voluntades, deseos, sueños y proyectos deben ser encarados como tales y se deben tener para con ellos actitudes de colaboración y no (de) tolerancia, como predicen las teorías naturalizadoras de este periodo.

### **El proyecto de Orientación Profesional en la aproximación socio-histórica**

El proyecto busca la construcción de una buena elección, que es aquella que considera el mayor número posible de determinaciones: valores, mercado y campo de trabajo. Expectativas familiares, grupo de amigos, experiencia escolar, género, conocimiento de las profesiones, auto-conocimiento, situación económica, social y política y expectativas y aspiraciones personales. Son estos

elementos los que estarán siendo buscados o presentados a lo largo del proyecto, de forma sistemática.

El proyecto que hemos desarrollado en el NACE-Orientación Profesional, posee 15 sesiones de dos horas, completando un total de 30 horas de trabajo. Otras formas de trabajo, más simplificadas, son también desarrolladas por nosotros, pero manteniendo siempre el eje y las nociones básicas de la concepción y del trabajo. Por eso, aquí vamos a presentar la forma extensa del programa. La descripción aquí hecha se encuentra de forma más completa en la publicación de Bock (2002).

El programa es desarrollado en grupo (de hasta 15 jóvenes) y en 3 módulos. El módulo I denominado *significado de la elección profesional*; el módulo II denominado *el trabajo*; y el módulo III, *auto-conocimiento e información profesional*.

#### MÓDULO I – *El significado de la elección profesional*

El objetivo de este módulo es «introducir la cuestión de la elección profesional, discutiendo los valores, la importancia, la necesidad o no de esta opción para el sujeto, así como la reflexión sobre los modelos de elección que existen en la sociedad. Este módulo es desarrollado en *cuatro* sesiones» (Bock 2002: 83-84).

Toda la *primera sesión* se lleva a cabo para que los miembros del grupo se conozcan y conozcan el programa que van a desarrollar.

La *segunda sesión* debate mercado de trabajo, medios de comunicación y vestibular (que es el examen de admisión al primer ciclo de graduación de un curso superior, abierto a los candidatos que hayan concluido el curso de segundo grado, y destinado a avalar la preparación de tales candidatos y su aptitud intelectual). Los jóvenes son invitados a responder tres preguntas, por escrito e individualmente, que son preguntas con las cuales ellos deben concordar o discrepar. Posteriormente, en grupo, el orientador solicita que verbalicen sus respuestas, proponiendo un debate entre los que concordaron y los que discreparon (acerca) de las afirmaciones. Los jóvenes son motivados a exponer sus argumentos.

Las cuestiones versan cada una sobre uno de los tres temas. En la pregunta del mercado de trabajo el tema es la importancia del mercado de trabajo como elemento fundamental o no en la elección profesional. Se procura trabajar el concepto, su historicidad y su movimiento a partir de variables económicas, sociales, culturales y políticas. Se introduce el concepto de campo de trabajo, diferenciándolo del mercado. Se discute también la cuestión de la realización personal *hilo* profesional, procurando analizar el significado del término, apuntando que no siempre la competencia es la sali-

Quando se trabalha com orientação profissional, em geral se trabalha com jovens. Essa concepção torna-se importante, pois no trabalho sempre há fundamentos, explícitos ou não, que interferem e direcionam a prática. Um deles é a concepção que se tem do jovem com o qual se trabalha. Parceiro social ou ser em desenvolvimento? Aqui defendemos a concepção do jovem como parceiro social. Isto quer dizer que serão vistos como pessoas com uma condição social específica que constrói com os adultos as determinações que serão consideradas e analisadas no decorrer do trabalho. Os jovens não são apenas seres em desenvolvimento, caminhando para um estágio adulto que deve ser e será igual ao dos adultos com os quais convive. Os jovens estão construindo o mundo e se construindo. Suas vontades, desejos, sonhos e projetos devem ser encarados como tal e deve-se ter para com eles atitudes de colaboração e não tolerância, como pregam as teorias naturalizadoras deste período.

#### O projeto de Orientação Profissional na abordagem sócio-histórica

O projeto busca a construção de uma boa escolha, que é aquela que considera o maior número possível de determinações: valores, mercado e campo de trabalho, expectativas familiares, grupo de amigos, experiência escolar, gênero, conhecimento das profissões, auto-conhecimento, situação econômica, social e política e expectativas e aspirações pessoais. São estes elementos que estarão sendo buscados ou apresentados no decorrer do projeto, de forma sistemática.

O projeto que temos desenvolvido no NACE- orientação profissional possui 15 sessões de duas horas, perfazendo um total de 30 horas de trabalho. Outras formas de trabalho, mais simplificadas, são também desenvolvidas por nós, mas mantendo-se sempre o eixo e as noções básicas da concepção e do trabalho. Por isso, aqui, vamos apresentar a forma extensa do programa. A descrição aqui feita se encontra de forma mais completa em publicação de Bock (2002).

O programa é desenvolvido em grupo (de até 15 jovens) e em 3 módulos. O módulo I denominado *significado da escolha profissional*; o módulo II denominado *o trabalho*; e o módulo III, *auto-conhecimento e informação profissional*.

### MÓDULO I – O Significado da escolha profissional

O objetivo deste módulo é «introduzir a questão da escolha profissional, discutindo os valores, a importância, a necessidade ou não desta opção para o sujeito, bem como a reflexão sobre os modelos de escolha que existem na sociedade. Este módulo é desenvolvido em quatro sessões» (Bock 2002: 83-84).

A primeira sessão é desenvolvida toda para que os membros do grupo se conheçam e conheçam o programa que vão desenvolver.

A segunda sessão debate mercado de trabalho, meios de comunicação e o vestibular. Os jovens são convidados a responderem três questões, por escrito e individualmente, que são questões com as quais eles devem concordar ou discordar. Posteriormente, no grupo, o orientador solicita que verbalizem suas respostas, propondo um debate entre os que concordam e os que discordam das afirmações. Os jovens são incentivados a exporem seus argumentos.

As questões versam cada uma sobre um dos três temas. Na questão do mercado de trabalho o tema é a importância do mercado de trabalho como elemento fundamental ou não na escolha profissional. Procura-se trabalhar o conceito, sua historicidade e seu movimento a partir de variáveis econômicas, sociais, culturais e políticas. Introduce-se o conceito de campo de trabalho, diferenciando-o do mercado. Discute-se ainda a questão da realização pessoal e/ou profissional, procurando analisar o significado do termo, apontando que nem sempre a competência é a saída para todos os obstáculos, isto é, há profissionais competentes que estão desempregados.

A questão que versa sobre os «(...) meios de comunicação tem por objetivo evidenciar os valores sociais dominantes em nossa sociedade, estabelecendo uma relação com a escolha profissional, bem como a confiabilidade das informações apresentadas. Analisa-se algumas peças publicitárias, novelas, filmes e procura-se extrair delas as mensagens implícitas. De forma geral, aponta-se que são valorizados o poder, o prestígio, o dinheiro e o individualismo por meio do poder de consumo» (Bock 2002: 85). Procura-se explicitar a relação destes valores com as escolhas profissionais que fazemos. Esclarece-se a possibilidade de outros valores que norteiem as escolhas.

da para todos los obstáculos, esto es, hay profesionistas competentes que están desempleados.

La cuestión que versa sobre los «(...) medios de comunicación tiene por objetivo evidenciar los valores sociales dominantes en nuestra sociedad, estableciendo una relación con la elección profesional, así como con la confiabilidad de las informaciones presentadas. Se analizan algunas piezas publicitarias (radio y tele), novelas, películas y se procura extraer de ellos los mensajes implícitos. De forma general, se apunta que son valorizados el poder, el prestigio, el dinero y el individualismo por medio del poder de consumo» (Bock 2002: 85). Se procura explicar la relación de estos valores con las elecciones profesionales que hacemos. Se esclarece la posibilidad de otros valores que orienten las elecciones.

El (examen) vestibular es el tercer tema discutido en la sesión. Aquí la búsqueda es la desmitificación de la idea que es el esfuerzo personal lo que garantiza el éxito en el (examen) vestibular. Para eso se utilizan datos del (examen) vestibular de la mayor universidad del país, presentados en una lista que contiene datos de número de inscritos por carrera, número de vacantes, relación de candidatos por vacante y calificaciones escolares de suspensión/deserción. Se discute el (examen) vestibular vinculado a la realidad de la población, introduciendo la cuestión de la política educativa brasileña.

La tercera sesión aborda también dos asuntos: la relación género y elección y la relación del desempeño escolar con la elección. La forma de trabajo es la misma de la segunda sesión. Son frases para que los jóvenes se posicionen de acuerdo o no y después el debate de argumentos entre ellos. La cuestión de género es debatida con la presentación de datos del (examen) vestibular y de las carreras en la universidad. La pregunta formulada es la existencia o no de carreras femeninas y masculinas. La cuestión del gusto para las disciplinas es utilizada como tema para la discusión más general al respecto del significado, importancia y efectividad de las elecciones. ¿Quién gusta de materias como matemáticas se debe encaminar para el área de ciencias exactas? ¿Quién gusta de historia, debe ir para humanidades? Es siempre un buen debate entre los jóvenes y el orientador, introduce para organizar la discusión, el procedimiento de la elección de un helado. Aquí se equipara la elección de la profesión a la de un helado que no puede ser probado, se debe permanecer con él por un tiempo y sólo se puede escoger un helado. Con los jóvenes, se va registrando e inventariando los procedimientos que van eligiendo para tomar la decisión final: observar el embalaje y verificar el color del helado, verificar sus ingredientes, las remembranzas a las que están asociados, las con-

secuencias para la salud, etcétera. Siempre se comparan estos pasos a los que son dados en la elección de una carrera profesional y se llega a la conclusión que no es suficiente conocer los ingredientes. Se pregunta entonces a las personas que conocen o que ellos encuentren. Todavía no se puede resolver. Se analizan entonces ventajas y desventajas. Se investiga el mercado y el gusto de las mujeres y de los hombres. Se analiza el precio y por fin llegamos a la conclusión que, a la hora de escoger, será preciso considerar todos estos elementos y «tomar el valor» de hacer la elección. Al llegar al final del ejercicio, el orientador sistematizará la cuestión con los jóvenes, afirmando que la elección es un acto de valor a partir de un levantamiento exhaustivo de datos que fundamentarán la elección.

«Elección significa exactamente tener que posicionarse (tomar partido) entre las posibilidades colocadas que son igualmente atractivas y contienen también desventajas. Son posibilidades que luchan entre sí. Por eso se dice que cualquier elección implica conflicto, o mejor, escoger significa resolver (un) conflicto.

«Cualquier elección implica riesgo. No existe elección sin riesgo...

«Cualquier elección implica pérdida. Es un mito decir que sólo existe un camino para cada persona. Al contrario, existen varios, y por eso la pérdida forma parte de la elección. Escoger una profesión implica la pérdida de las otras, por lo menos en ese momento» (Bock 2002: 93).

La *cuarta sesión* es presentada como síntesis del módulo. Se debate el cuento «La Profesión» de Isaac Asimov (1977) que tiene como temática la situación de elección de profesión de dos jóvenes que viven en el año 6000.

Este módulo es importante en el programa, pues posibilita una reflexión sobre el proceso de la elección. Se busca con ello que el joven entienda la tarea social que se espera de él: la elección de la profesión.

## MÓDULO II: *El trabajo*

«Este módulo tiene como objetivo la discusión al respecto del tema trabajo, abordando desde el concepto hasta el modo como ocurre en la sociedad actual. Este módulo es desarrollado en dos sesiones» (Bock 2002: 94).

La *quinta sesión* trae una tarea para los jóvenes de construcción de dos empresas, una de sector primario y otra de secundario. Los jóvenes deben organizar toda la empresa: quién trabajará en ella; qué tipo de actividad; qué materias primas necesitarán; cuánto se pagará por el trabajo; cuánto cuestan las materias primas, etcéte-

O vestibular é o terceiro tema discutido na sessão. Aqui a busca é da desmistificação da idéia de que é o esforço pessoal que garante o sucesso no vestibular. Para isso utiliza-se dados do vestibular da maior universidade do país, apresentados em uma tabela que contém dados de número de inscritos por carreira, número de vagas, relação candidatos por vaga e notas de corte. Discute-se o vestibular em função da realidade da população, introduzindo a questão da política educacional brasileira.

A *terceira sessão* aborda mais dois assuntos: a relação gênero e escolha e a relação do desempenho escolar com a escolha. A forma de trabalho é a mesma da segunda sessão. São frases para que os jovens se posicionem com concordo ou discordo e depois o debate de argumentos entre eles. A questão do gênero é debatida com a apresentação de dados do vestibular e das carreiras na Universidade. A questão formulada é a existência ou não de carreiras femininas e outras masculinas. A questão do gosto para as disciplinas é utilizado como mote para a discussão mais geral a respeito do significado, importância e efetivação das escolhas. Quem gosta de matérias como matemática deve se encaminhar para a área das ciências exatas? Quem gosta de história deve ir para humanas? É sempre um bom debate entre os jovens e o orientador introduz, para organizar a discussão, o procedimento da escolha de um sorvete. Aqui se equipara a escolha da profissão a de um sorvete que não pode ser experimental, se deve ficar com ele por um tempo e só se pode escolher um sorvete. Com os jovens, se vai levantando e registrando os procedimento que vão elegendo para tomar a decisão final: olhar a embalagem e verificar a cor do sorvete, seus ingredientes, as lembranças a que estão associados, as conseqüências para a saúde etc. Compara-se sempre estes passos aos que são dados na escolha de uma carreira profissional e chega-se à conclusão que não é suficiente conhecer os ingredientes. Pergunta-se então às pessoas que conhecem o que elas acham. Ainda não se pode resolver. Se analisa então vantagens e desvantagens. Pesquisa-se o mercado e o gosto das mulheres e dos homens. Analisa-se o preço e por fim chegamos à conclusão que, na hora de escolher, será preciso considerar todos estes elementos e «tomar a coragem» de fazer a escolha. Ao chegar ao final do exercício, o orientador sistematizará a questão com os jovens, afirmando

que a escolha é um ato de coragem a partir de um levantamento exaustivo de dados que fundamentarão a escolha.

«scolha significa exatamente ter que se posicionar (tomar partido) entre as possibilidades colocadas que são igualmente atrativas e contêm também desvantagens. São possibilidades que brigam entre si. Por isso se diz que qualquer escolha implica conflito, ou melhor, escolher significa resolver conflito.

«Qualquer escolha implica risco. Não existe escolha sem risco.

«Qualquer escolha implica perda. É um mito dizer que só existe um caminho para cada pessoa. Ao contrário, existem vários, e por isso a perda faz parte da escolha. Escolher uma profissão implica a perda das outras, pelo menos nesse momento» (Bock 2002: 93).

A *quarta sessão* é apresentada como síntese do módulo. Debate-se o conto «A profissão» de Isaac Asimov (1977) que tem como temática a situação de escolha de profissão de dois jovens que vivem no ano 6000.

Este módulo é importante no programa, pois possibilita uma reflexão sobre o processo da escolha. Busca-se com ele que o jovem entenda a tarefa social que se espera dele: a escolha da profissão.

#### MÓDULO II: O Trabalho

«Este módulo tem como objetivo a discussão a respeito do tema trabalho, abordando desde o conceito até o modo como ocorre na sociedade atual. Este módulo é desenvolvido em duas sessões» (Bock 2002: 94).

A *quinta sessão* traz uma tarefa para os jovens de construção de duas empresas, uma do setor primário e outra do secundário. Os jovens devem organizar toda a empresa: quem trabalhará nela, que tipo de atividade; que matérias primas precisarão; quanto se pagará pelo trabalho; quanto custa a s matérias primas etc. Tudo para que se apropriem da idéia de processo de trabalho na sociedade e procurem olhar a profissão que vão escolher como uma atividade de trabalho social.

A *sexta sessão* discute o conceito de divisão de trabalho na sociedade, o conceito de mercaderia, força de trabalho e estabelecimento de salários. Trabalho e desemprego é também tema importante nesta sessão.

ra. Todo para que se apropien de la idea de proceso de trabajo en la sociedad y procuren ver la profesión que van a escoger como una actividad de trabajo social.

La *sexta sesión* discute el concepto de división de trabajo en la sociedad, el concepto de mercancía, fuerza de trabajo y establecimiento de salarios. Trabajo y desempleo es también tema importante en esta sesión.

#### MÓDULO III: Auto-conocimiento e información profesional

Son nueve sesiones las que componen el tercer y último módulo del programa.

En la *séptima sesión* se inicia el proceso de información profesional. Los jóvenes trabajan en tríos y reciben un conjunto de fichas con el nombre de cien profesiones. La tarea consiste en separarlas en grupos utilizando un criterio diferente al tradicional: humanidades, exactas y biológicas. Se utiliza la clasificación propuesta por Goldberg (1971: 11-4) que divide las profesiones en ocho grupos. En realidad, cualquier criterio que no sea el tradicional es válido para el ejercicio, pues lo que se procura es desafiar a los jóvenes para que lean material adicional que se les ofrece, donde se describen las actividades de cada profesión.

En la *octava sesión* los tríos terminan la tarea iniciada en la sesión anterior. Se distribuye el instrumento de evaluación establecido por los orientadores y se solicita a los participantes que hagan su propia corrección, presentando las dudas de categorización. Al final se pide a los jóvenes que, individualmente, escojan los agrupamientos que más les interesan. Deben, por escrito, explicar el motivo del interés. Después todos presentan al grupo sus explicaciones.

La *novena sesión* está dedicada a la actividad de auto-conocimiento por medio de estrategia grupal. Son formados dos grupos y se da a cada uno una gran cantidad de lana con la cual deben trabajar. Los jóvenes pueden hacer lo que quieran y poco importará el producto. Lo que es analizado es el proceso y cómo cada uno colaboró y se comprometió en el proceso grupal.

En seguida, cada joven deberá responder individualmente a dos preguntas de orden personal. Una de ellas se refiere a las expectativas de la familia en relación con la elección; la otra pide que él mismo esclarezca lo que espera de sí. En el grupo, cada uno relata las expectativas.

La *décima sesión* vuelve a tratar de dar información profesional. Se inicia la sesión con un trabajo de animación que versa sobre el análisis de lo cotidiano de cada uno. En pareja, los participantes intercambian entre sí respuestas a las siguientes preguntas: haz

una lista relacionada a «todo lo que quieres»; después «todo lo que tienes que» y finalmente «tienes miedo de». En seguida se discute el significado de yo quiero, yo tengo que y yo tengo miedo. Se da una vuelta completa al círculo para verificar dónde colocó cada uno las palabras: (examen) vestibular y elección profesional.

La actividad siguiente es de lectura profunda de material de información profesional. Un gran número de materiales está disponible y los jóvenes deben escoger sobre lo que quieren leer.

En la *décimo primera sesión* se regresa a trabajar auto-conocimiento. La primera actividad es de intercambio de regalos. Cada participante debe dar un regalo (escribiendo el objeto que daría) para cada uno de los otros participantes. Después se orienta para que se escriba una carta a cada uno de los que van a recibir el presente. Todo este material es leído en grupo y debatido. La persona que recibe el regalo puede preparar sus comentarios al respecto de la imagen contenida en los presentes que recibió y en las cartas.

Esta sesión permite que se expliciten aspectos de la imagen social de cada uno que no son verbalizadas con frecuencia.

En la *décimo segunda sesión* se realiza el «juego del gobierno». Los jóvenes escriben sobre su situación de elección profesional con una breve justificación. Se introduce el juego: «imagina que vives en una sociedad en que el gobierno determina la ocupación de las personas. Con todo, hay la posibilidad de solicitar cambio de profesión, cosa que ocurre en un tribunal, una vez por año. Cada uno debe escoger una profesión de las enlistadas anteriormente y dirigirse al tribunal donde encontrará representantes del gobierno, para solicitar el cambio de profesión. La función de los jueces es bombardear a los solicitantes con preguntas para que puedan tener certeza de que el cambio de profesión u ocupación merece ser autorizado...» (Bock 2002: 101-102). El grupo es dividido en dos y una parte es tribunal/ gobierno, mientras la otra es de solicitantes. Después se invierte. Al final, los dos grupos de jueces se reúnen separadamente para tomar las decisiones que deben ser comunicadas y fundamentadas.

En la *decimo tercera sesión* es realizada una actividad de relajamiento y se pide a cada uno que se imagine en el espacio ideal y después se vea en un espejo y converse con su imagen. Estos sueños serán relatados inicialmente por escrito y después al grupo. El objetivo es permitir una reflexión sobre sí mismo con la colaboración del grupo.

En la *decimo cuarta sesión* se inicia una primera síntesis. Se sugiere en situación de relajamiento que el joven vaya hasta su lugar de

### MÓDULO III: *Auto-conhecimento e informação profissional*

São nove sessões que compõem o terceiro e último módulo do programa.

Na *sétima sessão*, inicia-se o processo de informação profissional. Os jovens trabalham em trio e recebem um conjunto de fichas com o nome de cem profissões. A tarefa consiste em separá-las em grupos utilizando critério diferente do tradicional -humanas, exatas e biológicas. Utiliza-se a classificação proposta por Goldberg (1971: 11-4) que divide as profissões em oito grupos. Na verdade, qualquer critério que não seja o tradicional é válido para o exercício, pois o que se procura é desafiar os jovens para que leiam material complementar que se oferece a eles, onde cada profissão está descrita em suas atividades.

Na *oitava sessão*, os trios terminam a tarefa iniciada na sessão anterior. Distribui-se o gabarito organizado pelos orientadores e solicita-se aos participantes que façam sua própria correção, apresentando as dúvidas de categorização. Ao final se pede aos jovens que, individualmente, escolham os grupamentos que mais lhes interessam. Deve, por escrito, explicar o motivo do interesse. Depois todos apresentam ao grupo suas explicações.

A *nona sessão* é dedicada a atividade de auto-conhecimento por meio de estratégia grupal. É dado a cada um dos dois grupos formados uma quantidade grande de lâ e eles devem trabalhar com ela. Os jovens podem fazer o que quiserem e pouco importará o produto. O que é analisado é o processo e como cada um colaborou ou se envolveu no processo grupal.

Em seguida, cada jovem deverá responder individualmente a duas questões de ordem pessoal. Uma delas se refere às expectativas da família em relação à escolha; a outra pede que ele próprio esclareça o que espera de si mesmo. No grupo, cada um relata as expectativas.

A *décima sessão* volta a tratar da informação profissional. Inicia-se a sessão com um trabalho de aquecimento que versa sobre a análise do cotidiano de cada um. Em dupla, os participantes trocam entre si respostas às seguintes questões: faça uma lista a respeito de «tudo o que você quer»; depois «tudo o que você tem que» e por fim «você tem medo de». Em seguida discute-se o significado de eu quero, eu tenho que e eu tenho medo. Faz-se uma

rodada para verificar onde cada um colocou as palavras: vestibular e escolha profissional.

A atividade seguinte é de leitura aprofundada de material de informação profissional. Um grande número de materiais é disponibilizado e os jovens devem escolher sobre o que querem ler.

Na *décima primeira sessão* volta-se a trabalhar auto-conhecimento. A primeira atividade é a de troca de presentes. Cada participante deve dar um presente (por escrito o objeto que daria) para cada outro participante. Depois se orienta para que se escreva uma carta a cada um que vai receber o presente. Todo este material é lido em grupo e debatido. A pessoa que recebe o presente pode tecer seus comentários a respeito da imagem contida nos presentes que recebeu e nas cartas.

Esta sessão permite que se expliciten aspectos da imagem social de cada um que não são verbalizadas com frequência.

Na *décima segunda sessão* realiza-se o «jogo do governo». Os jovens escrevem sobre sua situação de escolha profissional com breve justificativa. Introduce-se o jogo: «(...) imagine que você vive em uma sociedade em que o governo determina a ocupação das pessoas. Entretanto, há a possibilidade de solicitar mudança de profissão, coisa que ocorre num tribunal, uma vez por ano. Cada um deve escolher uma profissão das listadas anteriormente e se dirigir ao tribunal onde encontrará representantes do governo, para solicitar a mudança de profissão. A função dos juízes é bombardear os solicitantes de perguntas para que possam ter certeza de que a mudança de profissão ou ocupação merece ser autorizada (...)» (Bock 2002: 101-102). O grupo é dividido em dois e uma parte é tribunal/ governo, enquanto a outra é de solicitantes. Depois se inverte. Ao final, os dois grupos de juízes se reúne separadamente para tomar as decisões que devem ser comunicadas e fundamentadas.

Na *décima terceira sessão* é realizada atividade de relaxamento e pede-se a cada um que se imagine no espaço ideal e depois se olhe em um espelho e converse com sua imagem. Estes sonhos serão relatados inicialmente por escrito e depois para o grupo. O objetivo é permitir uma reflexão sobre si mesmo com a colaboração do grupo.

Na *décima quarta sessão* inicia-se uma primeira síntese. Sugere-se em situação de

trabajo y lo explore, observando sus objetos, personas, sus instrumentos de trabajo y sus actividades. Terminada la actividad, el joven registra, por escrito, su paseo.

En seguida, se pide que se invite a personas que tienen profesión a una fiesta<sup>1</sup>; por lo tanto una fiesta de profesionistas. Se ofrece un juego de cartas de las profesiones para cada uno y deben seleccionar aquellas que con certeza quieren que estén en su fiesta. Seleccionados los invitados se avisa que un fotógrafo va a tomar una foto y él debe acomodar a las personas en torno a sí. Él debe explicar y justificar sus criterios e invitados.

En la *décimo quinta sesión*, la última del grupo, se realiza una síntesis y la evaluación. Son tres síntesis parciales: «...la primera versando sobre lo que se llama 'caracterización del medio', esto es cómo el alumno percibe el entorno de su elección: la realidad social, política, económica y cultural que determina su decisión. La segunda, denominada 'características personales', debe registrar cómo la persona se está percibiendo como sujeto. La tercera, denominada 'intereses profesionales', sintetiza su trayectoria de aproximación a las profesiones. El último registro de esta etapa consiste en la redacción de la conclusión, en la cual se solicita que el orientado escriba, de la forma más clara posible, cómo se encuentra frente a su elección profesional» (Bock 2002: 104).

En grupo, todos verbalizan sus reflexiones escritas y se evalúa el trabajo realizado.

<sup>1</sup> Esta técnica es descrita por Bohoslavsky (1977: 167-72) como parte de la técnica de R. O. Mientras tanto, en el programa está utilizada en otro contexto (diferente) al que es indicado por el psicólogo.

Este programa de Orientación Profesional procura mantener al joven como compañero activo en la construcción de su propia elección. Le ofrece espacio de debate y reflexión, material de consulta e información, y la posibilidad de diálogo con otros jóvenes que se encuentran en la misma situación que él. En ningún momento se corrige u ofrece decisión sobre la profesión del joven. La elección es un proceso individual que tiene naturaleza social.

### Referencias bibliográficas<sup>2</sup>

Aberastury A. e Knobel, M. (1989). *Adolescência normal*. Ed. Artes Médicas. Porto Alegre.

Aguiar, Wanda M. J. e Bock, Ana M. B. (1995). *Por uma prática promotora de saúde em orientação vocacional*. Em Bock, Ana M. B. et al. *A Escolha Profissional em questão*. Casa do Psicólogo. São Paulo.

Bock, Silvio D. (2002). *Orientação Profissional: a abordagem sócio-histórica*. 2ª. Edição. Cortez Ed. São Paulo.

Gonçalves, M.G.M. (2001). *A Psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica*. Em Bock, A. M. B., Gonçalves, M.G.M. e Furtado, O. *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. Cortez Editora. São Paulo.

Leontiev, A. (1978). *O Desenvolvimento do psiquismo*. Horizonte Universitário. Lisboa.

Ozella, S. (2003). *Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. Cortez Ed. São Paulo.

Vygotsky, L. S (1994). *Pensamento e linguagem*. Martins Fontes. São Paulo.

relaxamento que o jovem vá até seu local de trabalho e o explore, observando seus objetos, pessoas, seus instrumentos de trabalho e suas atividades. Terminada a atividade, o jovem registra, por escrito, seu passeio.

Em seguida, se pede a ele que dê uma festa<sup>1</sup> e convide pessoas que têm profissão, portanto uma festa de profissionais. Oferece-se um jogo de cartões das profissões para cada um e ele deve selecionar aqueles que com certeza quer que estejam na sua festa. Selecionados os convidados se avisa que um fotógrafo vai tirar uma foto e ele deve arranjar as pessoas em torno de si. Ele deve explicar e justificar seus critérios e convidados.

Na *décima quinta sessão*, a última do grupo, realiza-se a síntese e a avaliação. São três sínteses parciais: «...a primeira versando sobre o que se chama de 'caracterização do meio', isto é, como o aluno percebe o entorno de sua escolha: a realidade social, política, econômica e cultural que determina sua decisão. A segunda, denominada 'características pessoais', deve registrar como a pessoa está se percebendo como sujeito. A terceira, denominada 'interesses profissionais', sintetiza sua trajetória de aproximação das profissões. O último registro desta etapa consiste na redação da conclusão, na qual se solicita que o orientando escreva, da forma mais clara possível, como se encontra frente à sua escolha profissional» (Bock 2002: 104).

Em grupo, todos verbalizam suas reflexões escritas e se avalia o trabalho realizado.

Este programa de Orientação Profissional procura manter o jovem como parceiro ativo na construção de sua própria escolha. Oferece a ele espaço de debate e reflexão, material de consulta e informação, e a possibilidade do diálogo com outros jovens que se encontram na mesma situação que ele. Em nenhum momento se corrige ou oferece decisão sobre a profissão do jovem. A escolha é um processo individual que tem natureza social.

<sup>1</sup> Esta técnica é descrita por Bohoslavsky (1977: 167-72) como parte da técnica de R.O. No entanto, no programa está utilizada em outro contexto do que é indicado pelo psicólogo

<sup>2</sup> Estas referencias son válidas para el texto en portugués.

# La Pasión por la Música

Entrevista a Eugenio Toussaint Uthoff

Héctor Magaña Vargas\*

**Resumen:** Este trabajo es realizado con el fin de comprender el proceso de elección vocacional y sobre todo los mecanismos y elementos intervinientes al momento de tomar una decisión sobre la construcción del futuro profesional. La entrevista a profundidad realizada al maestro Eugenio Toussaint es un ejemplo de los aspectos relevantes en que transita cualquier persona que está en proceso de decidir su futuro profesional y laboral. **Palabras clave:** elección profesional, vocación, educación musical.

La educación musical en México actualmente presenta varias facetas, desde escuelas públicas como el Conservatorio Nacional, la Escuela Nacional de Música de la UNAM, la Escuela Superior de Música, donde se enseñan las formas tradicionales de hacer obras musicales clásicas, hasta escuelas e institutos privados, universidades y centros de formación de mú-

sicos de modestísimos esfuerzos. Algunos especialistas elaboran un diagnóstico bastante lapidario para la realidad nacional al afirmar que persiste: «Un rezago de más de un siglo en lo concerniente al método de enseñanza y otro de casi 50 años en cuanto al acceso a materiales de estudio y consulta, son dos de los principales rasgos que definen el perfil actual de la educación musical en México» (Vargas 2004).

Algunos docentes, intérpretes, compositores e instrumentistas señalan con acierto que hay una falta de orientación vocacional sobre todo a edades tempranas que permita el descubrimiento de talentos desde los primeros años de vida. Lo mismo sucede en la enseñanza, los profesores presentan deficiente preparación tanto pedagógica como falta de especialización en la educación hacia la música.

Hoy día las instituciones formadoras de creadores musicales se ha restringido a pocas escuelas, varias de ellas controladas por compañías de los medios de comunicación, principalmente televisión que explotan sin límites la falta de formación con altos niveles de aplicación de la tecnología para suplir la carencia de una sólida educación. Es por ello, que se requiere crear opciones educativas que ofrezcan verdadera formación en todas las áreas musicales: composición, interpretación y creación.

La gran tradición de músicos mexicanos, de intérpretes y sobre todo de creadores de grandes obras se está perdiendo. Las escuelas no se han modernizado y siguen con esquemas obsoletos o tradicionalistas de enseñar música y para muchos jóvenes ansiosos de tener una formación innovadora, ya no son espacios agradables ni atracti-

vos. En esta entrevista miramos al interior de un mexicano que ha transitado por los diversos espacios de la música y que ha logrado ganar un lugar destacado en su ámbito de acción. En la misma se develan los intrincados vericuetos por los

Eugenio Toussaint, 1982.



\* Licenciado en Psicología, Maestro en Educación Superior. Director de la *Revista Mexicana de Orientación Educativa*.

que debieran pasar muchos jóvenes que aspiran a ser músicos consagrados, es decir, la educación, la formación en la técnica y la teoría, en la interpretación y la creación, en la lectura musical y sobre todo en la creatividad y la innovación que hoy se les pide a las nuevas generaciones. Aquí se presenta a nuestros lectores la continuidad del descubrimiento y consolidación de la vocación y la elección profesional en sus múltiples esferas<sup>1</sup>.

Reconocer que la música puede constituirse en una forma de vida, como una opción viable para vivir de ella, como un oficio, una profesión. Los espectáculos y el divertimento como áreas de desarrollo económico han logrado escalar peldaños en la economía mexicana, a tal nivel que el sector más dinámico de la economía son los servicios y uno de ellos el de los espectáculos, con artistas nacionales destacando dentro y fuera de nuestras fronteras. Si, el dedicarse a la música puede constituir una forma de vida digna, más allá de los falsos estereotipos de un músico tocando el piano y rodeado de mujeres bellas<sup>2</sup>.

### La familia y la música<sup>3</sup>

HMV: ¿Hurgando en la arqueología de la familia, dónde comienza la era de los Toussaint como músicos?



Foto en Sitio de Toussaint: <http://www.eugenioToussaint.com/>

Eugenio Toussaint, 2003.

ETU: La parte digamos mas antigua llega por canal estéreo y tanto por el lado de mi papá como por el lado de mi mamá hay antecedentes musicales. Curiosamente muy pocos profesionales, sin embargo; por el lado de mi padre lo mas atrás que me puedo ir es el bisabuelo que fue médico; él era una persona muy particular porque decidió hacer labor social en Guerrero a finales del siglo antepasado, como médico. Pero era compositor también y escribía música para la banda del pueblo; escribió cosas que han aparecido en la catedral de México, piezas para piano. Él fue el primer profesional, digamos sin serlo, como compositor sobre todo; supongo que habrá tocado piano, pues todos tocan instrumentos. Mi abuelo Fernando tocaba piano un

poquito, mi abuelita Carmelita –padres ambos de mi papá–; mi papá toca piano líricamente, estudió un tiempo y luego pues no lo dejaron ser músico y a mí tampoco me iban a dejar ser músico profesional, existía la línea dura donde la música como profesión pues no, porque era una profesión mala, esa era la creencia.

Era una actividad casi considerada como prostitución; mi abuelo alguna vez así lo dijo: «dedicarse a la música es como dedicarse a la prostitución». Yo creo que más que nada lo que daba temor era el medio, algo a lo cual todavía sigue siendo un problema para los padres de muchos de nuestros alumnos. Les da un poco de temor la

<sup>1</sup> En este texto está implícita la intención de mantener la continuidad del trabajo realizado en anteriores entregas: entrevistas a Octavio Paz y Luis Nishizawa, REMO N° 0, 1 y 2.

<sup>2</sup> La expectativa es que este trabajo sea comentado, discutido y analizado en el salón de clase, como un material didáctico en la enseñanza de la música. A los mismos estudiantes servirá de espejo ante la vida, sobre todo en la impostergable búsqueda de opciones para edificar el futuro tan anhelado e inalcanzable para muchos, y la posibilidad de seguir construyendo sueños y persiguiendo utopías...

<sup>3</sup> La entrevista se realizó en San Jerónimo, en lo que fue la casa-taller del creador de obras monumentales y sobre todo excepcionales arquitecto Juan O’Gorman, ahora Escuela de Música Fermatta donde Eugenio Toussaint es actualmente su director académico.



Ilustración en la carátula del Disco Calaveras, ballet imaginario, 2000.

tuvo a mi abuelo, se fueron a vivir a Nueva York. De hecho, ahí fue donde le llegó a mi abuelo la parte del jazz, porque también fue músico, no profesional, pero estudiaba dentro de la escuela, perteneció a una banda estelar, pero no profesional; o sea, todo mundo le ha pegado pero nadie había sido profesional, algunos cantan, otros tocan, pero nadie había desarrollado una actividad profesional y nosotros somos la primera generación de los Toussaint que se dedica profesionalmente a la música a partir de mi experiencia personal.

A mi papá le gusta mucho tocar el piano y no dudo que hubiera sido músico profesional si le hubieran dado oportunidad. Mi abuelo era abogado y obviamente no le iba a dar oportunidad; si decía que dedicarse a la música era como dedicarse a la prostitución, imagínate si iba a dejar a mi papá estudiar música. Y bueno, por lo mismo yo creo que mi padre se casó muy joven, por desafanarse de la familia. Consecuentemente, también en esa época era muy típico empezar de cero en una compañía, para tener la oportunidad de prepararse dentro de la empresa e ir escalando, que también era otra manera de hacer carrera en los 50s y 60s en México y podías llegar hasta a ser presidente de la empresa. Y eso pues se acabó y lógicamente ahora hay que prepararse.

HMV: ¿Hay algún legado que hayan dejado tus familiares, alguna partitura o algo que permita hacer un seguimiento de su creación musical?

ETU: Lo único que hay son dos partituras de mi bisabuelo que se descubrieron en la catedral. Eso a mí me lo dijo una pianista y podrían seguirse encontrando, pero eso ya es trabajo de investigación

drogadicción, la posibilidad del alcoholismo, las desveladas, el acceso a muchas cosas malas, el famoso bohemio que trabaja en burdeles o en cabarets; esa es la idea de la gente, en fin. Por supuesto que existe eso, pero ya depende de cada individuo. Y siento que ha ido cambiando porque pues muchos de los jóvenes que veo actualmente pueden tener pelo largo, tal vez aretes, estar tatuados y sin embargo ser gente muy limpia, que no consume drogas o que es muy cuidadosa con su vida. Esta es una de las cosas en que se insiste aquí: uno tiene que ser cuidadoso con su vida. Pero el que te metas un toque o algo así, o pruebes una droga o te pongas una borrachera, eso no nada mas ocurre en la música sino en cualquier ámbito. A veces hay mas drogadicción en ámbitos que no nos imaginaríamos como la medicina; hay más médicos drogadictos que músicos a veces. En el medio publicitario también hay muchos adictos; o sea, la comuni-

cación y la televisión por ejemplo, y no son músicos. Entonces no siento que el problema de las adicciones esté vinculado o sea privativo de la música.

De otra parte, la tatarabuela por parte de mi madre fue pianista concertista profesional, pero no hizo una carrera profesional de mucho impacto; se casó, tuvo a su hija, luego se divorció. Además, por el lado de mi madre tenemos historial de muchas mujeres divorciadas, que para su época era cosa rara y hubo muchas mujeres solas, empezando por la madre de mi abuela...

HMV: ¿Entonces sigue la historia de los divorcios?

ETU: Sí, de hecho no ha parado, mi hermana también es divorciada, las mujeres de mi familia no han parado. Bueno, yo soy el único que lleva 20 años casado, mis hermanos también son divorciados los dos. No es un caso particular, va pegado con las generaciones, así es. Mi bisabuela fue de las primeras divorciadas en México y pues man-

que tal vez a alguien se le ocurra hacer por ahí. Luego está mi abuela que grababa con seudónimo en la XEW, porque tampoco la dejaban ser cantante; no sé cuál era su seudónimo, ella cantaba y grabó algunas cosas, cantaba en coros y hacía comerciales, era de una familia acomodada de Durango que había huido de la Revolución Mexicana.

Como te digo, los primeros profesionales fuimos nosotros (los hermanos Toussaint), pero profesionales también sin preparación porque yo estudié la carrera de Comunicación no completa, pero me tuve que salir; yo tenía una beca en la Universidad Iberoamericana, justamente cuando mis padres se divorciaron se viene una crisis económica considerable en la casa y me quitaron la beca en la Ibero porque consideraron que mi posición económica era buena y que no la necesitaba, que yo sí podía pagar. Ni siquiera hicieron investigación, fueron a ver donde vivía que era una colonia relativamente bien, que había un carro fuera de la casa y dijeron que sí podía pagar, porque académicamente yo estaba bien de calificaciones.

HMV: ¿Entonces estudiaste ciencias de la Comunicación hasta qué semestre?

EUT: Hasta cuarto semestre

HMV: ¿Y luego?

ETU: Con el de objeto de cumplirles a mis papás, de cumplirle a mi mamá, hice una carrera técnica de Dibujo Publicitario y Diseño, que ahora sí terminé en dos años. Y ninguna preparación académica en cuanto a la música, eso fue totalmente por mi lado, me convertí en

autodidacta, luego me fui encontrando con maestros. Mira, yo sí creo mucho en la suerte porque tenía la virtud, la suerte de haber nacido con buen oído musical; el talento creo que ese sí no lo *compramos* en la farmacia, bueno, llámalo talento o como quieras pero descubrir que realmente podía hacer música.

HMV: Hogard Gardner<sup>4</sup> dice que se llama inteligencia musical: la capacidad de interpretar, componer y apreciar notas musicales; inclusive habla de excepciones, de prodigios musicales que se han dado sin recibir ninguna instrucción musical, tú podrías entrar en ese grupo.

ETU: Pues a lo mejor sí, lo que pasa es que a veces cuando te das cuenta de que eres músico, de que tienes esa habilidad, pues la quieres desarrollar; bueno, no siempre, no en todos los casos ocurre, pero afortunadamente yo sí me di cuenta de que tenía facilidad, un talento con el que contaba y pues sí, me aboqué a desarrollarlo.

HMV: ¿Y qué edad tenías?

ETU: Yo empecé a tocar desde muy pequeño, empecé a tocar instrumentos como a los cinco años.

HMV: ¿Y qué tocabas?

ETU: El piano, bueno, hubo la ventaja de que siempre había instrumentos en casa, el acceso al instrumento era importante.

HMV. O sea, un «no» a la música, según tu familia, pero paradójicamente siempre había instrumentos musicales en casa.

ETU: Sí, por supuesto, además, en toda la familia hay el gusto por la música, existe en todos nuestros fa-



Enrique Toussaint y Jon Cross, 1982.

Foto: Germán Gómez

miliares. Definitivamente el ambiente familiar siempre era muy musical y además mis padres, a lo mejor, yo digo, inconscientemente, sobre todo mi mamá impulsó mucho el desarrollo de la música, nos llevaban a conciertos, nos pu-

<sup>4</sup> Véase al respecto: Gardner (1995, 1999 y 2004).

sieron maestro de piano. Por ejemplo, yo tuve una maestra de piano que desafortunadamente no me supo encauzar, sobre todo no supo aprovechar mis capacidades auditivas. Ella quería que yo leyera la música y me aburría, quería que aprendiera a leer las notas, la primera vez la tocaba y a la tercera ya me la sabía, yo no tenía que leer, nada más con el oído y con el piano, con eso no necesitaba más y pues podía reproducir igualita la pieza en dos patadas.

Ella no supo aprovechar, quería que yo a fuerza leyera música y probablemente si lo hubiera hecho de otra manera, pedagógicamente distinta, a lo mejor lo hubiera aprendido, pero se desesperaba mucho y yo también, y llegó un momento en que yo tenía que tocar una pieza enfrente de mi familia y había que darle vuelta a la página, y se me olvidó. Ahí se dio cuenta de que yo no sabía nada de notas y entonces pues olvídete, ya sabes: *la nota con sangre entra*. Me daba de manazos y entonces yo le dije mejor a mi papá que me enseñara unos acordes de guitarra y a partir de ahí empecé, y me acuerdo que la guitarra me quedaba enorme pero ahí estaba yo, dándole bien duro y bueno, así empecé. ¿Sabes qué? también hubo una cosa de concepto muy chistosa; yo como siempre vi la música como algo muy divertido y muy lúdico, nunca la consideré como mi trabajo, o sea, yo tocaba en fiestas, me pagaban por tocar y lo disfrutaba, para mí el pago era como: «¡Ah, aparte pagan! ¿Qué bueno no?» Aunque realmente no era mi búsqueda y eso le pasa a mucha gente, creen que a través de la música van a hacer mucho dinero y los medios son los encargados de decirles que se puede, pero bueno, la

forma en que yo me he desarrollado fue que conseguí muy buenos maestros.

### El descubrimiento

Conseguí un maestro particular que era muy *loco*; un apasionado de la armonía sobre todo piano; tenía su propio sistema de enseñar armonía, no codificado. Si entraba a la clase era muy buena. Hizo un libro muy mal hecho, pero a mí me abrió los ojos sobre todo en la cuestión armónica. A veces no entendía bien lo que estaba haciendo, porque creo que ni él lo entendía bien; o sea, era como: «¡Qué bonito suena!» Y pum... Así fui descubriendo. Él se llama Jorge Pérez Herrera, fue un compositor de música de cine, pero pues le daba por la armonía, le gustaba y estaba siempre hurgando. Hay gente, por ejemplo, que yo he descubierto a través de mi vida que son fanáticos de la armonía. Se puede decir que yo también soy fanático, esto de acordes raros; en cuanto a la escritura musical yo aprendí sólo, a mi me dieron las bases, los valores de las notas me enseñaron como solfear y a partir de ahí pues sólo me fui desarrollando; hasta se podría decir que yo aprendí a escribir música por paranoia, porque tenía mucho miedo a que me fueran a robar mis piezas, porque llegó un momento en el que yo componía bastante y obviamente me las sabía todas de memoria, pero no tenía nada escrito, había gente que me escuchaba tocarlas y comenzaba a tocarlas también en otras fiestas por ejemplo. Y yo no tenía nada registrado; fue cuando aprendí que debía registrarlos. Gracias a Jorge, fundador de la Sociedad de Autores y Compositores de México (SACM) —que desgraciadamente ahora es un nido de ratones, aunque realmente es la sociedad autoral de Cantoral y Manza-

nero; yo, afortunadamente, ya no pertenezco a ella, es un nido de ratas, pero punto y aparte— que me dijo que tenía que registrar mi música. Yo no sabía que había dos registros: uno en la Secretaría de Autores y Compositores y otro en la Secretaría de Educación Pública; gracias a esto es que aprendí a escribir música, cada vez más y eso fue lo que me abrió puertas enormes.

### La pasión

HMV: ¿Qué fue lo primero que escribiste, te acuerdas?

ETU: Mis propias piezas. Por ejemplo, había una que se llamaba María que está en un libro que escribí de partituras; de hecho es muy reconocido y había gente que la quería tocar y que fue una de las primeras que registré. Luego empecé a tocar un poco de jazz. De rock no escribí nada, aunque mucho tiempo toqué rock; tenía un trío y me gustaba el rock pesado, pero cuando empecé a tocar jazz que era más complicado, el piano y lo difícil que era, tomé la música más en serio pues vi lo difícil que era.

HMV: ¿Y qué edad tenías?

ETU: Di el brinco por segunda vez al piano a los 17 años más o menos, y toqué rock de los 10 a los 17; toqué mucho tiempo guitarra y batería, y también componía, pero con que nos aprendiéramos las roles de memoria, porque ahí no tenía todavía idea del concepto.

HMV: ¿Cuáles y cuántos instrumentos tocas?

ETU: Realmente sólo uno: el piano, por ser el instrumento mejor organizado. El teclado es un gran invento porque el teclado es muy gráfico; ves la música. Aunque también toco un poco flauta, guitarra y batería.

Fue aquel maestro el que me abrió los ojos en cuanto a la parte legal de la música social, de gestión. Mucho del resto de mi carrera es experimentar y errar; gracias a eso mi formación callejera fue muy completa. Tuve que experimentar muchos errores, golpes contra la pared, chichones cuando las cosas salían mal; mi carrera me llevó muchísimos más años y un proyecto importante fue hasta 1976 con Sacbé, un proyecto jazzístico que tuvo un impacto considerable en el medio en México. A partir de Sacbé es cuando la gente comienza a reconocer el mundo de los Toussaint en general, como gente ligado a la música con cierto nivel.

### Los primeros pasos

HMV: ¿Estabas tú y dos hermanos?

ETU: Mis dos hermanos Fernando y Enrique, sí; es que de hecho siempre existieron los proyectos familiares, mi papá decía: toquen juntos, y así se quedó. Después cada quien tomó su camino, pero por mucho tiempo estuvimos los tres hermanos tocando juntos y creciendo muy parejo; yo era un poco tirano y creo que también los hice crecer al parejo.

HMV: ¿Son más jóvenes que tú?

ETU: No mucho. Con Fernando el baterista siempre hubo pugnas; él tenía su forma de pensar. Los tres muy talentosos, por ahí fue donde impacté por primera vez en el medio. La prensa y la televisión se fijaron en nosotros, porque estábamos haciendo

algo innovador para México y además fue el tiempo correcto en el lugar correcto, porque además había mucha gente de mi generación que eran artistas en distintos ámbitos, que se juntaban en el lugar en el que tocábamos entonces. Hablo de los más diversos ámbitos: Lidia Romero la coreógrafa o René Delgado el analista político, periodistas, pues era gente que andaba por ahí; escritores, cineastas. Una generación que actualmente está impactando o que impactó desde hace unos 10 años; gente que está posicionada en el arte en general, se hizo una especie de grupo interesante y eso nos ayudó mucho. En la vida, a partir de ahí me ha ido bien en general.

Nosotros como Sacbé duramos unos 20 años. Cuando nos fuimos a vivir a Estados Unidos en 1979 yo me fui a estudiar a la escuela Dick Grove, en 1982 en los Ángeles, por una beca del gobierno de México. Sacbé realmente se formó porque yo me iba a estudiar a Berklee, y pues no tuve recursos. Y nos

fuimos a vivir para allá con la idea de hacerla con Sacbé.

HMV: Esa podría ser la escuela ya formal

ETU: De alguna manera yo digo que fui a la escuela ya siendo músico; tenía ya bastante experiencia escribiendo arreglos y ya había tocado con el grupo Sacbé; es decir, yo tenía ya una formación, callejera si tú quieres, pero tenía una formación. Ahí fue ampliarla, consolidarla en ciertos ámbitos. Yo me iba a Berklee originalmente, pero se vino la devaluación en la época de Echeverría y me quedé sin dinero; o sea, que se me hizo agua el dinero que tenía. Como no me pude ir a Berklee entonces fundamos el grupo Sacbé en 1976. Y llegó el momento decisivo de dedicarme a la música, vivir profesionalmente de la música.

HMV: Este momento decisivo es muy importante. ¿En que momento decides ya definir tu vocación



El cuarteto, con Eugenio, Paul MacCandless, Puentes y Agustín Bernal, Sound Check, 2003.

por la música, cuál fue ese momento de quiebre?

ETU: Fue un poco obligado por las circunstancias porque el divorcio de mis padres se da en 1973 y de repente se viene lo de la beca. Ya no pude estudiar en la Ibero y hubo una serie de conflictos. Pero ¿qué otra cosa podía hacer? Lo primero que se me ocurrió para ganarme unos quintos, fue decir: ¡voy a tocar! en algún café cantante con mi guitarra. Eso estaba muy de moda; conocí incluso a unos cuates que estaban ahí cantando y me dijeron: pues tocas muy bien, para qué estas aquí. Y un cuate de un café cantante me consiguió chamba en otro café cantante en el que se tocaba jazz, el que después se convirtió en el Nueva Orleáns con nosotros, pero en realidad en sus inicios fue un café cantante como tal. La diferencia es que aquí ya había un grupo y entonces a mí me contrataron como pianista para este grupo; así se dio lo que encontré ya como una posibilidad de *modus vivendi* dentro de la música. Ya en 1974 entré al Camino Real, ahora si con un trabajo fijo y un buen sueldo. Y me dije, por aquí va, yo duré en la Ibero 1972, 1973 hasta casi 1974 y cuando salí de la Ibero en el 74 fue cuando ya empecé a pensar: ¿qué hago?, ¿me dedico o no? Y hasta diciembre del 74 entré a trabajar y fue cuando tomé una decisión, muy difícil porque no tenía la preparación. Yo me fui a inscribir a la Nacional de Música que todavía estaba en Tacuba y una secretaria me dijo: «en que lugar has estudiado», y yo le dije que en la Ibero. Y me persuadió de no inscribirme.

HMV ¿Entonces en tu formación musical ahí dices que fue clave ingresar a esa escuela?

ETU: Yo diría que la clave fueron los maestros que me fui encontrando. Fueron clave para posicionarse en Los Ángeles, para comprender cómo estaba la situación ahí, y proponerles a mis hermanos que se fueran para allá. Y empezó Sacbé en Los Ángeles, un buen tiempo; obviamente la parte financiera estaba tremenda, pero de repente nos ofrecieron un trabajo a los tres con el trompetista Hell Alfred. Un sueldo mucho más alto, trabajando con gente muy conocida lo que derivó en el trabajo con Paul Anka donde participamos los tres como músicos de su orquesta. Ya era un sueldo. En ese momento trabajamos ya como grupo Sacbé pero paralelamente teníamos una chamba fija acompañando a este cantante. Lo de Paul Anka no era el jazzístico sino comercial, otra cosa diferente: Las Vegas, Atlantic City, esos rollos distintos a lo de nosotros. Pero sirvió como una buena experiencia y luego regresar a México en el año 86, con la esperanza de retomar lo de Sacbé que estaba un poco perdido.

Las cosas se fueron dando de tal forma que me metí más a escribir sobre todo temas para documentales, comerciales para radio y televisión; todo se fue más a la parte de la composición que hacia la parte de la tocada y bueno, mis hermanos si se quedaron allá. Yo llegué a un punto egoísta, pues pensé que sí me quedaba ahí jamás iba a pasar de ser cola de león; no quería porque deseaba tener mi propio proyecto. Me dije: no puedo seguir siendo director de Paul Anka el resto de mi vida porque lo que quiero ser es ser Eugenio Toussaint. Ahí hay una diferencia y pues, yo había hecho Sacbé por eso, porque quería una plataforma de expresión; a mí me gusta el jazz, me gusta tocar piano, hacer lo mío,

componer mis cosas, entonces, bueno fueron tres y medio años de experiencia y llegó un momento que tuve que tomar la decisión y regresarme. Fue difícil, estaba yo en sí quedarme o no en Estados Unidos y pues también con una novia mexicana; y también se me hizo que si me quedaba allá probablemente me iba a gastar todo lo que tenía ahorrado. Afortunadamente yo no tenía vicios, no tenía muchos gastos y lograba juntar una cantidad no muy alta, pero sí considerable; esto fue lo que me permitió comprar un departamento aquí en México y montar un estudio y entonces echar a andar mi carrera otra vez aquí de forma personal.

Fue entonces que me fui orientando más hacia la composición y los arreglos, la composición, etcétera. Y de repente se presentó una oportunidad de escribir una obra a nivel sinfónico, una obra original, en donde se me abrieron las puertas de la música sinfónica; la hice muy rápido porque me preguntaron si la tenía y dije que sí, aunque no la tenía, y hubo que crearla y la cree y ahí se me abrieron las puertas. Y entonces dije, esto es lo que yo quería hacer desde hace años, pero no me sentía capaz, no me sentía preparado por la falta de academia y cuando me di cuenta que sí podía, se me abrieron las puertas y dije: esto es lo que a mí me interesa. Ya había una fractura con el jazz y aunque yo no tenía mi grupo no tenía un proyecto consolidado; pero nunca dejé de tocar, así que regresé a tocar con Roberto Aimes que era el bajista con el que había tocado en los inicios por mucho tiempo, aparte de mi hermano Enrique, que era de los pocos con los que me entendía yo aquí, por lo que llegué a consolidar un proyecto.

Ahora tengo un nuevo trío y he retomado la parte donde yo considero que tengo un proyecto; y me gusta mucho. De repente pensé que la composición era lo más importante, y dediqué casi 10 años a componer sobre todo música de conciertos. He creado una serie de obras más o menos considerable en tamaño; hay muchas que no son buenas pero, pues ya he entrado a este ámbito, ya prácticamente cubrí todo desde el rock al Clásico y ha sido una experiencia muy importante. Ahora llega el casi cumplir 50 años y también siento que hay que compartirlo; entonces, tomando en cuenta una de mis grandes pasiones el año pasado propuse abrir un taller de orquestación y me dijeron, porque no te vienes a la escuela; nos conviene porque ofrecemos un diplomado a los alumnos avanzados que van a salir, les cobramos menos y cobrándoles así es como si no estuvieran pagando. Así se inició la aventura en esta escuela; luego consideraron que yo era un buen candidato para la dirección académica y ahora estoy en esta parte de la música que ya no es la parte práctica sino es la parte académica, necesaria para este momento. Eso ha sido muy importante para mí, servir como ejemplo, ser el consciente colectivo de lo que buscan los chavos, la imagen. Quiero seguir fomentando un crecimiento para que los muchachos digan que su director es el que sale en la tele, hace esto y lo

otro. Así, para mí es muy importante mi trabajo académico y docente; estoy tratando de combinarlo con mi trabajo profesional. Yo siento que esto es una opción educativa importante; la educación en sí es lo más necesario para poder llevar a cabo planes a futuro y que esto de la música que no se muera sino que siga avanzando y mejore. Para mí en esta etapa de mi vida

ETU: La escuela se llama Academia Musical Fermatta; es una institución que se fundó hace ya 10 años y empezó como una academia, por eso se ha conservado el nombre pues surge para enseñarle a gente que estaba interesada en aprender música, pero no para dedicarse a la música clásica ni para ser atrilista. Es decir, se hizo la escuela con la idea de contribuir a formar a los deseaban dedicarse a la música popular contemporánea, por ejemplo el rock, el pop, el jazz y todas estas vertientes musicales que no están contempladas dentro de los planes de estudio de los conservatorios y que, sin embargo, tienen la misma seriedad; la misma línea de dedicación y preparación para estudiar. La diferencia es que aquí se prepara a la gente más, para salir al mundo de la música



El grupo Sacbé, con Eugenio, Enrique y Fernando, 1976-2005.

por eso tomé la decisión de aceptar este trabajo; era muy importante, poder compartir con gente joven lo que a mí me costó varios años, compartir esas experiencias para que a ellos les cueste menos trabajo, se les abran un poco más rápido las puertas y no tengan que tropezarse tantas veces y después tener que sortear los tropezones.

### Educación musical

HMV: Podrías comentarnos un poco acerca de la escuela que estás dirigiendo actualmente, cómo surge, que están haciendo aquí, qué función desempeñas...

ca popular contemporánea en cualquiera de sus ramas; y lo principal es el rock y el pop. Es gente joven esperanzada en entrar a un grupo de rock y ser estrellas de un día para otro; claro, aquí una de las primeras cosas que se aprenden es que la música es mucho más seria que «La Academia» donde los hacen estrellas en tres meses y luego terminan estrellados y queriendo suicidarse pues la realidad es otra.

La escuela ha tenido una evolución muy grande porque empezó como una pequeña academia con alumnos particulares. Esta academia la

empezaron en un principio Mario Santos, compositor y pianista, y Juan Carlos Paz y Fuente, baterista. Los dos se conocieron porque trabajan en el ambiente; hicieron investigaciones en bares y agrupaciones, recuperaron cantantes y diseñaron un sistema junto con Pablo Prieto que es actualmente el director de la carrera de Composición. Junto con Juan Carlos y Mario, los tres diseñaron un sistema de lectura y escritura musical, un sistema muy completo porque es un sistema que de alguna manera involucra la lectura de las notas, la escritura y la percepción auditiva de las notas, un sistema bastante completo y complicado que le llaman LEA, que quiere decir: Lectura, Escritura y Entrenamiento Auditivo, que es una especie de equivalente al solfeo.

Esta parte de la Academia Fermatta fue la que fundamentó su éxito, cuando empezaron a dar clases en una pequeña casa en el Pedregal. Un tipo de sistema organizado por ellos pero con bases en el «Codai» que es un sistema europeo, parecido al otro sistema que es el de «off»; dos sistemas que no son los tradicionales sino que son unos sistemas pedagógicamente más interesantes. El «off» es el que usan en México: instrumentos de percusión, las marimbitas, reconocer las notas en el teclado. El «Codai» es más o menos similar, pero también domina el entrenamiento auditivo. Pero ellos lo utilizaron en forma más *ad hoc*, más contemporánea y según a las necesidades de la gente. A partir de esto fue creciendo la escuela y actualmente se ha convertido casi en una Universidad, aun cuando todavía no tiene reconocimiento de la SEP; pero se está buscando y en algún momento se dará. Pero sí tenemos el

reconocimiento de una escuela muy importante en Estados Unidos que es la Berklee College of Music; esta escuela es la que nos certifica, pues tiene los mismos principios que tiene Fermatta; es decir, Berklee inició hace unos cincuenta años como la primera escuela de jazz en Estados Unidos, donde no se enseña como en los conservatorios tradicionales, sino que tenía el sistema Shelinguer, un sistema muy particular de música a través de números y sobre todo la parte de jazz, es decir, lo que hicieron fue codificar el lenguaje jazzístico y la forma de enseñar es guiar a los alumnos para entender el jazz, pues realmente no había nada escrito, ni libros, y ellos codificaron estos lenguajes.

HMV: ¿Crearon un código musical?

ETU: Exacto, es un sistema armónico distinto al sistema de armonía tradicional en la improvisación; le codificaron formas para acercarse a la improvisación, mismo que se siguen utilizando actualmente. Aquí tenemos una relación muy estrecha con Berklee desde hace tres años, aunque los créditos apenas se dieron el año pasado; es decir, Fermatta era una Academia que tenía un plan de estudios relativamente conformado, que luego con un plan de estudios mucho más elaborado, nos da ya la oportunidad de ofrecer 4 carreras musicales de ocho semestres: Composición y Arreglo; Tecnología Musical y Audio como para ingenieros de sonidos pero son músicos que aparte van a ser ingenieros de sonidos, es decir, no nada más ingeniería musical sino música, pues lo primero que tienen que hacer es tocar.

HMV: Que conozcan la lógica de la música.

ETU: Exactamente, aquí no es como en el Politécnico que primero te preparan como ingeniero en electrónica y luego ingenieros acústicos y ya da igual que toques o no un instrumento. Aquí la gente que entra tiene que tocar un instrumento, esta es una de las primeras condiciones.

Luego tenemos la carrera de Ejecución, la que a su vez se divide en varias ramas: instrumentos básicos de la música contemporánea como piano, teclados, bajo, guitarra, batería, percusión, voz y tenemos un pequeñísimo Departamento de saxofón, no se enseñan todos los metales ni los alientos como en Berklee (como trompeta), aquí nada más hay un pequeño grupo de saxofonistas. Finalmente la cuarta carrera, que sería una combinación de las tres, se llama Música Popular Contemporánea. El estudiante prácticamente diseña su carrera. Una vez que entra en un tronco común que dura cuatro semestres, basado totalmente en el tronco común de Berklee, el alumno tiene dos opciones. Puede hacer lo que se llama dos más dos, es decir, dos años en Fermatta, cursar todos los créditos que se articulan con Berklee, después terminar su carrera en Berklee y allí tomar una especialización, como música para cine, por ejemplo, algo más específico que composición. O a partir del quinto semestre pueden seguir aquí mismo la carrera y terminar en cualquiera de las áreas o en el área combinada, la de Música Popular Contemporánea, que es prácticamente una cuarta carrera pero también una combinación de las otras tres: O sea, las carreras realmente básicas tienen muy definido su camino: composición,

audio y ejecución. Al final salen con un diploma o un reconocimiento aún no oficial de la SEP, pero sí un reconocimiento de Berklee, lo cual es interesante por que muchos padres tienen esa preocupación: ¿de qué se va a recibir mi hijo? Lo que yo he contestado es que en el mundo real, allá afuera en la calle, es donde realmente se demuestra lo aprendido. Quien te va a contratar en el mundo real le vale gorro si tienes o no un papel. Claro, de todos modos vas a tener un papel, y es muy posible que para el año que entra tengamos esa evaluación oficial de la SEP.

HMV: ¿Para ingresar aquí que requisitos se necesitan?

ETU: Llenan un formulario de preguntas, tienen una entrevista con el Departamento de Admisiones y se revisa cuáles son sus inquietudes, se les hace una evaluación, se les pregunta si tocan o no el instrumento.

HMV: ¿Es un esquema flexible, de tal manera que cualquiera puede entrar y formarse en el ámbito musical?

ETU: Nosotros tenemos un embudo para los primeros ingresos, para la gente que permanece. El embudo es grande como en todas las escuelas. El principal fenómeno que hemos detectado es que muchas veces los alumnos dicen que el problema es lo económico. Pero no necesariamente, porque si ya pagaron una inscripción, una colegia-

tura por adelantado, es difícil tener problemas en lo económico. Pero hemos detectado que hay gente que cree que viene aquí a una escuelita y que viene a pasar el rato, que va a ser divertido, pero afrontan la verdad cuando se enfrentan con un maestro y al ver que hay una serie de datos teóricos que



Eugenio conduciendo a su grupo, en 1981.

desconocen y se les exige bastante, además de que la velocidad con que se imparten los cursos es considerablemente rápida; entonces la exigencia es bastante, sobre todo los cuatro primeros semestres.

Las materias tienen créditos y están seriadas sobre todo los primeros 4 semestres. Como te decía, hay un tronco común y consiste precisamente en armonía que todo el

mundo lleva, pero es casi teoría musical. En armonía se le enseñan pentagramas, las claves, las escalas o sea todo el material básico con el que se va a estar trabajando el resto del tiempo. Es decir, son las bases. Por otro lado tiene LEA y esto lo van a llevar los cuatro semestres; en clase se hacen ejercicios constantes de lectura que están complementados por los talleres con ejercicios, donde se pretende que los alumnos se lleven un disco de MP3 en los talleres y lo resuelvan en casa y se les haga un examen del taller. Eso es como poner en práctica todo lo que están viendo en la escuela.

Esto es uno de los problemas que tenemos con la SEP, pues dice que a una hora académica con docente equivale a 6 horas sin docente; lo mínimo que necesitas es una hora para de entre tres a seis horas de trabajo en casa, porque así es la música, la tienes que estar constantemente revisando y poner en práctica los conocimientos. Entonces, el espíritu de la escuela es prácticamente formar a los chicos, para que puedan realizar sus sueños pero a través de una forma seria y de formación académica organizada. Sería donde tengan los suficientes elementos para salir a la calle y desarrollarse en el ámbito que han decidido como ingenieros, ejecutantes o como compositores.

Foto en Sitio de Toussaint: <http://www.eugeniotoussaint.com/>

HMV: ¿Algún ejemplo destacado de un(a) egresado(a) de esta escuela?

ETU: Ha habido varios, pero una que ha tenido mucho éxito es Natalia Lafourcade; ella estuvo aquí y también el grupo que la acompaña, ellos estudiaron aquí también. Y hay varios ex alumnos trabajando con Ale Guzmán o Cristian Castro, entre otros. Por aquí pasó a la vez en un momento algún miembro de Café Tacuba. En fin, poco a poco se han ido colocando los alumnos, dado que la gente que quiere contratar músicos acude a esta escuela porque sabe que aquí salen los alumnos con una preparación adecuada.

HMV: ¿Entonces los empleadores allá a fuera le están dando reconocimiento a esta escuela?

ETU: Sí, cada vez se oye más de Fermatta; ha hecho esta fama porque la escuela sí está formando gente que impacta, bien preparada y con un nivel suficiente. Pero no nos quedamos ahí, pues se busca que cada vez salgan mucho mejor y lleguen a tener un impacto real. Para como está el medio los tienes que preparar cada vez mejor, pues cada vez hay más competencia; además el medio está cambiando y peor con la piratería, el Internet y estas cosas; todos estos conceptos están cambiando.

HMV: ¿Es una escuela en constante evolución, tienes que estar actualizando los planes y programas para poder competir en el medio?

ETU: Una de la ventajas que tenemos es que la mayor parte de nuestros maestros está en contacto con el mundo real, casi toda la planta docente son músicos profesionales trabajando constantemente, que conocen el medio. Nuestros direc-

tores han estado mucho tiempo de manager en empresas discográficas; entonces, tienen muchos nexos con ellos, saben cómo funciona el medio. Aquí se les prepara en ese sentido a los muchachos, no solo en el sentido musical, sino que hay clases específicas de producción, de cómo hacer un contrato, de cómo entrar a una editora, que son todas las cosas que engloban al medio y nadie sabe, los derechos de autor, las sociedades de gestión; y hay clases donde se les imparten conocimientos indispensables en el medio: que no se los «transen», que sepan cómo tocar las puertas. Otra cosa importante es que acaba de inaugurarse un estudio de grabación profesional, que sirve como aula en donde estudian todos; es decir, es un conjunto porque unos tocan, otros graban y otros producen.

Están digamos en una situación real, pero dentro de la escuela; es como perderle el miedo al estudio, ver como se «microfonea», cuáles son las actividades que se llevan a cabo dentro del estudio, quién es quién: el ingeniero, el productor, el chalán. De hecho, existe actualmente un proyecto que se hizo con 12 bandas de aquí; cada uno grabó un track y se autoprodujo y demás. Se hizo también el disco de Transfusión, disco que incluye 12 proyectos totalmente independientes. Otra cosa que se está haciendo anualmente es un festival en el que se inscriben bandas de aquí, se hace una audición y se escogen a las 15 ó 20 mejores. Tocan en vivo para sus compañeros, padres de familia, se arma un concierto en grande y así están realmente en contacto con lo que es tocar en un teatro con iluminación y sonido. Por otro lado, está a punto de abrirse un Club, un Antro, como les dicen los chavos, donde habrá posibilidad de que estén tocando pero ya en una situación real, es decir,

donde la gente vaya para escucharlos. Va a ser una situación totalmente real donde se les va a pagar un sueldo; va a ser parte de la escuela, algo así como un laboratorio de prácticas.

HMV: O sea que lo importante es vincular a la escuela con el campo real y ocupacional, algo que muchas escuelas no hacen, más bien dan clases teóricas separadas de la práctica.

ETU: Además las clases teóricas son muy largas; los de percusión o bateristas a veces se echan 10 años de conservatorio. Inclusive algunos compositores, no los critico pero es diferente, los objetivos, la visión y la óptica aquí son distintos, mucho más al grano, mucho más práctica, nada más para alguna determinada área de la música; bueno, el jazz digamos que es muy pequeño el medio y aquí se les enseña a muchos sobre todo el rock, el tecno y se les sensibiliza a otras formas musicales; todo lo tienen que llevar en sus talleres y laboratorios: tienen que tocar latino, bossanova, otras formas de música y muchos de ellos luego terminan descubriendo qué es lo que les gusta más, pero también ampliarles el panorama y enseñarles que no nada más es el rock y el pop sino que hay otras vertientes.

HMV: Es uno de los problemas de muchas escuelas de aquí, los encasillan hacia un ámbito y no les permiten libertad de pensamiento; o sea, en un conservatorio te dan una orientación que es que es muy atrasada y tradicional, hay muchas críticas a la formación musical, los jóvenes terminan desertando y dejando a un lado sus capacidades porque no llenan sus expectativas.

ETU: Si, aquí tenemos ese problema a veces, hay a quienes no se les

llenen sus expectativas y eso que la orientación de la escuela es totalmente hacia lo que ellos quieren. Pero aún aquí los hay. Ahora imagínate en el Conservatorio, a menos que realmente quieras ser el mejor pianista o violinista del mundo, ahí si no hay más, hay que irse al Conservatorio. Obviamente, después mucha gente sale a Estados Unidos o a Europa que también es otra cosa que tiene esta escuela: mucha gente no conoce del todo o no le da la importancia que tiene o sea, la oportunidad de que esta escuela sea su plataforma para los Estados Unidos. Y otras de las cosas es que nosotros estamos asociados en lo que se llama la red internacional de Berklee y audicionan alumnos para otorgarles becas.

HMV: Regresando un poco con los Toussaint, dices que contigo comenzó la actividad profesional básicamente; y luego ¿quién sigue?

ETU: Probablemente los tres de mis hijos o ninguno. Ya por ahí publicaron que me daba pavor que alguno de mis hijos se dedique a la música, lo publicaron en un periódico.

HMV: ¿Tú has fomentado la música en tus hijos?

ETU: Sí la he fomentado, al igual que mis padres me dieron mucho acceso a la música; hay acceso a instrumentos, a los discos, siempre hay música alrededor, yo muchos años trabajé en casa todo el día, entonces estaba haciendo música constantemente, me han oído, me han visto, soy un ejemplo fuerte y ya el ejemplo lo toman como modelo a seguir.

HMV: ¿Tu hijo mayor quiere dedicarse a la música?

ETU: Sí, mi hijo ya toma clases aquí en Fermatta y yo, lo estoy apoyan-

do en lo más que puedo, no como maestro porque eso no me gusta, yo creo que hay que dejarles la libertad y además se convierte en conflicto, sobre todo a esta edad adolescente en donde lo que menos quieren es que sus papás decidan; es el comienzo de la ruptura.

HMV: ¿Finalmente, qué te falta por hacer?

ETU: Lo que me falta es hacer mejor lo que hago, seguir haciéndolo mejor cada vez. Me acabo de reintegrar al Sistema Nacional de Creadores, una gran oportunidad y una sorpresa, lo que me permite escribir nueve obras en el lapso de tres años; un concierto para flauta y or-



questa, una pieza para orquesta sinfónica grande y una pieza para orquesta de cámara y las chicas, que son una serie de pequeñas piezas, una serie de estudio BOP. Tengo escritos cuatro que están ya en música de cámara, nominado al Grammy Latino. Ahora estoy además mucho más involucrado en un trío, otra vez tocando jazz. Quiero seguir aprendiendo.

HMV: ¿Cuál podría ser tu máxima autorrealización?

ETU: Yo no podría ponerla en una obra en especial, pero Sacbé fue un proyecto muy importante que dejó una huella que quizá podría vol-

ver a retomar. Creo que mi máxima obra está por venir.

HMV: ¿Y cuál sería tu máximo sueño, aspiración, utopía?

ETU: Mi máximo sueño, mi utopía sería vivir plenamente a nivel económico sobre todo, de lo que más me gusta hacer que es tocar y componer, y desafortunadamente no se ha podido dar, bueno a veces sí se ha dado, pero no completamente, no en sentido estricto como a mí me hubiera gustado.

HMV: ¿Algo que te gustaría hacer que no has hecho?

ETU: Algo que aún no he hecho todavía es juntar la parte jazzística con la sinfónica, donde yo sea el intérprete, es decir, escribir una pieza para el trío y orquesta sinfónica; podría ser una gran realización para mí el poder conjuntar la parte jazzística con la música clásica, que sí lo he hecho pero en obras donde yo no he participado como intérprete, conjuntar esas dos cosas, pero aparte yo ser el intérprete. Esto si es algo que me falta y me llenaría mucho de satisfacción personal, escribir, interpretar y hacer en conjunto todo.

Primavera del 2004.

#### Referencias bibliográficas

Gardner, Howard (1995). *Las inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.

\_\_\_\_\_ (1999). *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.

\_\_\_\_\_ (2004). *La Inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XX*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.

Vargas, Ángel (2004). «Claroscuros de la educación artística». Reportaje. Sección Cultura. *La Jornada*, 17 de junio de 2004. México.

# Del Mixcoacalli a la Musicoterapia

José Enrique Veladiz Meza\*

*¿Qué mejores o qué más naturales amonestaciones y más necesarias para componer en virtuosas costumbres de la vida humana pudo componer y declarar a los hombres Platón, ni Sócrates, ni Pitágoras, ni después de ellos Aristóteles, que las que acostumbraban y tenían en frecuentísimo uso dar a sus hijos unos a otros...?*

Fray Bartolomé de las Casas (en León Portilla y Silva 1991)

**Resumen:** En este trabajo se presenta la formación musical desde la perspectiva de la educación indígena, rescatando tanto los instrumentos como la creación musical de los grupos indígenas en el México Antiguo. Se destaca la importancia y trascendencia de la música en la perspectiva de la psicoterapia, en algunos trastornos de la personalidad y sobre todo con fines profilácticos. **Palabras clave:** musicoterapia, educación musical, música indígena.

Dentro del Códice Florentino hay lo que pudiera ser un proverbio Náhuatl, el cual plantea la posibilidad de que lo que ya ocurrió hace muchos años, nuevamente se tornará a repetirse. La explicación que ahora se retoma ha sido sacada de López (1984: 71) cuya transcripción en lengua Náhuatl es la siguiente: «Oc ceppa yuhcan yez, oc ceppa yuh tlamaniz in iquin, in canin», siendo su traducción al Español: «otra vez será así, otra vez así estarán las cosas, en algún tiempo, en algún lugar...» Si lo anterior resulta cierto hay varios acervos de conocimiento de nuestras culturas autóctonas que deben ser estudiados con más detenimiento. En esta ocasión, nuestra atención se fijará en ofrecer una explicación de lo importante que fue la música para la cultura Náhuatl, terminando con una propuesta de cuál puede ser su aplicación en nuestros días.

Para entender la importancia de la música, primero se deben de hacer algunos comentarios al respecto. La comunicación no verbal que se genera al percutir algún instrumento musical puede parecer sencilla, pero al vibrarlo de manera

rítmica ya no lo parece tanto. Además, si pretendemos que este ritmo sea compartido con otros instrumentos, la cosa se complica aún más. Con esto, se pretende ejemplificar que una melodía compuesta, como las demás artes, es el reflejo de una vida civilizada. Por tanto, la hechura de los instrumentos es el resultado de un refinamiento, cualidad de distintas culturas. Lo anterior debido a que de lo poco que se sabe de la música nahua, es que era primitiva.

Según la clasificación de los instrumentos hecha por los etnomusicólogos alemanes Erich M. Von Hornbostel y Curt Sachs, propuesta a principio del siglo XX (Cuevas 2002: 27), existen:

Los **ideófonos** (palabra compuesta por el latín *idem*: el mismo, y el griego *phone*: voz o sonido) entre los cuales están las piedras, el tronco del árbol ahuecado y las campanas. En lengua náhuatl, existe la toponimia para este tipo de instrumentos: Tetzilacatl, Teponaztli, Coyoltin, lo que quiere decir que existen a pesar de los siglos.

Los **membranófonos** (el significado etimológico lo dejó al lec-

tor); su característica es que tienen una piel tensada y que al momento de percutirla se produce el sonido. Aquí podemos señalar, sólo como ejemplo mínimo: Huehuetl, Panhuahuetl, Tlapanhuahuetl de la cultura náhuatl. Porque está también toda la variedad de Kayum mayas.

Los **cardófonos**, cuya esencia es la de utilizar una o varias cuerdas. En el México antiguo era utilizado el arco, pero quienes más lo desarrollaron fueron los Tepehuanos y Yaquis, instrumento que actualmente sigue siendo parte primordial de sus festividades.

Finalmente, los **aerófonos**, los cuales vibran debido al aire, que para los nahuas, eran Tlapitzalli, las flautas hechas de barro y carrizo dentro de las cuales se pueden mencionar las sencillas (de un solo tubo) las dobles, triples hasta cuádruples. También los silbatos, de los cuales sólo haremos mención de uno llamado Ehekachiktli o también conocido como el «ombligo del viento» había también trompetas como Hom de origen maya.

\* Licenciado en Psicología por la UNAM. Estudiante en la Maestría en Orientación Educativa y Asesoría Profesional que imparte la Escuela Normal Superior del Estado de México con sede en la Normal N° 1 de Nezahuacóyotl. Integrante del grupo de música prehispánica Yolteotl. Correo del autor: kikeylteotl@todito.com

No se puede terminar este apartado sin mencionar otro instrumento Chikahuaztli o «palo de lluvia» el cual, es conocido por su sonido de lluvia y que de su origen hay varias teorías, (ninguna de ellas documentada salvo lo que se conoce por tradición oral) una de ellas plantea que éste instrumento se hacía de la cáscara de un cactus, a la cual se le volteaba entrelazando sus espinas, luego se le colocaban piedras o semillas y finalmente se sellaban sus extremos. Su sonido se obtenía dándole vuelta con lo cual se provocaba que las semillas bajaran por los huecos dejados por las espinas.

Dentro del conocimiento que se tiene de la educación náhuatl, se sabe que existían varias escuelas: el Cuicacalli o «la casa del canto»; el Tepochcalli o «la casa de los jóvenes»; el Calmecac o «la casa de instrucción superior». Pero muy pocos historiadores actuales se han detenido a estudiar al Mixcoacalli, que era la casa donde se preparaban las danzas y los cantos. Lo que sí se sabe es que el tipo de enseñanza era oral, porque no existía, lo que para los misioneros era fundamental las «grafías» o letras, alfabeto o abecedario. Esto porque quienes llegaron a «conquistar» sabían que la forma de adquirir el conocimiento era a través de lo leído (costumbre que hasta la fecha sigue siendo fundamental), pero llegado a este punto se tiene que hacer una aclaración, en cuanto a los métodos de enseñanza y el conocimiento que se impartía en el México Precolombino.

*Primero:* los Telpuchcalli estaban distribuidos de tal manera que cada Calpilli o barrio tenía uno o más de ellos y los Calmecac se construían uno o más en cada ciudad, como se puede constatar en

los textos Sahaguntinos, o en las interpretaciones que de éstos se han hecho:

«Sabido es, y lo puede averiguar quien quiera en la abundante documentación que hay sobre ello, que los frailes evangelizadores pusieron una escuela junto a cada iglesia. Bien es verdad que ellos no hacían más que seguir la tradición del México antiguo» (Garibay 2000: 709).

*Segundo:* en la educación Náhuatl, la música para los nahuas estaba íntimamente ligada con la poesía, obviamente también con los cantos y la danza, pero algo que sobrepasó el entendimiento de aquellos frailes fue que no se necesitaba ser letrado para ser literato, «la simple capacidad de saber leer ha matado, paradójicamente, muchas veces la capacidad de producir» (*Ibidem*). Por tanto, fueron los cantos y las danzas los métodos para transmitir los hechos del pasado, teniendo como característica principal que al ser repetidos muchas veces se quedaron grabados en la memoria, sin tener necesidad de quedar impresos para el porvenir.

Estas cuatro instituciones tenían a su cargo la educación pública, cosa que sorprendió a los primeros españoles al ver la abundancia de manifestaciones literarias, así como los sentimientos de emoción experimentados al ver las danzas colectivas, los cantos acompañados por la música que era extraña para los misioneros, pero hecha con flautas, tamboriles, tambores, sonajas, caracoles y otros instrumentos que, como se menciona, no hallaban nombre en lengua castellana.

Pero entonces, ¿qué importancia tenía el Mixcoacalli? La respuesta se puede obtener de primera mano en la descripción que se tiene de ese lugar:

«Allí estaban dispuestos todo género de hombres cantores, de Tenochtitlan y Tlatelolco. Allí estaban en espera del real mandato del Señor, si había que bailar, si había que cantar algún canto, si había de aprender otro nuevo: por consiguiente, reunidos estaban allí todos los cantores y todos cuanto es menester: atabales, palos percusores, tambores, sonajas, timbales, flautas; y los tañedores de atabal, los tañedores de tambor, los que dicen el cantar, los que dirigen a los demás. Igualmente todo género de atavíos de danza: si iba a cantarse un canto de Huexotzinco, se atavían como gente de aquel lugar, y del mismo modo se habla» (Garibay 2000: 163).

Dentro de los personajes de los que se tiene la descripción en cuanto a jerarquía y actividades encomendadas, se puede mencionar a Mexicatl Teohautzin y Tepan Teohautzin, quienes eran los encargados de cuidar las cosas del Calmecac.

También se tiene conocimiento de los Tlapixcatzin que se encargaba de que todos los cantores aprendieran los cantos y cuidaba de que no se cometieran faltas o irreverencias al momento de ejecutarlos. Se sabe del Epcoacuacuilli, el director de los cantos (López 1985: 156).

Pretendiendo imaginar la manera en la cual se ordenaban las cosas para hacer un canto o una danza y de lo importante que era el hacerlo, una vez que se sabe que así era la forma en la cual se transmitía el conocimiento, podemos referirnos al siguiente pasaje: «Allí en medio tenían un instrumento musical que llamaban huehuetl. En donde de ordinario estaban y asistían los filósofos, poetas y algunos de los más famosos capitanes del reino, que de ordinario estaban cantando los cantos de sus historias, co-

sas de moralidad y sentencias» (Garibay 2000: 163).

Para finalizar este apartado, es necesario retomar nuevamente parte de los estudios que hay acerca de la literatura Náhuatl para consolidar la idea primordial que hoy nos ocupa. La música Náhuatl acompañaba a la poesía y a los cantos, siendo además parte primordial para que se efectuaran las danzas, siendo todo en su conjunto la base de la educación.

Dentro de los cantos que se pueden consultar todavía, están los que se recogieron después de la conquista, muchos de ellos gracias a Sahagún y a Olmos, frailes que vinieron a evangelizar a los «indios» pero que sin bien lograron inculcar el catecismo y el evangelio, también ellos recibieron gran enseñanza. A continuación, se presenta un fragmento de uno de los relatos que hablan acerca de la educación mexicana, en especial del maestro el Temachtiani:

«Maestro en verdad, no deja de amonestar. Hace sabios los rostros ajenos, hace a los otros tomar una cara, los hace desarrollarla» (Léon Portilla 1980: 193).

De aquí se puede intentar hacer una interpretación, generando la discusión a tal grado que se pudiera vincular esta sola frase con el trabajo del orientador. Pero, como no es la intención de este trabajo hacerlo, hasta aquí el comentario no sin antes hacer la invitación a todos los aventureros intelectuales para ocuparse este hecho societal.

Regresando a lo que nos concierne, que es la música, con la culminación del sitio y derrota de los habitantes de México-Tenochtitlan, junto con sus vecinos de Tlatelolco. Después de aquel 1521, las formas originales de enseñanza

fueron reemplazadas por las formas españolas, lo cual derivó en la enseñanza del idioma de castilla, así como su escritura, religión y demás formas de dominio. Con esto, los instrumentos musicales fueron prohibidos, de las costumbres que continuaron muchas de ellas se tornaron para adoctrinar a los que sobrevivieron al enfrentamiento bélico, a las epidemias y al hostigamiento natural de quienes vencieron.

Se puede ejemplificar lo anterior con la historia que gracias a la tradición oral ha llegado hasta nuestros días, y que describe la transición de un danzante autóctono (mitotiani) al actualmente conocido como «conchero»:

«Dicen los venerables ancianos que a los que no aceptaban los nuevos instrumentos y cantos, se les azotaba y hubo quienes fueron quemados vivos para que veneraran al ídolo traído de España (la cruz)... el fraile la señalaba y decía: él es Dios, y el azotado o quemado tenía que decir lo mismo».

Lo que ocurrió después ya es historia y no se pretende hacer una tragicomedia.

Han pasado ya más de cinco siglos de la llegada de Colón a este continente, la época es otra, muchas eras geopolíticas han terminado. Existen en la actualidad muchas teorías acerca del aprendizaje, se ha implementado todo un cúmulo de nuevas estrategias, por ejemplo lo que está hoy día en boga: los mapas mentales y la musicoterapia. Los primeros no son más que imágenes hechas a partir de una idea principal de un texto, de uno o varios conceptos y lo mejor... ¡con esta estrategia ya no se tiene que escribir tanto!... ¿Acaso los códigos no eran y servían para eso?

En cuanto a la musicoterapia, tiene aplicaciones tanto en la medicina, psicología, educación, entre otras. Tiene dos métodos, uno pasivo y otro activo. El primero se refiere a que sólo se escucha la música suave y el terapeuta puede inducir o modificar mediante estados de ánimo y/o conductas. La más común es la barroca con movimientos *Largos* (son aquellos que oscilan entre los 40 y 60 ciclos, esto se observa con la ayuda de un metrónomo).

«La música viaja a través del cortex auditivo, directamente hacia el centro del sistema límbico, que es donde los especialistas han encontrado el centro primordialmente emocional y también las respuestas metabólicas básicas tales como la presión de la sangre, temperatura del cuerpo y el ritmo cardiaco» (Sambrano 2000: 115).

Con esto se fundamenta la participación de la música en la estimulación del sistema límbico, teniendo como resultados la relajación profunda, favoreciendo el aprendizaje acelerado.

«La música también activa el flujo de materiales de memoria y a través del cuerpo caloso, haz de fibras conectan al hemisferio izquierdo con el derecho, se convierte en una gran ayuda para que ambos actúen en forma integrada y armónica» (*Ibidem*).

En cuanto, a la musicoterapia activa, que está más vinculada a la salud mental, sus aplicaciones son terapéuticas, hay reportes donde se menciona su uso en atención a casos que van desde un trabajo profiláctico de un embarazo hasta atención en anorexia, autismo y psicosis infantil. Dentro de los instrumentos musicales que se plantean como más idóneos, se encuentran todos aquellos que están he-

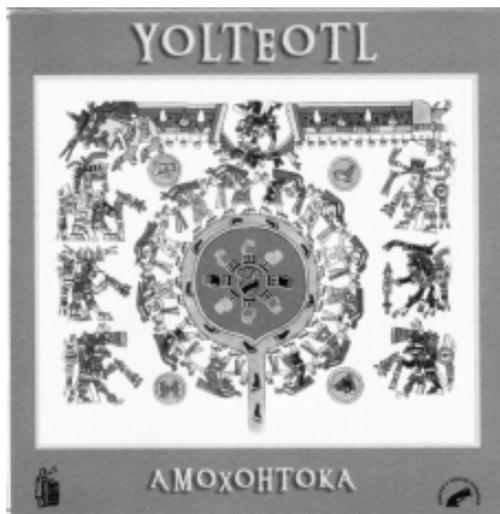
chos de madera, como lo son los tambores y demás xilófonos (Benenzon 1981).

Siendo lo interesante, que dentro de la música prekuauhtemika que se ha venido experimentando desde 1994 en el oriente del Estado de México por el grupo Yolteotl, podemos encontrar tres discos compactos<sup>1</sup> donde su principal característica es la grabación del sonido de instrumentos, réplicas de los originales que se encuentran en los museos, muchos de ellos de madera, dentro de los que se pueden mencionar:

**Percusiones:** huehuetl panhuehuetl, tlalpanhuehuetl, xokoyohuehuetzin, teponazhuehuetl, teponaztli, kayum maya, kwiririgua, teponaztli de bambú, tambores de barro mayas, tambor de agua, cántaros, tecampanas, arco tepehuano, caparazón de tortuga, sonajas de tecomate simples y dobles, sonajas de vaina, tenabaris, chikauaztli, koyoltin, cinturón yaqui, raspador de madera.

**Alientos:** flautas de barro simples, dobles y triples, flautas de carrizo, ocarinas, silbatos de barro, ehkachiktli, caracoles de mar, trompeta de calabazo, hom (trompeta maya).

Con lo anterior no se pretende alterar el orden de las cosas; sólo se tiene el deseo de contribuir en reencuentro con nuestra identidad y ayudar a ubicar nuevamente en el lugar educativo y artístico que le corresponde a una de las tantas expresiones culturales de las que



somos herederos. Así como tratar de entender el proverbio Náhuatl, que refiere a que «lo que se hacía hace mucho y ya no se hace, otra vez se hará, otra vez así será, como fue en lejanos tiempos: ellos, los que ahora viven, otra vez vivirán, serán» (López 1984: 71). Esperando los nuevos tiempos, para que nuestro sol nos vuelva a alumbrar. También que Sahagún no se vuel-

va a horrorizar y argumente que cómo era posible que «estos indios» supieran de la proposición planteada por Platón, la cual por supuesto en aquel tiempo fue considerada como falsísima y que iba contra la fe.

Persistiendo pues, y aguardando por una mejor suerte, aquí termina esta aventura intelectual.

#### Referencias bibliográficas

Benenzon, R. (1984). *Manual de musicoterapia*. Mandala. Madrid.

Cuevas, J. (2002). *El origen de los instrumentos musicales*. Revista *¿Cómo ves?* Año 4, N° 40. UNAM. México.

Garibay, Ángel María (2000). *Historia de la Literatura Náhuatl*. Porrúa. México.

León Portilla, Miguel (1980). *Toltecatoytl. Aspectos de la cultura náhuatl*. FCE. México.

León Portilla, Miguel y Silva Galeana, Librado (1991). *Huehuetlahtolli*. FCE. México.

López, A. (1984). *Cuerpo humano e ideología*. UNAM. México.

López, A. (1985). *Educación mexicana*. UNAM. México.

Sambrano, J. (2000). *Superaprendizaje transpersonal*. Alfaomega. México.

<sup>1</sup> Los títulos de los discos son: IN TETEUH, KUAUHTEMOKZINTLI y AMOXOHTOKA.

#### Suscríbese a la Revista Mexicana de Orientación Educativa

Fotocopie o recorte este Talón de Suscripción y envíelo por correo normal a nuestro Domicilio: Edificio C-4, Departamento 53, Torres de Mixcoac, Col. Lomas de Plateros, Delegación Alvaro Obregón, México D.F., C.P.- 01480; o llame al teléfono 5593-8692 o envíe un correo electrónico a: contacto@remo.ws, e informe del depósito correspondiente a nombre de Centro de Investigación y Formación para la Docencia y Orientación Educativa, S.C., Banco HSBC, Número de Cuenta: 4029613213, Sucursal 3054, en la ciudad de México.

Nombre: \_\_\_\_\_ Dirección: \_\_\_\_\_

Código Postal: \_\_\_\_\_ Tel/Fax: \_\_\_\_\_

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

Precio.- \$ 100.00 M.N.

# Los Planes de Acción Tutorial en la UASLP

La Trayectoria Académica como Eje de Construcción

José Francisco Martínez Licona\*  
Miguel Ángel Torres Padilla\*\*  
Rosa María Huerta Mata\*\*\*

**Resumen.** El presente documento es una propuesta para trabajar la estrategia de tutoría en la educación superior a partir del enfoque psicopedagógico, la revisión de este modelo y el resto de enfoques teóricos de intervención pretende dar a conocer una visión general que ofrezca un soporte teórico, que oferte una alternativa que contribuya a mejorar las condiciones de planificación de acciones dirigidas al alumnado en el ámbito de la educación superior. Además aporta una serie de elementos para construir una propuesta de Acción Tutorial que intervenga en la trayectoria escolar del alumno universitario. Se parten del supuesto que los planes de acción tutorial se implementan con el propósito de alcanzar una educación de mayor calidad, disminuyendo el rezago académico y la deserción escolar, con el propósito de aumentar el arraigo de los estudiantes en las Universidades.

El estado actual de la educación superior en México, demanda una búsqueda constante de mejora; es por ello que las instancias u organismos encargados de brindar lineamientos en cuestiones de educación han emitido propuestas en torno a la Orientación Educativa. Tal es el caso de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que al buscar que las instituciones afiliadas cumplan los compromisos del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PRO-MEP) establece propuestas para la aplicación de programas de tutoría que contribuyan a intervenir sobre problemas referidos al abandono escolar, permanencia de los estudiantes en las instituciones y eficiencia terminal de los mismos. De tal manera que se hace énfasis en la figura del profesorado como elemento sustancial para llevar a cabo acciones tutoriales en el marco de un plan de acción producto

del análisis de problemáticas específicas e inherentes a cada institución, como es en el caso de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

Este trabajo propone considerar de forma diferenciada para la acción tutorial, algunas etapas por las que pasa el estudiante durante su estancia en la universidad, haciendo énfasis en aquellas en las que tiene necesidades específicas con respecto a la institución, el modelo curricular, su propio aprendizaje y el aprovechamiento académico.

## Objetivo

Proponer una estrategia de acción tutorial fundamentada básicamente en la diferenciación de las necesidades de los alumnos universitarios y congruente con las características de las instituciones de educación superior y el enfoque psicopedagógico.

## Desarrollo

Se puede actualmente considerar que existen diversos modelos de intervención en la Orientación que son:

*La perspectiva psicométrica* (modelo científico-psicométrico), que se basa en la medición de la conducta del estudiante, ya que es el objeto de estudio donde se desea conocer las características individuales (aptitudes, habilidades, intereses) y el entorno, mediante la aplicación y posterior evaluación de tests como material de apoyo, lo que permite conocer el éxito probable en las diferentes posibilidades de elección, además de atender problemas de conducta que requieren intervención puntual.

*El modelo clínico* se fundamenta en el aspecto cognitivo, el diagnóstico se figura como punto crucial para el tratamiento e intervención de las dificultades académicas y personales del alumno, donde la personalidad es analizada tanto en forma grupal como individual. Así mismo

\* Egresado de 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.

\*\* Egresado de la Facultad de Psicología, trabaja actualmente para el Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí. Estudiante de la Maestría en Psicología de la UASLP, con acentuación en Orientación Educativa.

\*\*\* Egresada de la Facultad de Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología de la UASLP, con acentuación en Orientación Educativa.

asume que el origen de esas dificultades se sitúa en factores de tipo individual e Internos al sujeto, por lo que el orientador tiene como tarea identificar esos factores y modificarlos. La intervención es individual, externa, tanto al centro como al currículo.

*El modelo humanista* se interesa por el desarrollo personal, los valores e intereses de la persona. Tiene su origen en la psicología de Carl Rogers y en la teoría psicodinámica de la personalidad. Además considera a la Orientación como un proceso de ayuda para que el alumno clarifique hacia donde quiere dirigirse, a través de su autoconocimiento, adaptación personal y académica.

*El modelo sociológico* entiende la Orientación como la iniciadora del cambio social y cultural, y tiene como objetivos: mejorar la capacidad del sujeto de manera que sea asertivo frente a los demás, sin dejar de lado su desarrollo intelectual y personal. También busca favorecer el clima social y la adaptación del alumno al contexto escolar, además entiende la Orientación como un sistema de interacción social, regido por normas, valores, actitudes, expectativas, etc.

*El modelo psicopedagógico*, también conocido como constructivista, centra su atención no solo en el alumno, sino también considera a la institución escolar 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, la Orientación tradicional y la Orientación psicopedagógica. A través de las adaptaciones curriculares y estrategias de individualización de la enseñanza propone la colaboración del orientador con los profesores en toda la programación educativa, en todos los niveles de concreción curricular desde el nivel de centro, al nivel de aula. El modelo hace hincapié en la planificación de las actividades de la Orientación Educativa paralelas con las del diseño curricular en un progra-

ma de acción tutorial, donde se propone al docente-tutor, fundamentalmente como el responsable principal del desarrollo de las acciones en el aula. La finalidad de la Orientación en este modelo es preventiva, el orientador interviene directa e indirectamente a través de los profesores y tutores en colaboración con ellos, para que la institución educativa desarrolle al máximo. Con relación al ámbito de intervención y la relación profesional adopta una perspectiva global y sistémica de intervención psicopedagógica, partiendo de la idea de que la realidad educativa solo se puede abordar de forma global, y que la colaboración de los profesores, orientadores, llevará a una intervención eficaz que a la vez promueve cambios duraderos. Este modelo se fusiona con el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, no hace distinción entre el acto orientador y el educativo. Brinda actividades de forma individual y colectiva con los alumnos. Se apoya en la acción tutorial la cual tiene que ser dada por el profesor. Así mismo el resto de los agentes educativos juegan un papel importante como objetos y sujetos de la orientación, por lo que la acción psicopedagógica se dirige también a profesores, padres y alumnos (Santana 2003).

### **La UASLP como ámbito de la acción tutorial y contexto de la propuesta**

La Universidad Autónoma es una de las instituciones de Educación Superior más importantes en el Estado de San Luis Potosí, la cual constituye el pilar fundamental de la formación inicial y de posgrado de los profesionales de esta región. La UASLP centra su atención en el proceso educativo, con especial importancia en la formación integral de los alumnos, la calidad de su personal académico y administrativo, así como en la actualización y pertinencia de sus planes de estudio e investigación, manteniendo una estrecha vinculación con su entor-

no e informando de su impacto a largo plazo, dentro de un marco de libertad, autonomía, pluralidad y responsabilidad.

En los últimos tiempos se ha propuesto una serie de alternativas de mejora para las instituciones de educación superior; este tipo de alternativas van desde el desarrollo de procesos de actualización y evaluación curricular hasta la búsqueda de alternativas que fortalezcan el arraigo de los estudiantes en los centros educativos. Así pues, la Orientación Educativa ha cobrado renovados bríos como estrategia para la búsqueda de soluciones a través de diferentes intervenciones. Prueba de lo anterior lo constituye la puesta en marcha de diferentes planes que promueven la acción tutorial dentro de las instituciones educativas en todos los niveles del sistema educativo incluido el nivel superior. La Tutoría es vista como un instrumento que puede potenciar la formación integral del alumno, además de constituir un recurso de gran valor para facilitar la adaptación del estudiante al ambiente escolar, mejorar sus habilidades de estudio y trabajo, abatir los índices de reprobación y rezago escolar, disminuir las tasas de abandono de los estudios y mejorar la eficiencia terminal al atender puntualmente los problemas específicos de las trayectorias escolares en cada una de las dependencias académicas.

En este marco, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí tiene una serie de retos que se plantea en su Plan Institucional de Desarrollo (PIDE) 1997-2007, dentro de los que podemos acotar con los alumnos: «La intención de sistematizar los servicios de Orientación Educativa, atención personalizada, Orientación tutorial y psicopedagógica y seguimiento de alumnos». Cabe

mencionar que existen una serie de esfuerzos, pero de manera aislada, que quizá han contribuido a lograr objetivos dentro de algunas escuelas y facultades, pero no ha sido consolidado un proyecto institucional de mayor alcance que permita tener repercusiones en cada uno de los estudiantes universitarios a lo largo de su trayectoria escolar.

### **Sobre la acción tutorial**

Como se ha comentado, la acción tutorial tiene el objetivo de acompañar al alumno en su proceso de desarrollo académico y personal; en el contexto universitario la Tutoría y la Orientación se caracterizan por buscar que el estudiante conozca sus opciones, las analice y reflexione, y tome decisiones adecuadas en torno a su trayectoria académica. Para ello, los programas de tutoría en la Universidad, deberían fundamentarse en las necesidades que presenten los alumnos, y se podrían implementar por medio de ejes transversales plasmados en un plan de acción tutorial. Así pues la función del profesor-tutor universitario desde esta perspectiva es la de facilitar condiciones que permitan al alumno alcanzar una autonomía y adaptación en su curso por la Universidad y en su posterior cambio a la vida laboral. Se tiene muy en cuenta la influencia del contexto social ya que puede ser generador de opciones o de obstáculos a nivel personal, académico y profesional, por lo que es necesario que el alumno pueda percatarse de ello y aprenda a generar soluciones a los problemas que se le presenten (Álvarez 2000). Esta perspectiva psicopedagógica de la tutoría 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 dificulta-

des de aprendizaje. Este enfoque establece una relación entre el currículo, aprendizaje y la Orientación psicopedagógica. Por lo tanto se considera que no se debe desvincular el aprendizaje de los contenidos, además de no fragmentar los procesos implicados en el mismo. Se debe considerar el desarrollo integral del alumno como una medida de calidad de la educación y también como un mediador del proceso de enseñanza del alumno, llevándolo de un nivel inicial de competencia hasta el nivel deseado (Marchesi 1993 y Monereo 1996).

### **Propuesta para el Plan de Acción Tutorial en la UASLP. Diseño de las etapas de la trayectoria escolar**

La Orientación Educativa promueve como uno de sus principales objetivos brindar los procesos de ayuda al estudiante en los diferentes momentos de su trayectoria académica; estos se podrían diferenciar básicamente en una etapa de integración, una etapa de consolidación y una de transición. En estas etapas se pueden apreciar las siguientes características que dan lugar a una serie de actividades sugeridas para el Plan de Acción Tutorial:

*De integración:* Toscano (2002) indica que en esta etapa el alumno se enfrenta a diversos problemas, estos son: desconocimiento de la institución y falta de preparación para ejercer su responsabilidad, una falta de información del plan de estudios, y una ausencia de estrategias para la toma de decisiones. Requerirá conocer nuevas técnicas de estudio, familiarizarse con las nuevas fuentes, y aprender a generar y administrar su propio plan de aprendizaje. La mayor autonomía a la que el alumnado se enfrenta y la mayor implicación personal que se le requiere, exige de ellos asumir continuamente la dirección de sus actuaciones, lo que supone, como requisito previo, el conocerse en profundidad sus aptitudes, intereses, limitaciones, etcétera. Será necesario

que vuelva, con seriedad, a plantearse quién es, cómo es, dónde está, a dónde quiere ir. A todos los anteriores aspectos se le une, en ocasiones, un abandono del domicilio familiar con todo lo que esto supone de ausencia del contexto habitual y, consiguientemente, de necesidad de adaptarse al nuevo hábitat. Asimismo en ésta etapa es recomendable se diseñen estrategias o actividades que permitan que el tutor brinde al alumno la información necesaria sobre la institución, el plan de estudios y sobre la toma de decisiones que debe realizar en torno a la selección de materias, horarios etc. El tutor también debe brindar técnicas de estudio que el alumno pueda aplicar a los contenidos que se brindan en la universidad y que se adapten al nuevo modelo de enseñanza de este nivel, por otro lado, debe buscar la reflexión conjunta con el alumno, que le permita un autoconocimiento en esta nueva etapa de su vida.

*De consolidación:* En esta etapa el alumno hace suyas una serie de señas de identidad de la institución y se considera que es la más productiva del mismo como estudiante, ha pasado la etapa de integración y participa más activamente en la vida académica de su escuela o facultad; en este momento de la vida del estudiante sus necesidades y la problemática que atraviesa son cualitativa y cuantitativamente distintas a las otras dos etapas. Es durante la misma cuando las capacidades de los alumnos pueden ser aprovechadas para ayudar y contribuir al desarrollo del Plan de Acción Tutorial (participación en actividades de integración de los alumnos de nuevo ingreso, asignación de compañeros tutores, diseño y actualización del Plan de Acción Tutorial, etcétera). El Plan de Acción Tutorial deberá contener actividades que apoyen y fortalezcan la formación del alumno. Por otro lado, los tutores pueden apoyar la autogestión de los alumnos con base en sus propias necesidades. Se sugieren también actividades que permitan consolidar un proyecto de mejora en cuanto a la relación de tutores-alumnos. En

la Universidad se puede desarrollar el programa de compañero tutor, donde alumnos que están estudiando los últimos años de su carrera pueden apoyar en la tutoría a los estudiantes sobre todo en su etapa de integración, lo cual podría tener como resultado un mayor acercamiento de los alumnos a los profesores y compañeros tutores por su identificación y relación entre iguales, creando un mayor nivel de confianza, lo que facilitaría el proceso de tutoría.

*De transición:* en la etapa de transición de la Educación Superior a la vida laboral, el estudiante debe recibir ayuda que le permita la vinculación y la incursión en el mundo del trabajo, esta se caracteriza por una preocupación fundamental por parte del estudiante, fuera de sus obligaciones académicas, por su futura integración al mundo laboral, y se requiere que el plan de acción tutorial haga énfasis en este caso en aquellas habilidades sociales y de empleabilidad inherentes al ámbito de la orientación sociolaboral. Con relación a esto, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO 1998) en su artículo 7 indica que debe mantenerse una estrecha relación de ayuda entre las instituciones de educación superior y el entorno de trabajo; para ello, propone la habituación del currículum a la labor profesional. Esto debido a que el alumno al ejercer su carrera profesional no encuentra aplicable mucho de su conocimiento, o bien, no cuenta con estrategias para solucionar determinados problemas del mundo profesional. Por lo anterior, la Orientación Educativa en la Universidad debe brindar estrategias que permitan una formación del alumno más apegada a las demandas y necesidades de la realidad del mundo del trabajo, creando en el alumno aprendizajes significativos, que le permitan una mejor inserción en este contexto y un adecuado desarrollo de su carrera profesional. De tal manera que, como lo menciona Álvarez y Lázaro (2002), la formación universitaria debe aportar oca-

siones insustituibles para adquirir un conocimiento objetivo de la realidad laboral. Así pues, el Plan de Acción Tutorial debe brindar información al alumno sobre el futuro en los diversos ámbitos de trabajo, y ofertar la formación en habilidades sociales y de empleabilidad que le permitan al alumno gestionar su incursión en el mercado de trabajo. El alumno asimismo debe conocer con mayor especificidad diversos ámbitos y centros del futuro desempeño de su acción profesional, generando también posibilidades para entrevistarse con profesionales del área y conocer su trayectoria profesional. Todas estas estrategias deben ser consensuadas en el Plan de Acción Tutorial de cada Facultad y se pueden apoyar con el diagnóstico previo que contextualice algunas otras actividades que fomenten la atención a diversas necesidades que potencien a través de la Orientación Educativa la interacción del resto de la comunidad académica de la Instituciones de Educación Superior y el Plan.

### Conclusiones

Con esta propuesta se pretende entender la tutoría como una actividad compleja que requiere el concurso de todos los elementos y momentos que intervienen en la vida del estudiante, superando el modelo de intervención sustentado en los servicios. Por otro lado, también se conceptualiza la acción tutorial como una acción integradora dentro de un modelo curricular abierto y flexible que se integre en la vida de las instituciones educativas, de tal manera que durante toda la trayectoria académica del estudiante, éste se adapte, se consolide y transite de una manera armónica alcanzando todos los objetivos que su madurez y su vida estudiantil le exijan. Decir también que la puesta en marcha de un Plan de Acción Tutorial requiere de una serie de adecuaciones y/o adaptaciones curriculares que permitan precisamente que este plan se inte-

gre a la vida de las instituciones con las garantías de actuación que su diseño pretende. Otro aspecto importante es que un Plan de Acción Tutorial que tome en cuenta estas etapas de la vida del estudiante, constituye un reto para que todos los agentes educativos se integren en una misión común: la de hacer más corta la distancia entre las condiciones de realidad de los alumnos y las finalidades educativas.

### Referencias bibliográficas

- Álvarez, P. P. (2000). *La función tutorial en la universidad: Una propuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Eos. Madrid.
- Álvarez, R.V. & Lázaro, M.A. (2002). *Calidades en las universidades y Orientación universitaria*. Aljibe. Madrid.
- ANUIES (2000). Programas Institucionales de Tutoría. *Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. ANUIES. México.
- Marchesi, 1993; Monereo, 1996 en: Sampascual, G. (1999) *Funciones del orientador en primaria y secundaria*. Alianza. Madrid.
- Santana, V. L. (2003) *Orientación Educativa e intervención psicopedagógica: Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Psicología Pirámide. Madrid.
- Toscano. C.M. *Necesidad de la Orientación en la universidad*. Disponible en: <http://www2.uhu.es/agora/digital/numeros/02/02-rticulos/monografi-co/mariola.htm> (febrero de 2004).
- UNESCO (1998). «Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción». Tomo V. París. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm) (febrero de 2004).
- Universidad Autónoma de San Luis Potosí (1998). *Plan Institucional de Desarrollo de la UASLP 1997-2007*. UASLP. México.
- Valle, M. (2002) «Informe 2001-2002», Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Tomo I. UASLP.

# Tercer Coloquio de Orientación Educativa del Sistema Incorporado

Luis I. Briones Vargas

Con la realización del Tercer Coloquio de Orientación Educativa del Sistema Incorporado los pasados 27 y 28 de enero en la Unidad de Seminarios Ignacio Chávez de la UNAM, se cumplió, por parte de los profesores y profesionales de la Orientación del Sistema Incorporado y de la Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios un compromiso que no puede, ni debe quedar en un momento de reflexión o en plasmado sólo en datos estadísticos, sino traspasar las barreras de las aulas y las de los alumnos, pues, como se mencionó durante el evento, el fin último de la labor del orientador está en los jóvenes a los cuales atiende, los verdaderos depositarios de un trabajo sostenido al que pocas veces se da apoyo y conoce.

Al inaugurar el acto, la titular de la DGIRE, Mercedes Hernández de Graue, precisó que, en estos tiempos hostiles, es una labor de primera necesidad el poder guiar a los alumnos no sólo a la correcta elección de una carrera profesional, sino hacia la de una vida prometedor, lo cual no es fácil en el tiempo que les ha tocado vivir: terrible, llena de violencia, desintegración familiar, donde hay problemas de personalidad y de autoestima. Si queremos hacer no sólo buenos profesionistas, sino buenos hombres y mujeres, felices y adaptados a su medio, que produzcan y sean factor de cambio, es necesario concentrarnos en

la labor que nos corresponde y contar con la herramientas adecuadas para guiarlos.

«Este Coloquio – continuó –, es el resultado del trabajo de la Red de Orientadores del Sistema Incorporado que se formó hace casi 4 años. Con gran satisfacción contamos con la participación de más instancias universitaria, aunque igualmente vemos disminuida, con preocupación, la de orientadores del Sistema Incorporado. Esta propuesta surgió con la intención de crear un espacio de reflexión, de intercambio y análisis para los orientadores del Sistema Incorporado. En esta edición, seguramente habrá espacios de reflexión, tan necesarios hoy en día y que serán a corto plazo, herramientas para los orientadores y su labor con los alumnos».

La participación de instancias universitarias por vez primera, fue de vital importancia. La facultad de Química, la de Medicina Veterinaria y Zootecnia, así como las de Estudios Superiores de Iztacala y Acatlán, nutrieron el espacio con las aportaciones de su trabajo, que ha logrado formar programas efectivos de tutorías, eficaces apoyos extracurriculares y una labor sostenida con los alumnos de licenciatura, rubros que compartieron con sus colegas del Sistema Incorporado.

## Noveno Simposio Nacional de Orientación Educativa

### *Experiencias Institucionales y Retos*

Con el Objetivo General de reflexionar y contribuir al logro de procesos de calidad de la Orientación Educativa, mediante el análisis que ejercen en este ámbito las políticas, las instituciones sociales y el desarrollo tecnológico, la Universidad de Guanajuato, a través del Instituto de Investigaciones en Educación, invita al Noveno Simposio Nacional de Orientación Educativa: *Experiencias Institucionales y Retos*: 21, 22 y 23 de Abril de 2005. Sede: Hotel Real de Minas. Guanajuato, Gto. México. Los Ejes Temáticos del evento serán los siguientes: políticas ante la Orientación Educativa; condiciones institucionales para la Orientación Educativa; tecnología y medios de comunicación y Orientación Educativa; y sociedad, familia y escuela en la Orientación Educativa.

Coordinadoras del Simposio: Silvia Guadalupe Ordaz Cortés y Marta Eugenia Valtierra Mata. Información e Inscripciones: Instituto de Investigaciones en Educación. Carretera Guanajuato-Juventino Rosas Km. 9 s/n. Guanajuato, Gto. Tel. 01 (473) 7 33 12 69 Fax. 7 33 02 76. Para mayor información: [www.ugto.mx/iiedug](http://www.ugto.mx/iiedug). Correos Electrónicos: [iiedug@quijote.ugto.mx](mailto:iiedug@quijote.ugto.mx) y [cestrada@quijote.ugto.mx](mailto:cestrada@quijote.ugto.mx)

Entre los temas que fueron tratados durante las ponencias y mesas de trabajo, un lugar importante fue para la Orientación Vocacional y las problemáticas a las que se enfrenta, así como para los trabajos de Rendimiento Escolar, donde fue expuesta con claridad la influencia que el núcleo familiar suele tener en este rubro, y los de Autoestima, una de las asignaturas pendientes que más escozor causan entre adolescentes y profesores.

Un tópico fue, sin embargo, el que dominó gran parte de las jornadas: el suicidio entre los adolescentes, factor que en los últimos años ha crecido de manera dramática y del que se presentaron datos escalofriantes durante varias de las aportaciones. El desconocimiento del medio, las presiones constantes en la es-

cuela, la familia y la vida personal a las que están expuestos los jóvenes, son los desencadenantes de las conductas aisladas, oscuras y faltas de asertividad que cercan a los adolescentes en una etapa en la que buscan conocer su propia identidad.

Lejos de llegar a conclusiones, este foro pretendió acercar herramientas, conocimientos y experiencias en el bagaje de todos y cada uno de los asistentes, profesionales que tienen la inmejorable oportunidad de trabajar con los alumnos y tomar de ellos la más valiosa de las enseñanzas, la de la práctica continua, la de la comunicación constante y la retroalimentación, capitales para la labor docente y de orientación. La verdadera conclusión quedó en las manos de cada uno de los asistentes y no tendrá punto final sino hasta verse cristalizada en las aulas.

## Primer Congreso Nacional Universitario de Orientación Educativa

### *Vocación Social y Servicio Académico*

Con el Objetivo de realizar un balance general de los logros de la Orientación Educativa en el bachillerato y la licenciatura, e iniciar la discusión sobre los fundamentos, principios y las políticas de un nuevo paradigma nacional de Orientación Educativa que impulse estrategias de intervención efectivas, realistas y acordes con las necesidades de los jóvenes y adultos en el contexto social, económico y cultural, la UNAM a través de la Dirección General de Orientación Educativa DGOSE, convoca al primer Congreso Nacional Universitario de Orientación Educativa: *Vocación Social y Servicio Académico*, a verificarse los días: 29 y 30 de junio, y 1º de julio de 2005, en la Facultad de Medicina en Ciudad Universitaria, Distrito Federal. Los Ejes Temáticos del evento son: el papel de las políticas educativas en la operación y alcances de los programas y servicios de Orientación Educativa; las concepciones teórico-metodológicas aplicadas en la práctica de la Orientación Educativa; el desarrollo de la investigación en Orientación Educativa; los avances de la investigación aplicada al conocimiento de los hechos y problemas de la Orientación Educativa; la formación y profesionalización del orientador; los programas de formación del orientador educativo y condiciones reales sobre las que realiza su función escolar y académica; la identidad, función y compromiso social del orientador; reflexiones y propuestas sobre el rol del orientador educativo en los ámbitos escolar y social; y las características de las actuales generaciones de adolescentes, jóvenes y adultos, y principales problemas y dilemas que enfrentan en el México contemporáneo. Para mayor información visita la página de Internet: [www.dgose.unam.mx](http://www.dgose.unam.mx)

### NUEVOS HORIZONTES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL SIGLO XXI

En este mes de abril aparece la primera Edición Especial de la *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, que bajo el título «Nuevos Horizontes de la Orientación Educativa en el Siglo XXI», recoge los trabajos del Foro del mismo nombre, llevado a cabo en el sistema de bachillerato tecnológico de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social del Estado de México, en octubre de 2004. La obra de 250 páginas, incluye interesantes reflexiones acerca de la práctica y las necesidades de la Orientación Educativa en este nuevo siglo.

**Fe de Erratas:** En el ensayo «La Formación de la Identidad y la Orientación Educativa en la Perspectiva Narrativa de Bruner», de Graciela Galicia Segura, publicado en el número 4, Volumen II de nuestra revista, en la página 18, columna de la izquierda, inciso b), por un error imputable a los responsables de la edición, fue cambiada la redacción; se puso: herramientas «límitrofes», creando un sin sentido, pues la autora escribió: «herramientas habilitantes o limitantes». En la misma página, columna derecha, segundo párrafo, también se dice: Bruner «corrige», pero debe decir «Bruner aclara» (el autor agrega y aclara, no corrige, más bien fortalece la idea). En la misma columna, párrafo tres, dice también: «un yo narrador efectúo», pero debe decir: «un yo narrador efectúa». Pedimos disculpas tanto a los lectores como a la autora, por los errores.

# Lineamientos para Publicar en la Revista Mexicana de Orientación Educativa

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

1. Las colaboraciones podrán ser ensayos, investigaciones en proceso o terminadas, propuestas de intervención grupal o individual, reseñas de libros, entrevistas, programas institucionales y otros como cuento corto, poesía, etcétera. Deberán entregarse en impresión original en hojas blancas tamaño carta y/o capturados en Word. También podrán ser enviados por correo a alguna de las siguientes direcciones electrónicas: [contacto@remo.ws](mailto:contacto@remo.ws); [editor@remo.ws](mailto:editor@remo.ws); [hmv@servidor.unam.mx](mailto:hmv@servidor.unam.mx); [bam\\_riverohl@hotmail.com](mailto:bam_riverohl@hotmail.com) y [bonisalazar@prodigy.net.mx](mailto:bonisalazar@prodigy.net.mx).

2. La extensión de las colaboraciones será de un máximo de 20 cuartillas, incluyendo cuadros, notas, bibliografía y tablas. Los cuadros, tablas y gráficas se entregarán en archivo por separado, en Excel o algún programa adecuado.

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

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

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

## II. Información técnica que deben incluir las colaboraciones.

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

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

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

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

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

## 6. Aparato crítico.

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

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

c) *Empleo de las referencias bibliográficas.* Conviene unificar el criterio de cómo incluir la identificación de la fuente consultada, referida en el texto, para ello se sugiere el orden siguiente: Primer apellido del autor(es) y nombre (s), año, título de la obra en cursivas, lugar de edición, editorial, número de edición.

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

e) *Para las referencias de Internet.* Se puede hacer uso del orden siguiente: autor, título del trabajo, dirección completa del sitio, fecha de consulta entre paréntesis. Ejemplo: Foro Mundial sobre Educación (2000), *Plan de Acción*, Dakar, Senegal, abril; ver [www2.unesco.org/wefl](http://www2.unesco.org/wefl) (mayo de 2000).

## III. Las colaboraciones cumplirán con las características siguientes:

a) Al entregar las colaboraciones se presentarán capturadas e impresas en mayúsculas y minúsculas, después de haber pasado la prueba de corrección de estilo y ortografía. Los trabajos no incluirán un formato específico. Cada cuartilla contendrá unos 34 renglones de aproximadamente 65 golpes cada uno por una sola cara.

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

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

## CARTA A LA REDACCIÓN, DESDE GUAYMAS, SONORA

Lic. Jesús Hernández Garibay  
Editor de la Revista Mexicana de Orientación Educativa.

*Mi nombre es Francisco Javier Rosales Navarro y soy maestro auxiliar de la materia Orientación Educativa que se imparte a la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Instituto Tecnológico de Sonora, Unidad Guaymas, para lo cual he tomado en referencia —por cierto muy valiosa— los materiales contenidos en las REMO para impartir la materia sobre los antecedentes de la O.E. en México. Comparto su visión realista y esperanzadora de la Orientación Educativa en el artículo «Hacia una Caracterización de la Crisis y las Tareas de la Orientación Educativa en el Nuevo Siglo» (REMO N° 2, Volumen I). Creo que la verdadera modernización educativa debe pasar por formar personas con capacidad para establecer crítica sobre su realidad, informadas sin manipuleos mediáticos, en armonía biopsicosocial y sobre todo con recursos para buscar nuevos paradigmas a los viejos problemas estructurales de nuestra sociedad y los nuevos que se presentan en primer plano.*

*Felicito a todos los que hacen posible la edición de REMO; sobre todo gracias por compartir sus conocimientos, deseoso de poder adquirir el material en forma impresa y de asistir a los encuentros nacionales sobre Orientación Educativa.*

Atentamente

L.S. Francisco Javier Rosales Navarro M.T.G.  
Guaymas, Sonora.



*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 N° 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](http://www.remo.ws)

